

# MASTEROPPGAVE

Mastergrad i organisasjon og ledelse


## Erna ga barnevernsforsøk til Trondheim

Et helhetlig barnevern på kommunalt nivå

av

Ann-Magrit Grip

Mars 2015

 <b>HØGSKULEN I SOGN OG FJORDANE</b>	<h1>Masteroppgave</h1>	
Boks 133, 6851 SOGNDAL, 57 67 60 00, fax: 57 67 61 00 – post@hisf.no – www.hisf.no		
Masteroppgave i: Organisasjon og ledelse, helse og velferdsledelse og utdanningsledelse		
Tittel: <div style="text-align: center;"> <b>Erna ga barnevernforsøk til Trondheim</b>          Et helhetlig barnevern på kommunalt nivå       </div>		
Engelsk tittel: Erna gave the child welfare trial to Trondheim. Comprehensive child welfare at the municipal level.		
Forfatter: <div style="text-align: center;"> <b>Ann-Magrit Grip</b> </div>		
Emnekode og emnenavn: MR 690 – Masteroppgave i organisasjon og ledelse – helse og velferdsledelse	Kandidatnummer: 500	
Publisering i institusjonelt arkiv, HiSF Biblioteket (sett kryss): Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgaven i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd.  Jeg garanterer at jeg er opphavsperson til oppgaven, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskyttet materiale er brukt med skriftlig tillatelse.  Jeg garanterer at oppgaven ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett  JA X            Nei__	Dato for innlevering: 13.3.2015	
Eventuell prosjekttilknytning ved HiSF	Emneord (minst fire): Barnevern, barnevernforsøk, prosjekt, organisering, kvalitet, erfaring, læring, kompetanse, kunnskap	

**Tittel og sammendrag:** Erna ga barnevernforsøk til Trondheim. Et helhetlig barnevern på kommunalt nivå. Et studie av Omsorgsenheten i Trondheim kommune som fra 1.1.2004 til 1.7.2008 utførte et prosjekt etter barnevernsloven.

**Bakgrunn:** Alle kommuner skal ha et system for å utføre de løpende oppgavene etter Lov om barneverntjenester (lov nr. 100/1992) som ikke er lagt til et statlig organ. Barnevernsreformen la tidligere fylkeskommunale barnevernsoppgaver til staten, hvor det ble i høyere grad krevd krav til kompetanse og utvikling. Trondheim kommune søkte departementet samtidig om barnevernforsøk og fikk. Barnevernforsøket handlet i korte trekk om kommunal overtakelse av statlige barnevernsoppgaver i en prosjektorganisering. Kommunen begrunnet søknaden med ønske om å utføre helhetlige sammenhengende tiltakskjeder for utsatte barn og unge i kommunen. Forsøket medførte ansvar for å rekruttere fosterhjem og drifte, skaffe og etablere institusjonsplasser i tilstrekkelig omfang.

**Målet:** for studien er å få en forståelse for hvordan kommunen ivaretok et helhetlig barnevern på et forvaltningsnivå. Jeg ønsket å se hvordan de klarte å tilrettelegge forsøket i organisasjonen og hvordan de tilrettela for læring og kvalitet.

**Metode:** Det er benyttet kvalitativ metode. Datamaterialet er innhentet gjennom åtte intervju med informanter og litteratursøk. Analysert empiriske materialet ut ifra temasentrert analyse og ved en hermeneutisk tilnærming.

**Resultat:** Funnene viser et kommunalt barnevern som fikk et mer helhetlig ansvar for oppgavene. Barnevernforsøket førte til bedre sammenhengende tiltakskjeder for utsatte barn og unge i kommunen. Det ble bygget kunnskap, ved at ledelsen la til rette for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen for å nå målet. Kompetansen og ressursene i forsøket var gode. Flere var begeistret for å få bruke sin kreative og kunnskap på tiltaksutvikling. Det medførte at de i fellesskap vurderte alternativer og rimeligere tiltak, for kommunen skulle bære hele kostnaden.

**Title and Abstract:** Erna gave the child welfare trial to Trondheim. Comprehensive child welfare at the municipal level. A study of the Child Protection Agency in Trondheim, who carried out a project authorized by (within the framework of?) the Child Welfare Act, from 1.1.2004 to 1.7.2008.

**All municipalities** must have a system for carrying out routine tasks given by the Child Welfare Act (Act No. 100/1992), which are not subject to a state agency. The Child Welfare Reform gave former county child welfare duties to the state. To a greater extent, the state required competence requirements and improved services.

Simultaneously Trondheim applied to the Ministry and got the Child Welfare trial. The child welfare experiment was, in brief, about municipal takeover of state child welfare tasks in a project organization. The municipality justified application with the desire to implement comprehensive and coherent services for vulnerable children and young people in the municipality. The experiment entailed responsibility for recruiting and operating foster homes, and acquiring and establishing a sufficient number of places in institutions.

**The aim** of the study is to gain an understanding of how the municipality managed to establish comprehensive child welfare on one administrative level. I wanted to see how they managed to arrange trials in the organization and how they facilitated learning and quality improvement.

**Method:** A qualitative method is used. Data was obtained through eight interviews with informants and also through a literature search. The empirical material was analyzed by thematic analysis and by a hermeneutical approach.

**Result:** The findings show a municipal child welfare agency which received more comprehensive responsibility for tasks. The child welfare experiment led to more continuity and interconnected services for vulnerable children and young people in the municipality. Knowledge was developed. The management facilitated development of skills and learning in the organization so that the goal could be achieved. Expertise and resources in the trial were good. Several were thrilled to be able to use their creativity and knowledge on service development. It meant that they cooperated in considering alternatives and affordable measures because the municipality had to bear the whole cost.

## FORORD

Denne masteroppgaven er avslutningen på studie organisasjon og ledelse - helse og velferdsledelse. Studiet som helhet har vært lærerikt, spennende og en krevende lang reise. Drømmen om å gjøre ferdig masteroppgaven har ligget der i underbevisheten i mange år. Hendelser i livet mitt har gjort at oppgaven måtte vente i årevis. Det har vært tidkrevende og vanskelig å hente oppgaven fram igjen, mange år senere. Det har krevd selv disiplin, arbeidsinnsats og tålmodighet for å få oversikt på ny, da jeg satte i gang igjen. Samstundes har jeg tenkt og fundert mye, og fått nye tanker etterhvert som jeg fikk mer distanse på veien. Jeg har lært mye om egen motivasjon og læring. Jeg har tilegnet meg mer kunnskap gjennom teori, og ved gammel og ny arbeidsplass. Jeg har reflektert mye de siste årene på tema. I masteroppgaven har jeg kun i begrenset grad fordypet meg i ledelses og organisasjon litteratur og litteratur om læring. Jeg har i stor grad prøvd å forholde meg til sentrale teoretikere som inspirerte meg under studie på høgskolen. Det er kommet mye litteratur de siste syv årene, men jeg har prøvd å forholde meg til oppgaven og studien slik som jeg ønsket i 2008. Det har til tider vært vanskelig for det er så mye spennende på fagfeltet.

Jeg ønsker å takke «Omsorgsenheten for barn og unge» som stilte opp til intervju. De bidro med inspirasjon, og dyrebar innsikt i mitt forsøk på å forstå, hvordan kommunen ivaretok et helhetlig barnevern på et forvaltningsnivå. Jeg vil takke Olina Kolbotn og høgskolen som ikke ga meg opp etter avbrudd med oppgaven. Videre vil jeg takke etatsjefen, i Etat for barn og familie i Bergen kommune, og tidligere leder i Fosterhjemtjenesten Bergen i Bufetat som har hatt tro på meg. Til slutt må jeg takke min nærmeste familie, fire barn og mann, for tålmodighet, og flere ofrede kvelder og familiehelger. Jeg vil også takke min mor og andre som har hatt tro på meg.

Mars 2015

Ann-Magrit Grip

<b>Kapittel 1</b>	<b><i>Innledning</i></b>	Side
1.1.	Temaets aktualitet og bakgrunn for valget	10
1.2.	Begrensninger og problemstilling	
1.3.	Oppbygning av oppgaven	
<b>Kapittel 2</b>	<b><i>Rammevilkår for forsøket og den faglige konteksten</i></b>	11
2.1	Forventninger til forsøket	11
2.1.1	Førsøkets organisering innad i kommunen	
2.1.2	Omsorgsenheten for barn og unge	
2.1.3	Beslutningsmyndighet i barnevernet i Trondheim kommune	
2.1.4	Økonomi i prosjektet	
2.1.5	Bestiller – utfører modellen	
2.2	Kunnskapsstatus på barnevernsfeltet	15
2.2.1	Kort om barnevernets oppgave	
2.2.2	Statlig barnevern ble etablert – Bufetat	
2.2.3	Økonomisk fordeling mellom statlig og kommunalt barnevern	
2.2.4	Noe forskning på barnevernforsøket av NTNU	
2.2.5	Kvalitet på tiltak i barnevernet	
2.3	Hva er et prosjekt?	21
2.3.1	Seks ulike betraktningsmåter å se et prosjekt	
2.3.2	Fasene i et prosjekt blir fremstilt i en syklisk prosess	
2.3.3	Prosjektets formål og mål	
<b>Kapittel 3</b>	<b><i>Teoretiske perspektiver</i></b>	24
3.1	Historiske trekk ved organisasjoner	24
3.2	Bruke systemteori – for å prøve å se helheten	25
3.2.1	Fire organisasjonstyper etter fire funksjoner – PAIE	
3.2.2	Ledelsen må ivareta PAIE funksjonene	
3.2.3	Prosjektorganisering – i stor grad gruppeorganisert	
3.2.4	Basisorganisasjon tilrettelegger for formålet	
3.3	Organisering som fora for læring	33
3.3.1	Fem disipliner som er grunnleggende for en lærende organisasjon	
3.3.2	To forskjellige handlingsteorier, den uttrykte teori og bruksteori	
3.3.3	Nivåer i læring i organisasjoner ved enkeltkretslæring, dobbelkretslæring og deuterolæring	
3.4	Profesjonell kompetanse	39
3.4.1	Utvikle kompetanse i gruppe	
3.4.2	Praksisfellesskap	
3.4.3	Ledelse i prosjektorganisering	
3.4.4	Oppsummering av teori	
<b>Kapittel 4</b>	<b><i>Metode</i></b>	42
4.1	Kvantitativ eller kvalitativ metode	43

4.1.1	Valg av metodisk tilnærming	
4.1.2	Intervjuundersøkelsen stadier	
4.1.3	Tematisering – formålet med undersøkelsen	
4.1.4	Planlegging og kunnskapsgrunnlag	
4.1.5	Populasjon – utvelgelse av enheter	
4.1.6	Hermeneutisk studier	
4.1.7	Etiske refleksjoner	
4.2	Intervjusituasjonen – valg av informanter	48
4.2.1	Presentasjon av informanter	
4.3	Utforme et rammeverk for forskningsintervjuet	50
4.3.1	Fra tale til tekst	
4.3.2	Skape grunnlag for data	
4.4	Analysemetoder	52
4.4.1	Åpen koding	
4.4.2	Type analyse	
4.5	Verifisering	55
4.5.1	Tolkning av data	
4.6	Metodiske begrensninger	57
4.7	Oppsummering av metode	57
<b>Kapittel 5</b>	<b><i>Presentasjon av data</i></b>	<b>58</b>
5.1	Hvordan ivareta kommunen de statlige barnevernoppavene?	58
5.1.1	Erfaringer med organisering i en helhetlig barnevernforståelse	
5.1.2	Organiseringen i barnevernforsøket	
5.1.3	Hva har vært bra?	
5.1.4	Mål om å få til helhetlige kommunale prioriteringer	
5.1.5	Gråsoner mellom forvaltningsnivåene	
5.1.6	Hvilke faktorer kan hemme en et nivå modell?	
5.2	Hvordan tilrettelegger enheten for kompetanseutvikling og læring?	67
5.2.1	Frihet og muligheter til å utvikle nye tiltak	
5.2.2	Fysisk tilrettelegging for utviklingsarbeid	
5.2.3	Hva er utviklingsarbeid	
5.2.4	Kompetansen i barnevernforsøket	
5.2.5	Kompetanseutvikling og felles kompetanse	
5.2.6	Fellesskapet og kulturen	
5.2.7	Læring i organisasjonen	
5.2.8	Leders rolle i dette arbeidet	
5.3	Hvordan har Omsorgsenheten utviklet de statlige barneverntiltakene?	75
5.3.1	Utvikling av statlige barnevernoppavene	
5.3.2	Hvilke betingelser bør være tilstede for å lykkes	
5.3.3	Begrepet kvalitet – styrt fra ungens behov	
5.3.4	Oppsummering og erfaringer med barnevernforsøket	
5.3.5	Fremmede og hemmede vilkår for og organisering av barnevernet på et nivå	

5.3.6	Hvordan ser du på nedleggingen av forsøket	
5.3.7	Oppsummering av funn	
<b>Kapittel 6</b>	<b><i>Drøfte – teorien møter empirien</i></b>	<b>82</b>
6.1	Et helhetlig barnevern på kommunalt nivå	82
6.1.1	Forankring av barnevernforsøket	
6.1.2	Forventninger til forsøket	
6.1.3	Prosjektorganisert	
6.1.4	Hindret gråsoner – få til gode tiltakskjeder	
6.1.5	Helhetlige kommunale prioriteringer	
6.1.6	Rendyrke bestiller og utfører modellen?	
6.1.7	Faktorer som fremmer helhetlig barnevern på kommunalt nivå	
6.1.8	Faktorer som hemmet et helhetlig barnevern i prosjekt organisering på kommunalt nivå	
6.2	Tilrettelagt for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen	89
6.2.1	Fellesbredde kompetanse	
6.2.2	Brukte praksisfellesskaper for å utvikle ny kunnskap	
6.2.3	Utviklet et lærende prosjekt	
6.2.4	Lykkes med lærende organisasjon	
6.2.5	Tjenesten utviklet seg på grunn av ledelsens breddetanke på kompetanse	
6.2.6	I organisasjoner som lærer gjøres kunnskapen felles	
6.3	Barnevernforsøket fikk skreddersydd tiltak for barn og unge	95
6.3.1	Tiltaksutvikling – fikk skreddersydd tiltak	
6.3.2	Tilgang på ressurser – utvikle kvalitet	
6.3.3	Tilrettelagt for kvalitet	
6.3.4	Punkt som fremmer og hemmer en et nivå modell	
6.3.5	Det er tragisk å legge ned et forsøk som lykkes	
<b>Kapittel 7</b>	<b><i>Konklusjon, og forslag til videre forskning</i></b>	<b>100</b>
7.1	Konklusjon	100
7.2	Syv år senere 2015	102
7.3	Vider forskning	102

<b>Vedlegg:</b>	Litteraturliste	103
	Oversikt over figurer og tabeller	107
	Forespørsels om intervju	109
	Samtykke skjemaer	110
	Intervjuguide	113
	Brever fra NSD	114



## **Kapittel 1 Innledning**

I innledningen ønsker jeg å konkretisere hva det er jeg vil finne ut av, og hva jeg søker svar på. Organisering av kommunalt og statlig barnevern har interessert meg i flere år. Det er med fortsatt undring, jeg ser hvordan barnevernet endres, organiseres og systematiseres. Jeg vil avgrense temaet og si noe om de områdene jeg fokuserer på i problemstillingen. Videre vil jeg si noe om hvorfor emnet og problemstillingen er spennende, interessant og aktuell.

### **1.1 Temaets aktualitet og bakgrunn for valget**

Spørsmål som stadig dukker er hvordan barnevernet bør organiseres. Hvilke barnevernsfaglige oppgaver bør ligge på hvilket organisasjonsnivå? Alle er enige om at organiseringen bør være slik at tjenesten blir til det beste for barnet på tilgjengelige ressurser.

Bakgrunnen for denne studien var å se på hvordan en bykommune i prosjekt utførte statlige barneverns oppgaver i kommunen. Kunne de gi et mer helhetlig og sammenhengende tjenestetilbud på et kommunalt nivå i barnevernet. Fokuset ble på hvordan tjenesten organiserte forsøket, utviklet det, og hvordan den byomfattende tjenesten ”Omsorgsenheten for barn og unge” tilrettela for læring i organisasjonen og kvalitet på barnevernstiltakene.

I NOU 2000:12, settes det krav til kompetanse og utvikling gjennom læring i barnevernet, og framhever at samarbeidskompetanse er særlig viktig for et godt barnevern. Barnevernet vurderes som et krevende felt, både faglig og personlig. Det sees i sammenheng med at barnevernsarbeidere skal opptre både som hjelpere og kontrollører. I den yrkesfaglige barnevernsrollen kreves det derfor kompetanse på ulike områder. Eksempelvis kunnskap om barn og unges utvikling, barns skjevutvikling, barns omsorgsbehov og læring, samtidig som det kreves grundig kjennskap til ulike lovverket, forskrifter, veiledere og brukernes rettigheter (NOU 2009:87)

Kommunen søkte om barnevernforsøk fordi kommunen ikke var fornøyd med gamle fylkeskommunale barnevernet tilbud og tiltak. I begrunnelser for barnevernforsøket ønsket de å fjerne ”gråsoner” mellom forvaltningsnivåene, og få til mer helhetlig kommunale prioriteringer og avveininger i arbeidet med barn og unge som bor utenfor hjemmet etter hjemmel i barnevernloven (Berg m.fl:19). Tema samarbeid og oppgavefordeling mellom ulike forvaltningsnivå i barnevernet er fortsatt høyaktuelt i 2015.

## 1.2 Begrensninger og problemstilling

Fokuset i denne studien er begrenset til den byomfattende tjenesten ”Omsorgsenheten for barn og unge” som i prosjektiden utførte de statlige oppgavene til Bufetat i kommunen.

Åtte informanter i barnevernforsøket ble intervjuet i fra forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmålene ble laget ut fra aktuelt tema, for å få svar på **overordna problemstilling:**

*Hvordan ivaretok kommunen et helhetlig barnevern på kommunalt nivå?*

Problemstillingen ble operasjonalisert i følgende forskningsspørsmål. Disse dannet utgangspunktet for intervjuguiden (vedlegg 4)

1. *Hvordan ivaretok kommunen de statlige barnevernsoppgavene? Hva fremmer eventuelt hemmer denne måten å organisere seg på?*
2. *Hvordan tilrettelegger organisasjonen for kompetanseutvikling og læring?*
3. *Hvordan har Omsorgsenheten utviklet de statlige barnevernsoppgavene?*

## 1.3 Oppbygging av oppgaven

Kapittel to gir informasjon over sentrale føringer, kunnskapsstatus om barnevernsfeltet og noen betraktninger om prosjektorganisering. Kapittel tre presenteres det teoretiske grunnlaget. I kapittel fire blir de empiriske funnene temasentrert etter forskningsspørsmålene.

Kapittel fem drøftes funnene fra informantene mot teorien. I siste kapittel konkluderes det og forslag til videre forskning. Vedlagt er litteraturliste, oversikt over figurer og tabeller, forespørsels om intervju, samtykke skjema og brever fra NSD.

## **Kapittel 2 Rammevilkår for forsøket og den faglige konteksten**

### **2.1 Barnevernslovens utvikling**

Norge var det første landet i verden som vedtok en egen lov om utsatte barn (Lov om behandling av forsømte barn av 6. juni 1896). Vergerådsloven som den ble kallet, ble avløst av Barnevernloven av 17. juli 1953. Her ble barnets retter styrket, ved at "barnets beste" ble innført som grunnleggende prinsipp for valg av tiltak.

På slutten av 90- tallet ble det satt sammen ett utvalg som skulle se på barnevernets organisering. Utvalget skulle se på «tilstanden», se på eventuelle nye perspektiver og komme med forslag til reform (NOU:2000:12). 18.oktober 2002 kom forslaget om å overføre fylkeskommunale barnevernsoppgavene til et statlig barnevern (Ot.prp.nr.9 (2002-2003)). Diskusjonen og prinsipper for oppgavefordelingen for barnevernet har pågått lenge, og dagens reform ble foreslått i storbymeldingen (Stortingsmelding nr. 31 2002-2003). Her ble det presisert desentralisert oppgaveløsning og prinsipper om at oppgavene skal plasseres på lavest mulig effektive nivå. Videre ble det vist til statlige barnevernsoppgaver som bykommuner kunne søke og ta ansvaret for. Alle kommuner skal ha et system for å utføre de løpende oppgavene etter Lov om barneverntjenester (lov nr. 100/1992) som ikke er lagt til et statlig organ jamfør paragraf 2-1 i barnevernloven.

### **2.1 Forventninger til forsøket**

Allerede sent på nittitallet var Trondheim kommunen lite fornøgd med tilbudet fra det fylkeskommunale barnevernet. Kommunen ønsket tilbud og tiltak som sto nærmere bruker (Berg mfl. 2006:17). I 1998 var kommune interessert i å ta over de fylkeskommunale oppgavene, dette for å få til et helhetlig kommunalt ansvar. Kommunen så på seg selv som et stort nok system, til å ha kompetanse og kunne tilby et faglig godt fundert barnevern, men fikk da nei på søknaden (Drugli, M. B. og Marthinsen, E. 1998).

I 2003 søkte kommunen på nytt om barnevernforsøk. Kommunen ønsket å fjerne et forvaltningsnivå og slippe diskusjonen og oppgavefordelingen mellom spesialist barnevernet (2. linje tjeneste) og det kommunale barnevernet (1. linje tjeneste).

Barnevernsloven (1992) § 2-4, viser til forsøksbestemmelser og prosedyrer ved søknad om barnevernsforsøk. Barnevernloven krev at det utarbeides vedtekter for det enkelte barnevernforsøk, og vedtektene skal fastsettes av kommunestyret/bystyret. Utvelgelsen av forsøk skjedde på grunnlag av søknaden som ble vedtatt av bystyret. Søknaden fremmes for

Barne- og familiedepartementet, med kopi til fylkesmannen. Departementet legger frem innstilling for Kongen etter å ha innhentet uttalelser fra berørte departementer. Kongen samtykker til at det iverksettes forsøk etter bestemmelsen.

Barnevernforsøket ble dermed forankret og godkjent på øverste administrative og politiske nivå i kommunen, jamfør sak i formannskapet 0040/03. I søknaden ønsket kommunen overføring av statlige oppgaver innen barne- og familievern i henhold til lov om forsøk i offentlig forvaltning og barnevernloven.

Skjørshammer (2004) refererer til betydningen av at prosjekt ved endringer i behov blir forankret og vedtatt i flere systemer. Han sier videre at det er særs viktig at utførelse blir forankret og at det blir funne strategi på øverste nivå i kommunen.

I pressemelding 9. mai 2003 fikk Trondheim kommune tilbud om et helhetlig ansvar for alle barnevernsoppgaver i kommunen i en fireårig forsøksperiode. Kommunal- og regionalminister i 2003, Erna Solberg, så med stor interesse på et forsøk med kommunalt ansvar for hele barneverntjenesten, slik at ett forvaltningsnivå fikk et samla ansvar. Solberg ønsket at forsøket skulle gi et mer helhetlig og sammenhengende tjenestetilbud (pressemelding nr 54/2003).

De ble forutsatte at kommunen overtok drifts- og eieransvar for barneverninstitusjoner: Gartnerhaugen, Ranheim Vestre, Sørli Gård (Trondheim kommunerevisjon 2006).

Barnevernforsøket ble igangsatt 1. januar 2004 og innebar at Trondheim kommune overtok ansvaret for statlige oppgaver etter barnevernloven. Kommunen fikk da ansvaret for å rekruttere fosterhjem og drifte, skaffe og etablere institusjonsplasser i tilstrekkelig omfang. Forsøksperioden skulle vare i fire år med mulighet for forlengelse i to år. Regjeringens politikk i 2003 innebar at flere oppgaver skulle løses og besluttes nærmest mulig innbyggeren (St.meld. nr 31 (2002-2003)). Trondheim kommune søkte om å få videreføre forsøket med to år, men fikk avslag 21.12.2007 (pressemelding nr 07125).

Barnevernprosjekt ble avsluttet 1.7.2008.

### **2.1.1 Forsøkets organisering innad i kommunen**

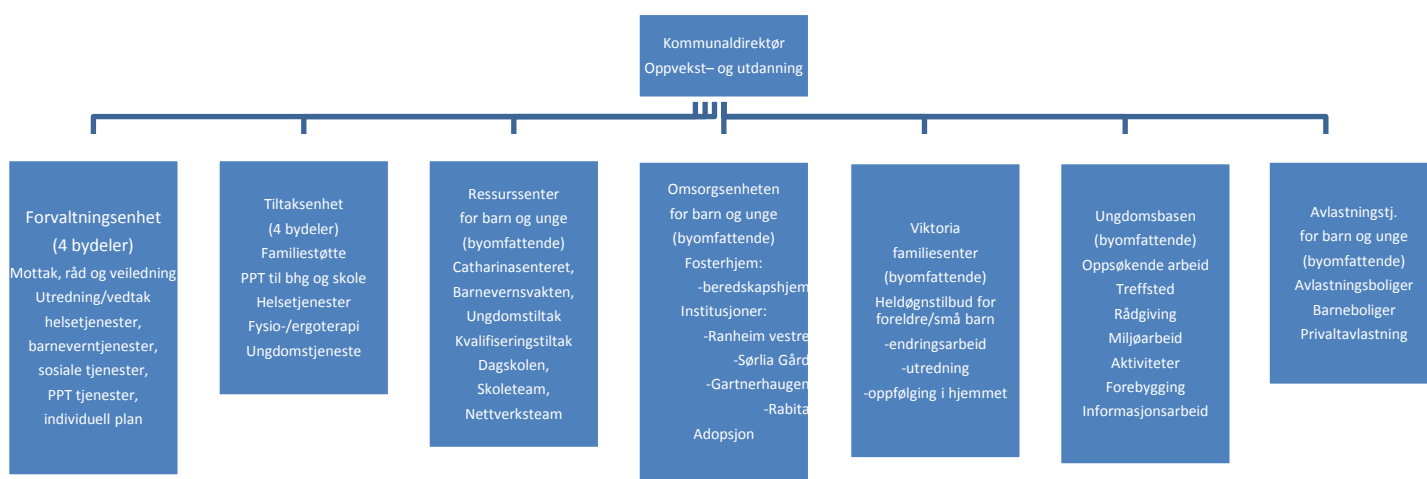
I Trondheim på denne tiden pågikk det flere prosjekter. Et hovedprosjekt i kommunen het "Felles dør for brukerne av hjelpetjenesten, servicekontorene og sosialtjenesten i Trondheim". Et delprosjekt het "Fremtidig organisering av tjenester for barn, unge og

familier (også kallet BARNEDØREN)” sak 29438/02 i formannskapet. Kommunen gikk samtidig inn i reorganiseringer, og byen fikk færre bydelsinndelinger.

Barnevernstjenesten i Trondheim kommune var organisert under kommunaldirektør for Oppvekst og utdanning. Barne- og familietjenesten ble etablert som en samlet tjeneste for barn og unge og deres familier fra 1. januar 2004, for å styrke det forebyggende arbeidet. Barne- og familietjenesten hadde ansvar for barneverntjenester, pedagogisk/psykologiske tjenester, helsestasjon 0-20 år og sosiale tjenester for barn og unge og deres familier. I barne- og familietjenesten ble det gjennomført en bestiller/utfører-organisering. Bestiller delen av barne- og familietjenesten, forvaltningskontorene, ble organisert i 4 bydelsvise kontor. Forvaltningskontorene fattet vedtak og bestilte tjenester fra tiltaksenhetene i kommunen. Også tiltaksenhetene ble inndelt i tilsvarende bydelsvise kontor som forvaltningsenhetene.

I tillegg kom tre byomfattende enheter som ble forvaltningskontorenes kompetansesenter i forhold til krisetiltak, familietiltak og omsorgstiltak utenfor hjemmet. Disse enhetene var Ressurssenteret for barn og unge, Viktoria familiesenter og Omsorgsenheten.

De by overgripende enhetene gikk inn med nødvendig kompetanse når forvaltningsenhetene spurte om bistand (Trondheim kommunerevisjon 2006).



Figur 1: Organisasjonskart over Barne- og familietjenesten pr. januar 2006 (Berg mfl 2006:66).

### **2.1.2 Omsorgsenheten for barn og unge**

Omsorgsenheten for barn og unge ble opprettet ved barnevernforsøket og hadde ansvaret for oppfølging av barn og unge som hadde sin daglige omsorg utenfor foreldrehjemmet. Den indre Omsorgsenheten besto av cirka 45 personer. Den ytre Omsorgsenheten inkluderte personalet på barneverninstitusjonene, og da ble de tilsammen cirka 100 personer (Berg mfl 2006: 61-63). Dette medførte oppfølging av barn både i fosterhjem og institusjoner. Omsorgsenheten skulle også bistå forvaltningskontoret ved valg av plassering utenfor hjemmet. Omsorgsenheten skulle rekruttere, veilede og følge opp beredskapshjem og fosterhjem. Hjemmene rekrutteres både i barnas familie og nettverk, og via andre ulike rekrutteringstiltak. Behovet for plasser i barnevernsinstitusjoner ble dekket ved drift av egne institusjoner, med avtaler om faste plasser i private institusjoner og avtaler om enkeltplasser i private institusjoner (Trondheim kommunerevisjon 2006).

### **2.1.3 Beslutningsmyndigheten i barnevernet i Trondheim kommune**

Det var forvaltningskontorene som har beslutningsmyndigheten til å fatte enkeltvedtak i enkeltsaker. Fullmakten til å fatte vedtak ligger hos lederen for de enkelte forvaltningskontor, og kan ikke overprøves av formannskapet eller rådmann. Når det gjelder tvangsplassering av barn utenfor hjemmet i henhold til barnevernloven, ligger beslutningsmyndigheten hos Fylkesnemnda for sosiale saker. I slike tilfeller er det forvaltningskontorene som forbereder og tar avgjørelsen om at en sak skal reises for Fylkesnemnda (opcit).

### **2.1.4 Økonomi i prosjektet**

Å sette i verk barnevernets mandat fordrer formålstjenlige rammebetingelser og forutsetter kompetanse hos de ansatte som skal gjøre oppgavene (NOU 2009:8).

Kapasitet handler om de økonomiske rammene barnevernet har. Mange i barneverntjenesten opplevde det frustrerende at de var for få ansatte i forhold til oppgavene som man hadde. Spesielt at barn ikke fikk hjelp til rett tid, eller at ungdom over 18 år ikke fikk tilfredsstillende oppfølging. Kapasitetsproblemer medførte at mange opplevde at de ikke utførte faglig tilfredsstillende arbeid (Trondheim kommunerevisjon 2006).

Barnevernforsøket opplevde romslig økonomi. I hver bydel ble budsjettmidlene plassert hos forvaltningsenhetene som bestilte tjenester hos en tiltaksenhet i bydelen eller hos en byomfattende tjeneste. Dette medførte et skille mellom myndighetsutøvelse og

tjenesteproduksjon (Berg m.fl. 2006:11-58). I tråd med retningslinjene for finansiering, mottok kommunen årlige tilskudd fra staten basert på Trondheims andel av regnskapet i det tidligere fylkesbarnevernet i Sør-Trøndelag. Statstilskuddet ble i 2004 beregnet til 90,6 millioner kroner og i 2007 var det økt til 112,5 millioner kroner (+ 19,5 %) (Trondheim kommune 2009)

### **2.1.5 Bestiller – utfører modellen**

Flere kommuner har laget et skille mellom bestillende og utførende tjeneste. Det vil si at ulike resultatenheter står for en avgrenset del av kommunens tjenesteproduksjon. For eksempel forvaltningsenheter bestemmer hvilken tjeneste som skal utføres, og bestiller denne tjenesten hos utfører hvor pengesekken ligger ved tiltaket som blir bestilt. Denne modellen er som sagt hentet fra privat sektor. Intensjonen med denne modellen er å rendyrke bestiller- eller forvalterrollen, samtidig som utførerenheten eller de som yter tjenestene får en tilsvarende tydelig rolle.

Når en bruker beslutningsmodellen må det lages avtaler mellom bestiller og utfører, og det bør stilles store krav til innhold. Bestiller bør kunne kontrollere om tjenesten som leveres er av god nok kvalitet. Bestiller rollen krever derfor god kompetanse på feltet. Dersom utføreren er en annen kommunal enhet, kan avtalen endres og suppleres ved styringsretten som kommunens overordna ledelse har (Øgar og Hovland 2004:44-45).

## **2.2 Kunnskapsstatus på barnevernsfeltet**

Den daglige omsorgen for barn og unge er først og fremst foresattes ansvar. Barnevernet har et stort ansvar og en egenartet stilling i velferd -, omsorgs- og oppvekstpolitikken i Norge. Barnverntjenesten i Norge er i en unik posisjon mellom familien private sfære og samfunnet, og tjenesten får tilgang til barns, ungdoms og familiers vanskeligheter (NOU 2000:12 ).

### **2.2.1 Kort barnevernets oppgave**

Lov om barneverntjenester (1992) gjelder for barn og unge fra 0 – 18 år, men tiltak kan ut fra behov og med samtykke forlenges opp til fylte 23 år. Hovedoppgaven til barnevernet er å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid, jmfør § 1-1 i barnevernloven. Paragraf 2-1 i barnevernloven viser til at kommunen er ansvarlig for å utføre de oppgaver etter loven

som ikke er lagt til et statlig organ. Statens oppgaver beskrives i paragraf 2-3, kommer tilbake til det.

Barnevernsleder i kommunen har ansvaret for det daglige løpende arbeid. Oppgaven til barnevernet innebærer å ivareta barns omsorgssituasjon når foreldrene svikter, og hjelpe barn og ungdom med alvorlige atferdsvansker. Iverksetting av barneverntiltak er pliktmessige for kommunen, og aktuelt når det er alvorlige mangler i omsorgen for barn. Tiltakene som igangsettes skal medvirke til å sikre barnet vekst og utvikling. Barns handlemåter kan være reaksjoner på omsorgssvikt eller en konsekvens av samspill mellom barnet, foreldrene og omgivelsenes ellers. Når omsorgen rundt et barn svikter, får barnevernet kunnskap om dette fra den enkelte familie, gjennom kontakt og meldinger fra barnets nærmiljø, skole, skolehelsetjenesten, barnehage, helsestasjon eller fra andre instanser. Barnevernloven § 6-4 annet og tredje ledd inneholder sentrale bestemmelser om meldeplikt uavhengig av taushetsplikt når barn blir utsatt for alvorlig omsorgssvikt.

Når barnevernet setter i verk, tiltak skal barnevernet legge avgjørende vekt på å gi hjelp som er til barnets beste. Dersom det ikke skapes tilfredsstillende forhold for barnet ved frivillige hjelpetiltak, og det er alvorlige mangler ved den daglige omsorgen barnet får overtar barneverntjenesten den daglige omsorgen for barnet.

Dersom undersøkelse avdekker behov for tiltak, skjer dette vanligvis som hjelp i hjemmet. Når barnets situasjon ikke bedres gjennom slike tiltak, kan det vurderes plassering utenfor hjemmet i fosterhjem eller institusjon. Slik plassering kan skje frivillig som hjelpetiltak utenfor hjemmet, eller ved at barnevernet overtar omsorgen for barnet.

Ved omsorgsovertagelse må kommunen fremme sak for Fylkesnemnda for sosiale saker, som har beslutningsmyndigheten i slike saker. Når det treffes vedtak om omsorgsovertakelse har den kommunale barneverntjenesten en plikt til å følge opp barnet. Barnevernets ansvar og oppgaver er regulert av barnevernloven fra 1992, og loven gjelder alle barn som oppholder seg i Norge.

### **2.2.2 Statlig barnevern ble etablert - Bufetat**

En omfattende statlig barnevernreform startet 1.1.2004, ved at staten overtok det fylkeskommunale barnevernet (utenom Oslo, som fortsatte med et heilskapsansvar for barneverntjenesten jfr. barnevernloven § 2-3a). Den statlige tjenesten Barne-, ungdoms og familieetaten (Bufetat) ble etablert.



Reformen krevde at barneverns Norge skulle møte utfordringene knyttet til kvalitet, økonomi, likeverdighet, samarbeid og ønske om et mer differensiert tiltakstilbud (Rambøll 2012). Stortinget ønsket å sikre en kvalitetsbevissthet gjennom styring, organisering og drift. Et annet ønske var høy rettsikkerhet, og god kvalitet i saksbehandling og tjenestetilbudet i alt barnevernsarbeid (NOU 2000:12)(St.prp.nr.1 2007-2008).

Statens ansvar på barnevernsfeltet ble delt mellom ulike aktører, Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) har forvaltningsansvar for barnevernet.

Bufetat utfører de tidligere oppgavene til fylkeskommunen, Barne-, ungdoms og familiedirektoratet (Bufdir) er ansvarlige for statlige barnevernmyndigheters oppgaver og myndighet.

Bufdir styrer Bufetatets fem regioner, som yter tjenester på barnevern, familievern og adopsjonsområdet. Fylkesmannen har tilsyn med den enkelte barneverntjeneste, og fører tilsyn og er klageinstans for enkeltvedtak fattet etter barnevernslova. Statens Helsetilsyn har det overordna faglige ansvaret for tilsynet som fylkesmannen utfører.

### **2.2.3 Økonomiske fordelingen mellom statlig og kommunalt barnevern**

Betalingsordninger i barnevernet, (Barne-, likestillingsdepartementet (2007): Q06/2007) viser til den økonomiske ansvarsfordelingen mellom kommunal og statlig barnevernmyndigheter. Finansieringsmodellen i barnevernet er kompleks, men kommunens utgifter til barnevernet finansieres i hovedsak gjennom kommunale rammebevilgninger og det statlige barnevernet gjennom statlige bevilgninger. Likevel krever statlig barnevern delbetaling for statlige omsorgstiltak/behandlingstilbud utenfor hjemmet. En av årsakene til at det av og til har blir konflikter mellom nivåene (PWC 2011).

### **2.2.4 Noe forskning på forsøket**

I 2006 i første halvår, evaluerte NTNU Samfunnsforskning (Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet) barnevernforsøket etter to år, på bestilling fra Trondheim kommune. Forskerne syntes det var utfordrende å evaluere en «levende organisasjon». I følge funnene til Berg mfl. (2006), var formålet med forsøket å gi et helhetlig og sammenhengende barnevern på et kommunalt nivå. Kommunen ønsket å fjerne gråsonene mellom forvaltningsnivåene i barnevernssaker, og heller få til helhetlige kommunale avveininger og prioriteringer. Politikerne hadde tro på at det kunne bli et raskere og bedre saksgang og iverksetting av tiltak ved at kommunen tok over alt ansvaret. Målsettingen i

prosjektbeskrivelsen var; *å sørge for tiltaksutvikling som samsvarer med de behov som avdekkes i arbeidet med barn/ungdom og familier, samt bedre fleksibilitet og ressursutnyttelse på tiltak og oppgaver, gjennom en mer sammenhengende tiltakskjede* (Berg m.fl:19).

I boka til Kvello & Moe (2014) vises det til at en helhetsmodell er ikke en modell barnevernledere til vanlig tenker over i hverdagen. Deler av helhetstankegangen i barnevernet blir gitt i den aktuelle situasjonen hvor virksomhetens resultater og funksjoner blir lagt på bordet, ved halvårige eller helårige rapporteringer av tjenesten. Da går ledere og medarbeidere gjennom sin virksomhet og ledelsesprosessene om det er ønskelig og hensiktsmessig med justeringer (Kvello & Moe 2014:39).

Evalueringen til Berg mfl. (2006) viser at det var en bred støtte til en kommunal helhetlig ansvarsmodell i barnevernet. Gevinsten ved forsøket var samling av ansvar på et forvaltningsnivå som førte til nedgang av motsetninger og uklarheter.

I forsøket tok kommunen ved forvaltning og tiltakene et fellesansvar for å løse barnevernsoppgavene og legge til rette for utvikling. Kommunen ønsket en kvalitetsforbedring i tjenestetilbudet til barn plassert utenfor hjemmet. Det ble kommunen som fattet vedtakene som førte til kommunale kostnader. Det var blitt kommunale penger og med felles ledelse lønte det seg å samarbeide.

Den sterke forankringen av forsøket i kommunens ledelse viste seg å være en suksess, for forsøket samlet hele kommunen som alle samme mål og fokus.

Det ble vist til at innimellom var det faglige utfordringer mellom forvaltning, institusjonene og omsorgsenhetene. Forvaltning bestemmer, utfører saker til fylkesnemnda for sosiale saker, vurderer og effektiviserer. Det kunne bli utfordringer hvis en ikke er helt ening med bestillingen. Samtidig har det vært stor enighet i kommunen om at beslutningsmodellen Bestiller - utfører, var avgjørende og bestemte hvem som fikk ansvaret. De kom med en bestilling på et tiltak med en pengesekk og oppfølger skulle utføre jobben.

Videre viste de til at ideen med en pengesekk og et forvaltningsnivå gjorde det slik at gråsonene i kommunen ble begrenset eller opphørte. Funnene viste til at kommunens ledelse var opptatt av at staten måtte betale det det kostet å overta de statlige oppgavene. Etter to år med forsøket var økonomien grei (opcit:17-22)

Datamateriale viser til at barnevernforsøket skapte bedre betingelser og bedre utnyttning av eksisterende kompetanse. Forskerne så at barnevernforsøket skapte betingelser for bedre utnyttelse av kompetanse og et sterkere fokus på nye tiltak og metoder. Samtidig som det ble etterlyst mer tid til kompetanseutvikling. Den nye organiseringen av barnevernet og tjenester for barn og unge har førte til styrking av det forebyggende arbeidet i kommunen. Felles terskel for samarbeid gjør det lettere å gripe inn tidlig (opcit:24/62-63)

Til tross for at det var stor oppslutning om forsøket på alle nivåer i kommunen hadde barneverntjenesten kapasitetsproblemer og justeringsbehov i deler av organisasjonen i starten. Grensene mellom enhetene ble i starten oppfattet som utydelige og kompliserte som flere ansatte brukte mye tid på. Det ble synliggjort i materiale at kommunen hadde behov for tydeliggjøring av grenseoppganger, blant annet mellom byomfattende tiltak og tiltakene i bydelene (opcit:33).

Materiale viser at kommunen i større grad burde blitt dratt med i den nasjonale kompetanseutviklingen på barnevernsfeltet i samarbeid med Bufetat. Trondheim kommune har lyktes langs en del dimensjoner med et mer helhetlig tilbud, samtidig som det ble sett spørsmålsteget om modellen i forsøket hadde gjort barnevernsarbeidet mer oppdelt (opcit:11-60).

### **2.2.5 Kvalitet på tiltak i barnevernet**

En av målsettingene med den statlige reformen, var å sikre kvalitet på tilbud til utsatte barn og deres familier, uansett hvor i landet de bor (Ot.prp.nr.9 fra 2002-2003). En viktig utfordring for alt barnevernsarbeid, er å gi rett hjelp til rett tid uavhengig av ressurser og forvaltningsnivå, og med kvalitet på tiltakene og tjenestene. Departementet, Bufdir og kommuner har gjennom år satset mye på kvalitet, kompetanse heving i barnevernet og med å bedre rettsikkerhet for det konkrete barnet (NOU 2000:12).

Kvalitetsbegrepet er sammensatt. Tjenesteytende kvalitet er i seg selv personlig og subjektiv. Kvaliteten blir avhengig av hver enkeltes brukers subjektive forventning blir innfridd, og det oppleves ulikt. Kvalitet blir lettere å måle om det er samsvar i forholdet til ønsket resultat og ressurstilførsel. For eksempel hvor mange brukere er betjent, hvilke ressurser er brukt, blir målene og kravene nådd. Skal man nytte begrepet kvalitetsmål og

utvikle kvalitet må strategiene bli integrert i det daglige arbeidet (Senge 1999: 335- 342) (Andersen 2011:66/239).

Kommunen skal ha internkontroll for å sikre at kommunen utfører oppgavene sine i samsvar med lovverket. Arbeid med kvalitet må ikke komme i tillegg til de hverdagslige oppgavene, men bør være integrert i den daglige drift. Utvikling og forbedring av kvalitet forutsetter derfor tydelige føringer, avklarte roller og god ledelse (Sosial- og helsedirektoratet 2005:12-13). Saksbehandlingen i barnevernet inndeles i tre faser; meldings-, undersøkelses- og tiltaksfasen. Kvaliteten på arbeidet i de ulike fasene er av avgjørende betydning for å fatte riktige beslutninger. Områder det stilles krav til er god samhandling mellom forvaltningsnivåene, forutsetter at saksbehandlingen i barnevernet ivaretar barn og foreldrenes rettssikkerhet, forsvarlighet og medvirkning, kunnskap og kompetanseutvikling.

God ledelse en forutsetning for å oppnå kvalitet i tjenestetilbudene. Det kreves ledelse og organisering, fylles på med aktuell kunnskap, følge med på tjenestene og evaluere. Utvikling av kvalitet kan derfor bindes sammen med utvikling av kompetanse (Sosial- og helsedirektoratet 2005:12-13). Barnevernlova § 2-1 krever at kommunen har nødvendig opplæring av barneverntjenestens personell, og aktørene kan bli forplikta til å delta.

Ved å bruke ulike kvalitetsindikatorer kan en teknisk måle, sammenligne tjenesters faglige standard og hvilke resultater som oppnås. Rammeverket for kvalitetsindikatorer blir ofte knytt til dimensjonene struktur, prosess og resultat. En dimensjon er strukturmål som handler om å legge forutsetningene for å yte en god tjeneste, tenker på organisering, kapasitet og kompetanse. Prosessmål blir informasjonen mot hvert av de tiltakene tjenesteyteren tilbyr. Den siste er resultatmål som tar brukerperspektivet, hvor fornøyd er brukerne og hvilke effekt gir tiltaket til bruker i forhold til livskvalitet og funksjonsevne (Donabedian 1980).

Regjeringen via barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) lanserte i 2013, seks kvalitetsmål for barnevernet i en proposisjon som tar utgangspunkt i helsedirektoratets nasjonale strategier for kvalitetsmål(Proposisjon 106 L (2012–2013). Disse samsvarer med Nasjonal kvalitetsforbedrings strategi (Sosial- og helsedirektoratet 2005:12).

Begrunnelsen for kvalitetsmålene finner vi i barnevernsloven paragraf 1-1 (Kvello og Moe 2014:43-44).

Kvalitetsmål 1: Barn og familier skal få hjelp som virker

Kvalitetsmål 2: Barn og familier skal møte trygge og sikre tjenester

Kvalitetsmål 3: Barn og familier skal bli involvert og ha innflytelse

Kvalitetsmål 4: Barn og familier skal møte tjenester som er samordnet og preget av kontinuitet

Kvalitetsmål 5: Barnevernets ressurser skal utnyttes godt

Kvalitetsmål 6: Barnevernet skal sørge for likeverdige tjenester

De seks kvalitetskravene til måloppnåelse har barnevernet i Norge kjent i mange år, for det var ikke noe særlig nytt som kom høsten 2013, bare små justeringer i barnevernloven. Det betyr allikevel ikke at alle barneverntjenester klarer å følge kvalitetsmålene. Den største utfordringen for dagens barnevernansatte, forteller Kvello (2014), blir å være faglig oppdatert på grunn av økningen i saksmengde, ny kunnskap og innføring av evidensbaserte tiltak (Kvello og Moe 2014:174-177)

Det oppstår innimellom målkonflikter mellom oppgaver og tjenester på hva kvalitet er, og ulike elementer i kvalitetsbegrepene kan komme i konflikt, og kvalitet kan da bli komplisert å vurdere å måle (Øgar/Hovland 2004:17-29).

### **2.3 Hva er et prosjekt?**

Et prosjekt kan ha flere kjennetegn, men det finnes ikke noe god akademisk definisjon på begrepet. En definisjon kan være: *Et prosjekt er en tidsbegrenset bestrebelse for å skape et unikt produkt eller en unik tjeneste.*

Et prosjekt ivaretar konkrete arbeidsoppgaver, bruker ressurser, kommer med resultater og skaper grunnlag for forandringer. Det må også dannes et samspill mellom prosjektet (temporær organisasjon) og den opprinnelige organisasjon som kalles basisorganisasjon (Andersen 2011:11).

Et prosjektarbeid er en arbeidsform som kjennetegnes ved at det skal utføres en bestemt oppgave, i en avgrenset tid. Prosjektet skal levere resultater, gi muligheter for endringer, har et definert mål, krever ofte mennesker med forskjellig tverrfaglighet, er gjenstand for interesse og engasjement innenfor og utenfor basisorganisasjonen, gjennomføres innen gitte tilskudds midler og er utsatt for usikkerhet både innenfor og utenfor prosjektet. Oppgaver

innenfor kvalitetsutviklingsarbeid er gunstig som prosjektarbeid. Ofte er mange opptatt av utviklingsarbeidet, og er opptatt av hva som skal leveres, men ønskene kan være motstridene (Øgar/Hovland 2004:32)(Andersen 2011:7-11).

### **2.3.1 Seks ulike betrakningsmåter å se et prosjekt**

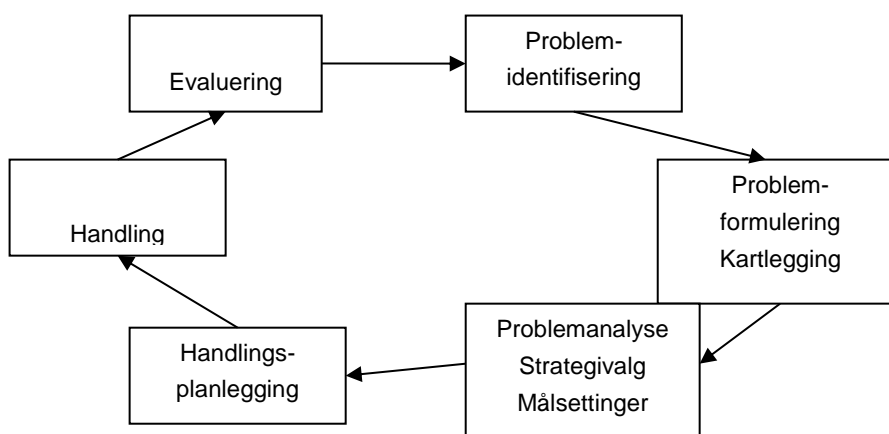
Når en skal planlegge et prosjekt er det viktig å si noe om behovet, finne organisasjonens kvaliteter og begrensninger. Vite noe om hva som skal utføres. Andersen (2011) viser til seks ulike måter å se verden på i prosjektorganisering.

I oppgaveperspektivet legges stor vekt på å lage mål, planlegge, organisere arbeidet og gjennomføre i forhold til oppsatte planer. Hvordan skal oppgaven løses? Hvilke tilgjengelige ressurser finnes, lokaler og beliggenheten? Arbeidsfordeling, koordinering og bestemmelse av ledelse over prosjektet.

Ved et organisasjonsperspektiv blir man opptatt av at prosjektet som skal levere tjenester til basisorganisasjonen. Fokuset blir på arbeidsdeling og samspillet mellom forsøket og resten av tjenesten. Fokus på resultatet, resultatperspektiv. I ressursperspektivet er man opptatt av hvordan basisorganisasjonen prioriterer bruken av ressursene. Et prosjekt har i utgangspunktet ingen ressurser. Dette ressursperspektivet er mest for de som administrativt eller politisk bestemmer over basisorganisasjonen. I selve organisasjonen er det ledelsens oppgave å bestemme hvor stor del av virksomhetens ressurser og eventuelle tilskudd som skal gå til de konkrete prosjektene. Hvem er prosjektets interessenter, interessentperspektivet, hvilken makt har de og hvordan kan de påvirke forsøket. Når man bruker systemperspektivet på et prosjekt, har man ofte en produksjonsbetraktning (ipcit:7-9/173).

Menneskelige og materielle ressurser kommer inn i systemet fra utsiden og kalles for innsatsfaktor eller inputs. Input kan være midler, tilskudd, arbeidskraft, materiell, underleveranser, produktinformasjon, oppgaver osv (Skjørshammer 2004:42). Særs viktig når en skal starte et prosjektarbeid er å forankre ideen, planlegge å ha innsikt i arbeidet som skal produserer. Von Krogh, Ichijo og Nonaka mfl. (2001) viser til at ressurser som går ut på å frembringe kunnskap og nytenkning, stiller krav til at budsjettet ligg utenfor den enheten som det vedrører (ipcit:41).

### 2.3.2 Fasene i et prosjekt blir fremstilt i en syklisk prosess



Figur 2: Fasene i prosjektarbeid (Skjørshammer 2004:91)

Første fase i et prosjekt er å identifisere utfordringen. I starten måtte kommunen kartlegge problemformuleringen, prøve å analysere problemstillingen, for deretter å planlegge formålet. Hovedfasene i et prosjekt blir fremstilt som en syklisk prosess (en runddans) i en systemisk betraktning. Forståelsen utvikler seg gradvis og man skaper felles lærings- og refleksjonsprosesser. Fra et systemperspektiv, er evaluering, siste fase i den systematiske planleggingsmodellen. Refleksjon over egen tjeneste og bli faglig bevist egen tjeneste er styrken i evaluering. Det finnes mange modeller som illustrerer faseforløpet i et prosjektarbeid, men at alle modellene blir forenklinger. Det blir umulig å få med alle dimensjoner og all dynamikk som avspeiler seg i et prosjektarbeid. Det er en flytende og overlappende overganger mellom fasene, og det betyr at man må bevege seg både frem og tilbake i prosessen for eventuelt reformulere utfordringene. Dette for å oppdage nye klarheter og så igjen kunne bevege seg videre (Skjørshammer 2004:90-91).

### 2.3.3 Prosjektets formål og mål

Prosjektets formål skal gi svar på hvorfor prosjektet blir etablert. Formålet sier noe om hensikten, mens prosjektets mål sier hva som konkret skal oppnås. Det blir prosjektleders plikt å se til at det blir en best mulig forbindelse mellom formålet og målene. Finne en fellesforståelse for hensikten med forsøket, hva skal det jobbes med og hvor er avgrensningene. Hvis forsøket oppnår målrealisering og formålsrealisering kan en si at det er prosjektsuksess. Det vil si at det både er prosjektledelsessuksess og produktsuksess. Allikevel blir prosjektets produkt et bindeledd mellom basisorganisasjonen og prosjektet (Andersen 2011:97-107). Prosjektledelsen må skape et prosjekt som medarbeiderne ønsker

å identifisere seg med og være en del av. Prosjektets identitet blir et felles bilde som de fleste medarbeiderne i organisasjonen er enige om. De prosjektene som lykkes best, er de prosjektene som klare å skape prosjektidentitet som samsvarer med formålet og interessentene (opcit:89-90).

Fullan (2014:42) viser til Boyle (2009) som nevner fire årsaker til å lykkes. Det er sterk ledelse, lojalitet til oppgaven, profesjonell styrke og vedvarende innsats. De som lykkes har en sterk ledelse med konkrete målsettinger, kombinert med en kultur med høye forventninger, hvor unnskyldninger ikke godtas og hvor gruppen er handlingsfokustert. Ledelsens oppgave blir å gjenkjenne kvalitet og forsterke lojaliteten til beste for oppdraget. Det opparbeides en gjensidig nyttig samarbeidsvilje som får næring av tillit og respekt.

### **Kapittel 3            Teoretiske perspektiver**

I dette kapittel vil jeg presentere teori som jeg mener kan gi hjelp i analysen av et helhetlig og sammenhengende tjenestetilbud i barnevernet på kommunalt nivå. Innledningsvis i dette kapittel vil jeg gi korte historiske trekk om organisasjoner, for å vise til utvikling. Deretter vil jeg trekke fram teori om organisasjonstyper og system-, og helhetstenkning. Videre vil jeg vise organisasjoner som fora for læring og kompetanseutvikling.

#### **3.1 Historiske trekk ved organisasjoner**

I flere 100 år har ulike forskere drive med metodisk og forskningsbasert forståelse, for å prøve å skjønne og få til organisasjoner som fungerer hensiktsmessig. Weber på den ene siden tok et forklarende og empirisk ståsted i sitt arbeid ved å bygge byråkratiske organisasjoner. Frederick Taylor på den andre siden, omtrent på samme tid, lagde sin vitenskap ”Scientific Management”. Hvor han innså betydningen av rasjonalisering og effektivisering i industrien. Dette skille i forståelse møter vi i en viss grad også i dagens litteratur og i organisasjoner (Levin/Klev 2006: 16-33).

I et systemperspektiv blir en organisasjon sett på som et system som er avhengig av andre systemer. De sosiale systemer kjennetegnes ved de oppgaver og mål som skal utføres. Alle systemer forekommer i en kontekst (Øgar og Hovland 2004:47-55).

Fordelingen i et system kan vises i ansvarskart og i avhengig av andre systemer.

Organisering betyr i praksis å dele ut ansvar og myndighet i sosiale organisasjonsstruktur som viser hierarkisk myndighet (Andersen 2011: 173). Skjørshammer (2004) fører



systembegrepet tilbake til Aristoteles som hevdet at helheten er større enn summen av delene. Det finnes ulike undersystem som politiske system, administrativt system, strategiske system, teknologiske system og ulike profesjoner med produksjonsoppgaver. Systemteori innebærer en forståelse av et system som en helhet. Dette systemet kan ikke sees i mindre separate enheter, uten at det står i fare for å miste sin mening eller sin hensikt (Skjørshammer 2004:37-43).

Forandringene i offentlig sektor fra 90-tallet og frem til i dag, for å effektivisere er hentet fra New Public Management (NPM) tankene, hvor ideene er hentet fra privat sektor. Vekstprosessen i samfunnet, ansattes behov for utvikling og selvrealisering, har bidratt til utviklingsprosesser. Fenomenet NPM legger vekt på to sentrale begrep som *produktivitet* som betyr markedstilpassing, kontraktstyring, fritt brukervalg, konkurranseutsetting, og *effektivitet* som betyr strategisk ledelse, prioriteringer, styringsmåter, målstyring, økonomistyring og organisering (Øgar og Hovland 2004:38-55).

Organisasjonsutvikling betyr å tenke utvikling og endring, og at aktørene i organisasjonene er virksomme og innstilt på å nå ønskede mål. Et vanlig syn ved planlagte endringer har vært læring, hvor menneskene på en aktiv måte må tilpasse seg organisasjonens nye formål. Et annet perspektiv er at organisasjoner er i kontinuerlig endring, hvor stabilitet og ro sjelden er til stede. Organisasjoner bør være dynamiske og utvikle både planlagte og kontinuerlige endringer. Resultatet kommer an på prosessens forløp. Felles oppfatning av endringsarbeid er styrte prosesser, beviste og planlagte aktiviteter, og at endringsarbeid i organisasjoner kan kategoriseres ut fra hvor planlagte de er. Betraktelige endringer bør ikke framkomme overaskende hver gang (Levin/Klev 2006: 16-74) (Kvello/Moe 2014:44-47).

Offentlige sektor skal tjene folket, og en viktig oppgave er å løse utfordringen med minst mulig ressurser. Viktig i offentlig sektor er å belyse demokratiske verdier og forståelser. Offentlige system er sammensatt med ulike yrkesgrupper, med ulik kultur, med ulike forventinger og forpliktelser til jobben. Offentlige organisasjoner skal gjøre oppgaver på vegne av samfunnet, for eksempel byråkratene skal iverksette politiske vedtak og forberede saker. Beslutninger kan også være rettet mot det indre liv i offentlige organisasjoner (Christensen mfl. 2009:23-33). Kvello & Moe (2014) viser til at i barnevernsfeltet er

preget av kontinuerlige endring. Det kreves da at man forandrer tjenesten fortløpende etter ytre krav eller etter internt- eller et indre press. Ved endringsprosesser bør det skapes et eierforhold og motivasjon, gjennom bred deltakelse. Formålet må være basert på en klar tanke, et ønske, en visjon om endring (Kvelling/Moe 2014:44-52).

Hovedvekten i organisasjoner er løpende virksomhet, hvor flertallet av oppgavene er rutinepreget. Men behovet for fleksible løsninger har vokst frem. Stadig flere organisasjoner ønsker å ha prosjektorientert virksomhet. Fremtidens bedrifter vil trolig bli mer dominert av fleksible og nyskapende løsninger. Da vil antakelig ledelsens hovedoppgave være å stimulere til endring, og de ansatte vil komme med forslag og iverksette endringene i sitt funksjonssted. Oppgavene til ledelsen blir kanskje da å holde oversikt og orden under frihet (Jessen 2011:131-136).

### **3.2 Bruke systemteori - for å prøve å se helheten**

Hvordan kan systemteori brukes? Organisasjoner oppfattes både som objektive og som normative fellesskap. Et oljeselskap med maskiner oppfattes objektivt med sine mekaniske funksjoner, mens et prosjekt, en familie, politiske organisasjoner og lignende gir oss mer tanker om normative fellesskap. Organisasjoner må settes sammen og ber vi noen tegne en organisasjon, er det lite sannsynlig at vi får et godt bilde. Organisasjonskart blir bare bilder og forteller ikke helheten (Strand 2007:154-155).

Systemteori kan hjelpe med å designe systemer og se hvordan og hvorfor ting henger sammen, og bidra til bedre individuelle helheter. Systemteori prøver å forstå seg på sammenhenger for å se årsak - virkningsmekanismer. Ved å lage tilbakekoblinger kan en prøve å se konsekvensene og føre dem tilbake til noe som er gjort tidligere (Levin mfl 2002: 57). Systemmodeller i sin runddans kalles sykliske prosessen (Skjørshammer 2004:42-44).

#### **3.2.1 Fire organisasjonstyper etter fire funksjoner – PAIE**

(Produksjon, Administrasjon, Integrasjon og Entreprenørskap)

Organisasjonens oppbygging, samarbeid og arbeidsprosesser kan skilles fra hverandre ved ulike oppdrag/oppgaver og i hvilke forhold organisasjonen har til omverden. Torodd Strand anvender Isac Adizes (1980), PAIE-begrep, for å systematisere organisasjonsfunksjoner. Denne tenkingen kan spores tilbake til den amerikanske

sosiologen Parsons, hvor bokstavene AGIL står for; *adaptation, goal attainment, integration, latency*.

Hvert organisasjonstypetegn for Strand betyr i hovedsak en av disse fire organisasjonstypene - organisasjonsfunksjonene:

- i. *Ekspertorganisasjon - Produksjon*
- ii. *Byråkratiorganisasjon - Administrasjon*
- iii. *Gruppeorganisasjon - Integrasjon*
- iv. *Entreprenørorganisasjon - Entreprenørskap*

Disse fire organisasjonstypene skiller Strand (2007) fra hverandre ved sin sammensetning og konstruksjon, ved sin samordning og ved ulike framgangsmåter i arbeidet. Det finnes allikevel kombinasjoner av de fire organisasjonstypene i nesten alle organisasjoner. I senere tid har Strand også tatt med nettverkets betydning for organisasjonen.

#### **i. Ekspertorganisasjon– Produksjonsorganisasjon**

I slike organisasjoner er produksjon den viktigste funksjonen og den viktigste lederrollen blir å være produsent. Arbeidet i en ekspertorganisasjon handler om å opprette mål, sette standard for produktet, medvirke til problemløsning for å få ønskede resultater. Samordning og arbeidet styres av deltakernes ekspertkunnskap, og mot de mål som tjenesten har satt seg.

På bakgrunn av ekspertene sin posisjon kan man lure på om det mulig å utøve ledelse.

Strand sier at ledelsesrollen i en eksperttjeneste er nært knytta til rollen som fagkyndig. Det av den faglige kyndigheta, erfaringer og respekten for faglig kompetanse som gir ledelsen autoritet og legitimitet. Ekspertorganisasjon har flat struktur, og arbeidstakerne er ansatt på grunn av sin yrkesmessige status og erfaring. Eksempel er advokatfirma, barneverntjenester osv.

Strand nevner to lederroller ved det å være produsent. Det er pådriveren, som er en logisk problemløser, takler tidsfrister og stress, tar ikke et nei for nei og som er personlig motivert for å skaffe seg resultater. Den andre rollen er dirigenten, faglig autoritet, dyktig til å delegere, har nettverksinnflytelse, ser utover organisasjonen, motiverer, rettfærdiggjør, støtter, planlegger og setter mål. Den administrative ledelsen i en ekspertorganisasjon er hierarkisk bygd opp, mens fagstyringen blir tatt på det laveste nivå i utføringen av tjenesten (Strand 2006:28-31/250-340/457).

## ii. Integrasjons - Gruppeorganisering

Retter gruppen seg mot oppgaven som er lagt eller flertallsbesluttet og det er liten forskjell på statusen hos aktørene i gruppen. Eksempel er prosjektorganisering, ideelle organisasjoner og ulike arbeidslag. Ledelsen her er lite formell og enheten kan lage normer som ikke er synlige for ikke medlemmer. Strand beskriver denne integrasjonsfunksjonen, som å etablere et fellesskap, et sosial kollektiv. *Integer betyr hel, og integrere kan bety å gjøre det nødvendige for helheten.* I felleskapet skapes felles hensikter og mål og sosiale normer. Arbeidstakerne motiveres sammen for å utføre arbeidet, det kreves inspirasjon og fokuset blir på det indre liv. Samstundes får de individuelt anledning til faglig utvikling og vekst. Ledelse i slike organisasjoner har stor påvirkning på hvordan den enkelte erfarer arbeidet, og ledelsen har vesentlige muligheter mot oppgavene. Det er to ledertyper, den som retter seg mot kulturen og menneskene, og den andre i forholdet mellom hjelper og rådgiver. Integrasjonsfunksjonen forvaltes best i den normstyrte gruppeorganisasjonen som har flat struktur og liten grad av formalisering (Strand 2007:28-29/480-503). Denne organiseringen har en løs struktur, og prosjektarbeid er et klassisk eksempel på oppgaveorganisering (Øgar/Hovland 2004:32).

## iii. Byråkrati og administrative organisasjoner

Her styrer lovverket arbeidsprosessene og ledelsen styrer samordningen mellom aktørene. Arbeidet består av å utføre tjenester i byråkratiet, kan være å utføre administrative oppgaver etter gjeldene lover, regler og rutiner i virksomheten. Typiske aktører formelle organisasjoner og autoritære som Nav og militæret. Arbeidet er forutsigbart, spesialisert, organisasjonen er formell og autoritær. Lovverket styrer arbeidsprosessene, ledelsen styrer samordningen mellom aktørene som finnes i det hierarkiske byråkratiet. Strukturen styrer atferden og samstemmer med faste forventninger og anerkjente normer. Byråkratier er organisert med flere nivåer, og har i stor grad stabilitet, kontinuitet, orden og kontroll. Ved ledelse av byråkratier og kravet om lojalitet, kan det oppstå motstridene krav. Tenker da på eksempelvis på regler og rasjonalitet, fornuft og følelser, spesialisering og samarbeidsbehov, myndighet og kyndighet. I byråkratier er det også to typer ledere som "alene" blir negative, hvor overvåkeren kan virke som besatt av detaljspørsmål eller kontrollør som virker konservativ og rigid. (Strand 2006: 28-29/433-435/461-481).

#### **iv. Entreprenørorganisasjoner og oppgaveorganisasjoner**

Slike organisasjoner fungerer best rundt spesielle oppgaver, har liten grad av formalisering og fast struktur og få formelle prosedyrer. Ledelsen mest sentrale oppgave blir å se etter muligheter, helhetlig tenkning, skape nytt og drive strategisk arbeid. Her er funksjonen rettet mot ytre forhold og mot endring. Entreprenøren må skape noe i forhold til omgivelsene, og det er muligheter for belønning eller trusler. Eksempel er investeringsselskap, entreprenørfirma, hvor funksjon er knyttet til det å være kreative, nyskaping og ønske forandring. Her kreves en sterk leder som må forholde seg til et skiftende miljø, må i stor grad forholde seg til muligheter og trusler fra omverdenen. Leder er ofte en grunnlegger, grunneier eller en annen som ønsker å skape noe, ser etter nye muligheter. Dette er et arbeid for dem med spesielle evner, fokus eller driv. Det å skape visjoner og strategisk jobbe mot kreative løsninger er entreprenøren si hovedoppgave (Strand 2006:285-289/504-509).

#### **3.2.2 Ledelsen må ivareta PAIE funksjonene**

Strand påstår at organisasjoner som fungerer er avhengig av at ledelsen ivaretar PAIE's fire sentrale organisasjonsfunksjoner. De ulike organisasjonstypene gir ulike vilkår for utøvelse av ledelse. Ledelsesoppgaver sammen med organisasjonstyper deles her under inn i PAIE's fire formålstjenlige felt. Ledelse kan måles ved at en ivaretar organisasjonens behov på de fire områdene:

- *Produksjon*; sette mål og drive fram resultater.
- *Administrasjon*; nytte systemer, strukturer og utvikle dem.
- *Integrasjon*; skape felles oppfatninger og styrke medlemmenes tilknytning til organisasjonen
- *Entreprenørskap*; forhold seg aktivt til omverden, nytte muligheter og avverge trusler

Hovedtanken til Strand er at alle de fire organisasjonsfunksjonene, må ivaretas i hver virksomhet, og en blanding av disse fire organisasjonstypene er helt vanlig. Det kreves at ledelsens oppgaver spenner over hele feltet, og kan ikke avgrenses til ett eller to felt. Organisasjoner hvor arbeidet i stor grad er formalisert gir mindre rom for ledelse, enn organisasjoner hvor en har mindre definerte roller. Ekspertorganisasjoner og byråkratier har bygd inn struktur som gjør direkte ledelse mer overflødig. Ekspertorganisasjonen og entreprenørorganisasjoner må i større grad tilpasse seg krav utenfor organisasjonen, for å kunne tilfredsstillende kravene til produktene. Gruppeorganisasjoner og byråkratiske

organisasjoner er mer opptatt av det indre liv, og har mindre grad variasjon i arbeidsoppgaver. (Strand 2007:29-31/249-262/433-435).

PAIE modellen relatert til organisasjonstyper, ulike oppgaver og forholdet til omverden			
Ytre arbeidsbetingelser er preget av lite formalisering. Ulike prosesser og strategier, og fare for uro			
<b>Mest orientert innad.</b> Lite variasjon. Homogent ytre miljø	<b>GRUPPEORGANISASJON- Integrasjon</b> <b>Leder INTEGRATOR</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Skape og vedlikeholde relasjoner</li> <li>• Samstemmighet</li> <li>• Fellesskap, identitet og motiver</li> </ul> - Hvem er vi, hvordan og hvorfor? <b>I</b>	<b>ENTREPRENØRORGANISASJON- Entreprenørskap</b> <b>Leder ENTREPENØR</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vurdere trusler og muligheter</li> <li>• Velge arbeidsfelt</li> <li>• Resultatskapning</li> <li>• Rettferdiggjøring</li> </ul> - Hvordan overlever vi, hva oppnår vi? <b>E</b>	<b>Mest orientert utad.</b> Fange opp endringer og utfordringer. Mye variasjon. Heterogent ytre miljø
	<b>BYRÅKRATI – Administrasjon</b> <b>Leder HIERARKISK</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kjenne og håndheve regler</li> <li>• Tilpasse regler og systemer</li> <li>• Unngå feil og forstyrrelser</li> </ul> <b>A</b> - Arbeider vi systematisk og riktig?	<b>EKSPERTORGANISASJON - Produksjon</b> <b>Leder FAGMANN/PRODUSENT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etablere mål for prestasjoner og standard for praksis</li> <li>• Sørgje for problemløsning og resultater</li> </ul> - Greier vi å levere løsningene? <b>P</b>	
Ytre arbeidsbetingelser er formalisert, konkrete aktiviteter og stabilt			
		<b>NETTVERK</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Knytte sammen bidragsyttere til gjensidig nytte</li> <li>• Optimalisere den enkeltes muligheter til å utnytte sine fortrinn</li> <li>• Analysere delenes bidrag i verdikjeden</li> </ul>	

Figur 3. PAIE - Organisasjons- og ledelsesfunksjoner i fire typer organisasjoner (Strand 2007:31/251/261)

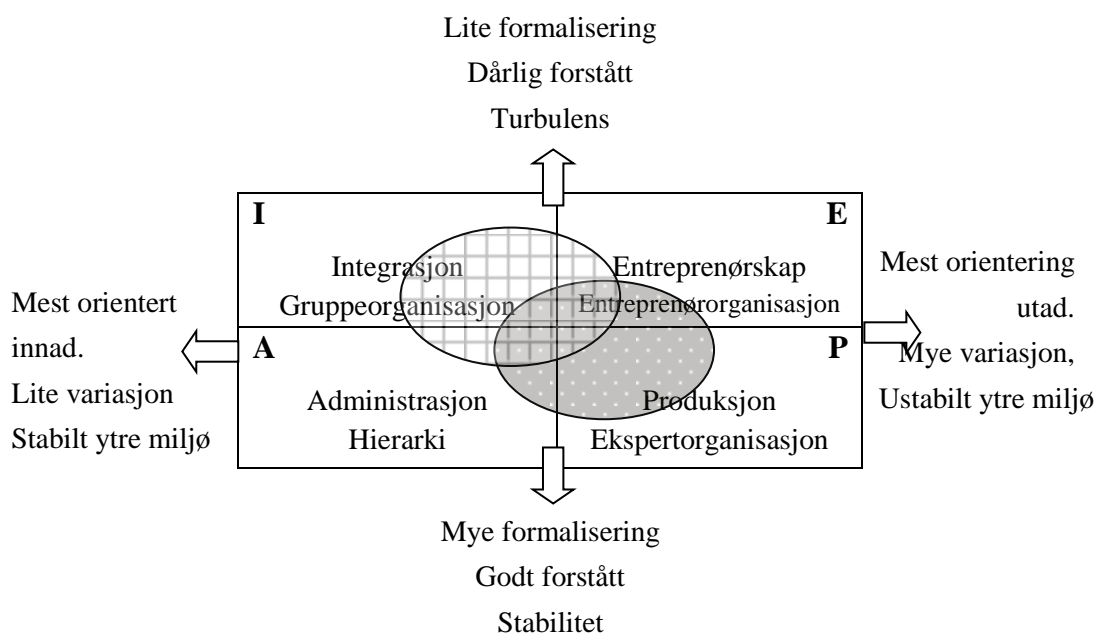
Felles for organisasjonstypene og ulike ledelsesfunksjoner er at det ytre miljøet påvirkes. I den øverste rekken, dvs gruppeorganisasjoner og entreprenørorganisasjoner, finner vi orienteringer og søking mot forandring. Her kan en blande roller og snakke forbi hverandre, og det er noe fare for turbulens og uro. I den nederste rekken, dvs i byråkrati og ekspertorganisasjonen, er arbeidet mer formalisert og stabilt, ved konkrete arbeidsoppgaver, og det som skal gjøres er mer opplest og forstått. Når Strand skal klassifisere organisasjoner ser han også etter grad av ekstern orientering og formalisering. Strukturfunksjonalistisk samfunnsteori og tenkingen til Parsons har begeistret Strand. Hovedargumentet er at systemet reflekterer oppgaven som utføres i en organisasjon (Strand 2007:29-31/249-252) (Øgar/Hovland 2004:32).

Ledelse må ha kunnskap om de ulike sider ved egen organisasjon og konteksten. En definisjon på ledelse; kan være et styrt samspill mellom mennesker for å oppnå resultater som innfrir organisasjonens mål (Levin mfl. 2006:223).

### 3.2.3 Prosjektorganisering - i stor grad gruppeorganisert

Organisasjoner har som regel blanding av PAIE's grunnfunksjoner, men hovedtyngden er som regel i en av prototypene. Prosjektorganisering er i sterk grad preget av å være gruppeorganisert i og med at resultatet er bundet til at alle bidrar og til gruppens funksjon (Strand 2006:316-321). En leder må ha flere ferdigheter, kunne skjønne systemnivået i organisasjonen, se nivåene mellom, ha evnen til å se sammenhenger, kunne forstå hvordan organisasjonen fungerer, skape og vedlikeholde individuelle og kollektive lærings- og utviklingsprosesser (Levin mfl 2006:58).

Noe formalisering er det i et prosjekt, men det blir gruppens oppgave å løse målet. Da blir det ikke nødvendig i stor grad å begrense deltakerne. Utforskning og kreativ tenkning blir viktige element, og særlig i starten. Strand hevder de ansatte har behov for å se formålet, skjønne hensikten med det som skal gjøres, og han antyder at ledelsen nesten viktigste oppgave er å fortelle de ansatte hensikten (Strand 2006:280/316-321).



Figur 4: Grunnskjema med ledelsesfunksjoner, organisasjonstyper og ytre arbeidsbetingelser. (Strand 07: Figur 9.1 og 9.2 s250-251 & figur 10.4 og 10.6 s267-276).

Rutete sirkel viser ledelse sin hovedfunksjon i prosjekt/gruppeorganisasjoner, men sirkelen viser at de andre funksjonene må også ledes. Den prikkete sirkelen viser ledelsens hovedfunksjoner i en ekspertorganisasjon. Ordinær barneverntjeneste er i hovedsak en ekspertorganisasjon hvor basisoppgavene er den løpende virksomheten mot produktene.

Det er en leders oppgave å se til at funksjonene blir ivaretatt, men det trengs ikke nødvendigvis å være leder selv. Utførelsen av oppgavene kan utføres av et team av ledere eller av andre kompetente medarbeidere. Men paradokser og dilemmaer kan fremtre da ledere opererer med flere oppgaver på ulike felter, og ønsker å oppfylle ulike funksjonskrav samtidig.

PAIE funksjonene kan også bli konfliktfylte, og da kan leders hverdag bli preget av tvetydighet, konflikt, paradoks og dilemmaer. Ledelsens oppgaver blir allikevel systematisert i forhold til hva de skal være rettet mot, og hva er formålet som er staket ut for å bevare, skape eller endre. Strand viser til at offentlige ledere med aktive rolleforståelse kan også skape seg handlingsrom ved å prøve ut hvilke betingelser som er mulig innenfor det offentlige systemet (Strand 2007:349-416/433-435).

### **3.2.4 Basisorganisasjon tilrettelegger for formålet**

Når man starter et prosjekt, er det hensiktsmessig å gjøre opp med gamle arbeidsmåter, og tilfredsstillende nye interessenter og formål. Da trenger man en leder som er både entreprenør, produsent og pådriver (Strand 2006:258). Ledelsen bør tidlig starte prosess med visjonsbygging, få et fellesskap, engasjere den enkelte medlem og sammen finne gode målsettinger. Klarer prosjektet å finne drivkreftene sammen (Levin mfl. 2006:145).

Basisorganisasjonen har ansvaret for å tilrettelegge for formålet, og prosjektet har ansvaret for å nå måloppnåelsen. Det må være et eksternt system som opplyser om ansvarfordelinga mellom basisorganisasjonen og prosjektet, og en intern ledelse som fordeler oppgavene og organiserer tjenesten innad. Hvis et prosjekt skal lykkes, må prosjektet ha en godt fungerende prosjektleder og et motivert team av medarbeidere (Andersen 2011:66). I et barnevernforsøk er det departementet som informerer kommunen, jamfør barnevernloven 1992.



Derfor må basisorganisasjonen sette grensene for prosjektets handlingsrom. I starten av prosjektet i et oppgaveperspektiv, er man nødt til å si noe om prosjektets og oppgavens omfang. Formålet og målet blir det som setter grensene og som synliggjør handlingsfriheten. Basisorganisasjoner som fører prosjekt i oppgaveperspektivet retter fokuset mot utførelsen av oppgaven, og basisorganisasjonen kan ønske å kontrollere «veien» som fører til produktet. Oppgaveperspektivet fører da til at handlingsfrihetene blir begrenset.

I et organisasjonsperspektiv er det ikke avgrensning av arbeidet som står fremst, men hva skal prosjektet omfatte. Her er basisorganisasjonen opptatt av hva som skal leveres og ikke hvordan det blir fremskaffet. Her blir kontrollen knytt til resultatene og ikke til prosessen.

Hvor skal grensen være i forhold til prosjektets handlingsfrihet, ansvarsområde, tilmålte tid og kostnadsbruk. Handlingsrommet, blir hvilke betingelser som ligger til hva prosjektet skal gjøre. Et prosjekt skal være kreativt, skape nytt, være grensesprengende, så det må gis frihet for å kunne fremstille noe egenartet. Men prosjekt er også underlagt tidsfrister, krav om planarbeid, følge økonomiske rammer og ønske om rasjonell drift. Disse to perspektivene er lettest å håndtere i et organisasjonsperspektiv. Desto mer utbredt prosjektarbeid blir i en basisorganisasjon, jo vanskeligere blir det å la prosjektene få blomstre fritt, få bestemme sine egne planer, regler, normer som kan avvikes fra basisorganisasjonen. Prosjektarbeidets suksess kan også bli dets motstander, hvis kontrollen fra basisorganisasjonen blir større enn friheten. Dette kan medføre at basisorganisasjon retter fokuset mot utførelsen av oppgaven og ønsker i større grad å kontrollere ressursbruken i prosjektet. I begrepet prosjektets gevinst vises det til nytteverdien som prosjektet har og til kostnader. Effekter av endringsprosjekter er vanskelig å måle i penger, men prosjektet kan bedre tjenestene, gi fornøyde brukere, bedre trivselen blant ansatte, bedre ledelsen og kanskje bedre informasjon og beslutningsgrunnlaget (Andersen 2011:102-110).

### **3.3 Organisasjoner som fora for læring**

Argyris og Schön betrakter organisasjoner som fora for læring. Læring er uunnværlig i alle organisasjoner fordi medlemmer er under stadig utvikling. Et gjennomtenkt forhold til læring vil gjøre organisasjoner dyktigere til å kople sammen organisasjonens og individets

framtidige utvikling. Slik kan en også begrense effekten av misforhold mellom organisasjonens mål og individenes mål (Fischer og Sortland 1989:229).

Organisasjonslæring skjer på tre nivåer; på individ, i gruppe og i organisasjonen.

Organisasjoner kan lære når individet lærer, men det vektlegges at organisasjonslæring er noe mer enn læring på individ- eller gruppenivå. Alle mennesker kan lære, men bare når læringen nedfeller seg i organisasjonen slik at den blir retningsgivende for menneskene i den, kan vi snakke om lærende organisasjon. Det skjer ikke organisasjonslæring uten at det skjer individuell læring, men som man da skjønner er det ikke nok til at organisasjonslæring skal finne sted (Argyris og Schön 1992)(Andersen 2011:250-255)(Wadel 2002:18-65).

Det som kjennetegner lærende organisasjoner er dynamiske forhold mellom læring som prosess og læring som resultat. Hvis det ikke skjer, har menneskene i organisasjonen kanskje lært, men ikke organisasjonen. Hvis organisasjonen skal lære så må kunnskap og lærdom gjøres felles (Wadel 2002:18-65).

Levin og Klev sier at organisert arbeid finner sted i kollektive læringsprosesser fordi innsikt, forståelse og gjensidighet blir jobbet inn. De viser til at Peter Senge begynte med mentale modeller som er sentrale for å fremstille lærende organisasjon (Levin/Klev 2006:40-41).

I et organisasjonsperspektiv blir man også opptatt av læring i basisorganisasjon og i prosjekt. Prosjekter jobber med sine utfordringer, eksperimenterer og lærer av sine og andres erfaringer, og kan etter hvert bistå med relevant kunnskap som kan formidles til alle i organisasjonen slik at basisorganisasjonen fremstår som en lærende organisasjon. Prosjektbasert læring kjennetegnes ved at det tilrettelegges for både individuell og kollektiv læring, samtidig som prosjektet kan arbeide med og nå oppsatte mål (Andersen 201:250-255).

### **3.3.1 Fem disipliner som er grunnleggende for en lærende organisasjon**

Peter Senge er amerikaner, studerte og har jobbet som forsker ved Massachusetts Institute of Technology, og har markert seg med sitt engasjement på lærende organisasjoner. Han var i utgangspunktet elev av Argyris, og Senge flyttet egen arbeidsfokus fra erfaringsbasert til forventningsbasert læring. Senge (2007) har fem kjernedisipliner som er utgangspunktet for å utvikle en lærende organisasjon; *systemtenkning*, *personligmestring*, *mentale*

modeller, bygge felles visjoner og læring i team. Senge fører inn et systemisk perspektiv på organisasjoner.

**Systemisk tenking** er å prøve å se sammenhenger og muligheter framfor enkeltfaktorer, prøve å oppfatte helheter, mer enn sine konkrete oppgaver. I systemtenkning kan enheten begynne med hvordan individene oppfatter ”feedback”, tilbakemelding kan forsterke eller motvirke handlingen. Fra dette perspektivet er menneske en del av feedbackprosessen, og ikke noe som står utenfor prosessen. Dette gjør det mulig å se at vi blir påvirket og at vi påvirker vår virkelighet (Senge 2007: 65-99). Eksempelvis liker barnevernet tilbakemeldinger fra de som man arbeider tett sammen med i andre tjenester.

<p><b>Felles visjoner – Empowerment</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Forutsetning for å utvikle lærende organisasjon</li> <li>• Felles identitet</li> <li>• Mine drivkrefter – lage felles visjon</li> <li>• Endre praksis og tenkemåter?</li> </ul>	<p><b>Personligmestring</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se seg selv i nåtid og fremtid</li> <li>• Opprettholde en kreativ spenning</li> <li>• Hva vil jeg?</li> <li>• Min visjon</li> </ul>
<p><b>Mentale modeller</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tankene, tegningene, terrenget i hodet</li> <li>• Kognitive forståelse</li> <li>• Indre bilder – feiltolkninger?</li> </ul>	<p><b>Læring i team-</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Samarbeide og fungere</li> <li>• Skape resultater på felles visjon</li> <li>• Felles mål</li> <li>• Ny kunnskap?</li> <li>• Diskusjon og dialog</li> <li>• Refleksjon</li> <li>• Mer en summen av medlemmene</li> </ul>

Figur 5: Senges kjernedisipliner for å utvikle en lærende organisasjon (Senge 2007)

Systemisk tenkning kan være oppskriften til å bygge sammen fornuft og intuisjon på individ nivå, bygge sammen de fire kjernedisiplinene. Det å kunne forutse kompleksiteten, blir et sentralt element i en systemisk forståelse. Hvordan tenke systemisk innebærer for eksempel evnen til å stille de riktige spørsmålene når noe hender. Enhver person og leder som blir vant til å bruke systemtenkning som et alternativt språk, vil oppdage at mange av intuisjonene kan forklares. (Senge 2007: 172-177).

Peter Senge kaller det personligmestring å kunne se seg selv i nåtid og ønsket fremtid. Hva er viktig for meg i min nåværende virkelighet, hvor ønsker jeg å være, og hva er min visjon? Det betydningsfulle ved personligmestring er å lære seg hvordan en skal opprettholde en kreativ spenning i tilværelse. Organisasjoner lærer bare når mennesker lærer, men individuell læring er som sagt ingen garanti for organisasjonslæring. Det kan

bare bli en lærende organisasjon dersom enkeltpersonene virkelig vil og kan lære. Hver og en må kunne jobbe med å lukke gapet mellom visjon og virkelighet. Senge sier at enkelt menneske evne til å lære er nødvendig for at hele organisasjonen skal lære (Senge 2004:145-177).

**Mentale modeller** er indre bilder, kart, tanker på hvordan man tolker og forklarer det man ser i verden. Senge bruker begrepet mentale modeller for å indentifisere den kognitive forståelsen vår. Mentale modeller forteller om våre oppfatninger, holdninger, tolkninger, refleksjoner og synspunkter som vi har til andre mennesker og til det som skjer rundt oss. De indre bildene blir grunnleggende på hvordan vi tolker og forklarer det vi observerer. Mentale modeller virker på vårt tankesett og dermed på vår egen oppfattelse av system og handlinger.

Mentale modeller kan stå i veien for menneskers evne til forandre seg. Alle sosiale vesen utvikler seg i et samspill med andre. Tidligere tolkninger kan være mistolket eller tatt ved feilslutninger. De mentale modellene tar man videre med seg inn i tolkningsarbeidet av virkeligheten. Det er betydningsfullt å være klar over hvorfor man tenker som man gjør. Mentale modellene kan endres ved å tenke over dem og finne ut på hvilket grunnlag er de tatt. En utfordring kan det være å finne og bringe frem feilslutningene som kan hindre organisasjonens videre arbeid. Kanskje kan man ved refleksjon i fellesskap skjønne noe av organisasjonens utvikling og prosesser (Senge 2004:178- 210).

**En felles visjon** bør en organisasjon ha for å få en samlet forståelse, kraft og styrke. Senge mener at en felles visjon er en forutsetning for å utvikle en lærende organisasjon. Helt elementært så er det mine egne visjoner som er mine drivkrefter, og jeg kan ikke avgjøre hva som skal være andres visjoner. Men i samarbeid kan man over tid lage felles visjoner, skape felles identitet som vi kan eie i fellesskapet. De felles visjonene kan gi retning, entusiasmen, mening og gi prosjekt en fellesstart mot gjøremål og kjerneverdier (Senge 2004:211-235).

**Gruppelæring, teamlæring** er det et stort behov for i dag. Gruppelæring er en kollektiv beherskelse, fordi læring i gruppe består av individuell forståelse og ferdigheter.

Kompetansen og kommunikasjonsteknikk til menneskene i gruppa blir utslagsgivende. Skal gruppen komme fram til felles visjon og mål, må medlemmene lytte til hverandre og kunne føre dialog. I teamarbeid forsikrer Senge at medlemmene mobiliserer større arbeidsevne til

og nå felles mål, enn totalen av det medlemmene enkeltvis klarer. Ved **teamlæring** er momentet å sikre at medarbeiderne kan lære av og fra hverandre, slik at teamet fremtrer som noe mer enn summen av medlemmene. Mange av dagens viktige beslutninger blir tatt i ulike grupper som leder-, tverrfaglige -, produksjons-, politiske- eller prosjektgrupper, på tvers av funksjoner og profesjonalitet (Senge 2004:236-271).

Når de ansatte i organisasjonene mestrer de fem disiplinene påstår Senge at da skapes det en lærende organisasjon. Senge ser den lærende organisasjon som et sted for utvikling og kontinuerlig læring både individuelt og kollektivt (Senge 2004:9-22). I NOU 2000:12 settes det krav til kompetanse og utvikling gjennom læring i barnevernet i Norge.

### **3.3.2 Offisielle og uoffisielle handlingsteorier, den uttrykte teori og bruksteori**

Chris Argyris og Don Schön (1978) er opptatt av at personer kan operere med to forskjellige handlingsteorier. Offisielle handlingsteorier er det muntlig og skriftlig vi oppgir i organisasjonen som vi i utgangspunktet skal gjøre, dvs. den **uttrykte teori**. Dette er de uttalte, offisielle handlingsteoriene som fungerer som rettesnor og mål for enheten. Uoffisielle handlingsteorier er det vi i virkeligheten gjør, våre anvendte handlingsteorier blir også kallet **bruksteorier**.

Den anvendte teorien kan være annerledes enn de *uttrykte teoriene* på grunn av at hver og en må kanskje selv tolke handlingsteoriene. Organisasjonene praksis, *bruksteori*, blir derfor et resultat av menneskets tolkninger.

Når menneske forandrer sine bilder av enheten, fører det også det til at det skjer forandringer i enhetens bruksteori. Hvis det skal skje læring kreves det at menneske opptrer på bakgrunn av sine kart med forventninger om avgjorte mål og resultater.

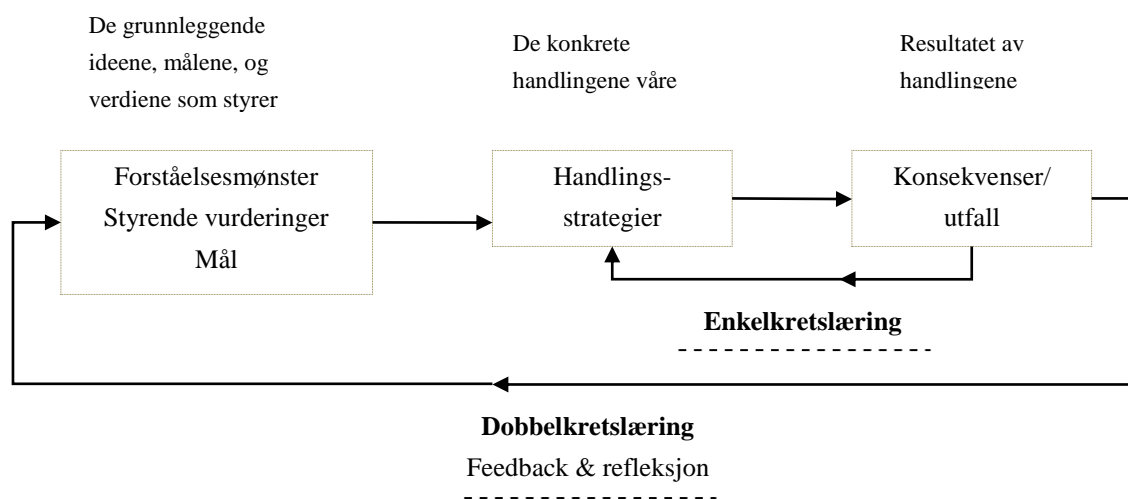
En forutsetning for at en organisasjon da skal lære, er at det skjer forandringer i dens bruksteorier, det som vi faktisk gjør. Våre handlingsteorier er av avgjørende betydning både for vår handling og vår tolkning (Fischer og Sortland 1989:231-233).

### **3.3.3 Nivåer læring i organisasjoner ved enkelkretslæring, dobbelkretslæring og deuterolæring**

Chris Argyris og Don Schön (1992) betrakter organisasjoner som fora for læring på ulike nivåer, ved krets-læring. De la stor vekt på å forstå læringsprosessene, og ønsket å forstå hva læring er og hva læring ikke er. Det vises til begrepene enkelkretslæring, dobbelkretslæring (opcit:1992).

**Enkeltkretslæring** er en type læring, der man tror på den *uttrykte teorien*. Det er type tilbakeføring av kunnskap og resultat som stadfester at vi hadde rett, eller som ikke utfordrer handlingene våre i vesentlig grad. Stimulis frembringer samme respons, og det er derfor egentlig ingen læring fordi man gjør mer av det samme (Svedberg 2002:312-314). Rutiner, standarder og regler for den bestemte handlingen læres, og vi følger rettesnoren mot målet. Strategier og handlinger kan bli endret ved at en ikke stiller spørsmål om hvorfor, bare fortsetter. Enkeltkretslæring vil derfor ofte være overflatisk, utilfredsstillende og bare være en mellomløsning (Roald 2004: 31-32).

Hvis man må gjøre endringer eller oppdager feil fra normen ved for eksempel å stille spørsmål, og finner ut at det ikke er formålstjenlig lengre, da er man over i dobbelkretslæring (Fischer og Sortland 1989:229).



Figur 6: Enkel- og dobbel kretslæring (Argyris og Schön:1992)

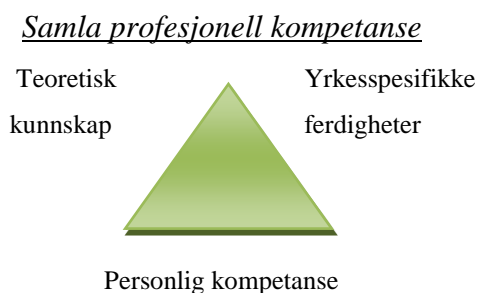
Dobbelkretslæring er en type læring der handlingene blir konfrontert med konsekvenser, der årsaksforholdene blir gransket åpent og tankene blir utfordret. Her undersøker og endrer man de styrende forutsetningene som er årsaken til at det ble feil eller hvorfor de oppsto. Ved at enkelt menneske gjør om sine bilder av organisasjonen, hjelper de til med at det skjer endringer i en *organisasjons bruksteorier*. Organisasjonenes praksis blir dermed et resultat av individets tolkninger (Fischer og Sortland 1989:229). Dobbelkretslæring handler også om forandringer av mål, normer og verdier. Endringer forutsetter velvilje til forandring i organisasjonens fundamentale mål og særegenheter. I denne prosessen kan en også regne med konflikter. Her går ikke diskusjonen på enkle retningslinjer eller små strukturjusteringer, men kan gå på omorganisering av struktur som egentlig fungerer. I

dobbelkretslæring kan organisasjonen endre både handling og mål. Dobbelkretslæring innebærer en beskrivende, en normativ modell for handling (Roald 2004:31-32).

*Deuterolæring er å være i stand til å lære av hvordan man lærer (ta metaperspektiv). Det er ei læring om læringen i seg selv. Deuterolæring blir å utvikle evne til å se sammenhenger mellom enkeltkrets- og dobbeltkretslæring Det er et læringssystem som verken fremmer eller hemmer enkeltkretslæring eller dobbeltkretslæring. I deuterolæring lærer vi om læringsprosessen og vi prøver å løfte blikket å lære gjennom å prøve å se sammenhenger. Enkeltkretslæring og dobbeltkretslæring står ikke i konflikt med hverandre. Evaluering av enhetens resultater og egne strategier kan være en del av deuterolæring (Levin/Klev 2006:52) (Svedberg 2002:312-314)(Fischer og Sortland 1989:229)(Roald 2004:31-32).*

### 3.4 Profesjonell kompetanse

Kompetansebegrepet er avhengig av kontekst, og gir bare mening i bestemte settinger, forståelsen er også normativ så kunnskap kan vektlegges ulik betydning. Begrepet kompetanse stammer fra latin, og betyr sammentreff eller skikkethet. Profesjonell kompetanse består av kvalifikasjonene som er nødvendig og hensiktsmessige i forhold til utøvelsen av et yrke. Skau deler den samlaprofesjonelle kompetansen opp i teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse (Skau 2002:58-59).



Figur 7: Samla profesjonell kompetanse (Skau 2002:58-59).

Teoretisk kunnskap består av evidensbasert forskning som personer kan erverve seg, som blir personens faglige kunnskap. Denne type kunnskap er upersonlig og allmenn, og man kan tilegne seg den om ønskelig. Den finnes i typiske tradisjonelle akademiske miljø, og har inntatt mange profesjonsutdanninger. Typisk kunnskapsområde i barnevernfeltet er omsorgsevne og omsorgssvikt i ly av kunnskap om beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer.

Yrkesspesifikke ferdigheter er den opprinnelige profesjonen vår. Hvilke ferdigheter som ansatte i kommunal barneverntjenesten trenger for å løse sine oppgaver. De må kunne arbeide systematisk, hjemle arbeidet i lovverket, bruke kartleggingsverktøya, bruke datasystem, drive møteledelse, kunne skrive rapporter og kunne prosedere i rettssystemet. Mennesker med høy ferdighetskompetanse kan kalles flinke praktikere.

Personlig kompetanse handler om hvordan vi er som person for oss selv og sammen med andre. Vår personlige kompetanse er individuell og består av våre holdninger og erfaringer, og er en modningsprosess. En måte å arbeid med personlig kompetanse er å øve på dialog og samarbeid med andre.

### **3.4.1 Utvikle kompetanse i gruppe**

I teamsammenheng blir det et mål å sette sammen utfyllende grupper slik at medlemmene komplementerer hverandre. I strukturerte gruppeprosesser kan ledere sammen med sine medarbeidere utarbeide og bearbeide kriterier for kompetanse. På denne måten kan ledere få mulighet til tett å følge med på fagutviklingen. Gjennom beviste prosesser kan ledere og medarbeidere over tid utvikle profesjonell kompetanse, som igjen kan føre til en arbeidskultur hvor medarbeiderne blir gode læremestre for hverandre (Skau 2002:58-63)(Kvello og Moe 2014: 232-233).

### **3.4.2 Praksisfellesskap**

Begrepet praksisfellesskap bygger på en sosial teori om læring som Etienne Wenger innførte, for å beskrive menneskers deltakelse i flere ulike grupper. Deltakerne skaper praksisfellesskapet gjennom å samkjøre sine handlinger på fastsatte måter. Alle har sine egne teorier og måter å forstå verden på, og i våre ulike praksisfellesskaper utvikles dem og gir mening, ved at vi forhandler og deler dem. Wenger definerer individslæring som et samspill mellom erfaring og kompetanse gjennom deltakelse i verden. Det som kjennetegner et praksisfellesskap er en indre kontinuitet i gruppen skapt av tre dimensjoner.

- Et gjensidig bindende engasjement hos deltakerne,
- Et felles tiltak hvor man har felles ansvar
- Et felles handlingsrepertoar



I praksisfellesskaper fremstilles den sosiale struktur. Et fokus på praksisfellesskapet medfører ikke at man legger mindre merke til individet. Tvert i mot, for det er menneskene som betyr noe i en organisasjon. Deltakerne i et fellesskap forhandler kontinuerlig med hverandre ut fra sin kompetanse, sin posisjon, sine interesser, i det komplekse sosiale landskap som igjen former deres praksis. Wenger legger vekt på læring i kombinasjonen med praksis og fellesskap (Wenger 2004:62-64/90/124-157/284-289).

En utfordring i et nytt eller endret praksisfellesskap kan være menneskets kulturelle bakgrunn som påvirker ens oppfatning, holdning, atferd, persepsjon, kommunikasjon og motivasjon. Det vil påvirke samspillet, fellesskapet og samholdet i tjenesten og resultatene. En god kulturforståelse er viktig når man skal samhandle, og særlig viktig hvis det er på tvers av organisasjoner (Larsen 1998:26). Praksis som læring kan forstås som en læringsprosess, erkjennelsesprosess og utvikling av et praksisfellesskap over tid. Læring og utvikling henger sammen, for når man lærer nye ting, utvikler man seg også i et fellesskap (Wenger 2004:13-16 & Svedberg 2002:326). Alle har sine egne teorier og måter å forstå verden på, og i våre praksisfellesskaper utvikles i dem og gir mening, ved at vi forhandler og deler dem (ibid:62). Wenger sitt begrep, praksisfellesskapet bygger på en sosial teori om læring som integrerer fire komponenter; mening, praksis, fellesskapet og identitet. Disse komponentene karakteriserer sosial deltakelse som en lærings- og erkjennelsesprosess (2004).

### **3.4.3 Ledelse i prosjektorganisering**

Prosjekteier må formulere, gjerne sammen med prosjektleder, formålet og målene med prosjektet og dokumentere det.

Et prosjekt kan ikke lykkes uten fungerende prosjektleder og et motivert team med medarbeidere. Prosjektleder har både eksterne og interne oppgaver og må finne fram til en lederstil som passer til prosjektet. Prosjektleder må finne støtte og skape tillit til prosjektet og sikre ressurser.

Det må skapes en organisasjonskultur innad i prosjektet, hvor prosjektleder sammen med andre kan jobbe med å motivere, myndig gjøre, holde oppe stemningen og finne gode følelser og løse eventuelle konflikter. Medarbeiderne må ønske, være innstilte på trekke prosjektet og skape det beste for basisorganisasjonen. Prosjektet skal skape produkter og

tjenester i form av ytelser til basisorganisasjonen som kan kjedes på basisorganisasjonens tjenester og produkter (Andersen 2011:64-67).

Ledere i barnevernet vil jamt jobbe med å utvikle kunnskapstriangelet mellom praksis, utdanning og forskning. Det er en forutsetning for å drive med kunnskapsbasert barnevern. Ved å bygge ledelesesystemer vil en få et større fokus på ledelsesprosesser og ledelsesteam. Det er sammensatte og kompliserte oppgaver i barnevernet noe som gjør behov for dyp og bred kunnskap. Ved å bruke team kan en i større grad sikre en mer spisset spesialisering. Ledelsesteam gir muligheter for å fordele ulike oppgaver og sikre seg emosjonell støtte og muligheter for å reflektere sammen i vanskelige situasjoner. Helhetsmodellen vil også kunne hjelpe ledelsesteamet til eksempelvis utviklingsoppgaver, prioritere og operasjonalisere driftsmål for tjenestens arbeid (Kvello og Moe 2014:39).

Kollektiv kapasitet bygges når ulike systemer drar i samme retning, og er en forutsetning for å kunne forbedre profesjoner sin helhet. Mye handler om kollektiv samarbeidskap, og denne kapasiteten blir sterk da ulike enheter, byråkrater, toppledelse forbereder seg i felleskap. Det mobiliserer en forbedringskultur (Fulham: 2014:111)

Skal produktet tilfredsstillende nye interessenter trenger man en leder som er både entreprenør og produsent (Strand 2006:258).

#### **3.4.4 Oppsummering av teori**

I dette kapitlet har jeg gått gjennom relevant teori for problemstillingen min, hovedteoretikerne blir nevnt. Bruker Skjørshammers (2004) for å se på systemtenkning og sammenhenger. Kvalitet på tjenestene kan organiseres ved å fokusere på Strands (2007) PAIE funksjoner. Viser videre til Senges (2007) fem disipliner for å få til lærende organisasjoner. Deretter vises det Argyris og Schön (1992) som viser til nytten ved å ha fokus på handlingsteorier og kretslæring ved læring i organisasjoner. Viser videre til Skau (2002) og profesjonell kompetanse og Wengers forståelse av praksisfellesskap.

## Kapittel 4 Metode

Metode er en framgangsmåte for å løse oppgaver, finne ut av utfordringer og komme fram til ny oppfatning. Alle midler som kan fremme dette målet er en metode, men ikke alle metoder er holdbare og tåler ettersyn. Innenfor den samfunnsvitenskapelige tradisjon finnes to hovedformer. En skiller mellom kvantitativ metode og kvalitativ metode eller en kombinasjon av dem. Begge tilnæringsmåtene har som formål å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i og hvordan individet, grupper, organisasjoner handler og samhandler. Den største skilnaden er kvantitativ metode produserer tall mens den andre gir tekstdata.

### 4.1 Kvantitativ eller kvalitativ metode

Kvantitative studier er i stor grad preget av programmering og strukturering og avstand til det som skal undersøkes. Data blir vanligvis analysert nøyaktig ved hjelp av tall eller andre mengde begrep. I kvantitative studier er undersøkelsen svært strukturert og mye er bestemt før datainnsamlingen starter, og grunnen til det er at alle enhetene skal behandles likt. Eksempel bruk av spørreskjema med faste svaralternativ og en har interesse for det felles gjennomsnittlige. Kvantitativ metode omformer data til tall og mengdestørrelse, og kan gjennomføre statistiske analyser for å beskrive eller for å kartlegge.

Kvalitative metoder søker å gå i dybden, og målsettingen blir å oppnå forståelse og tolke sosiale fenomen. Kvalitative studier fokuserer på hvorfor fenomen er som de er, og gir i større grad beskrivelser til fenomener. Eksempel å utføre intervjuer med intervjuguide uten helt fastsatte spørsmål og svaralternativ. I kvalitative studier er tilnærmingen preget av nærhet og større mulighet til fleksibilitet ved at forskeren vanligvis arbeider direkte med enhetene. Kvalitativ metoden ønsker svar på det som er særegent, unikt eller eventuelt avvikende.

I mange praktiske undersøkelser vil det være hensiktsmessig å kombinere begge hovedtilnærmingene.

Samfunnsvitenskapelig **empiri** er kunnskap om konkrete forhold i samfunnet som viser til våre fortolkninger om de eksakte samfunnsforhold. Samfunnsfaglig **teori** er basert på en bestemt systematisk form for refleksjon. Vi kan si at teori sammenfatter og ordner forutsetninger, antakelser og kunnskap om emnet, videre at det er et sett med begreper og

relasjoner som står i gjensidig forhold til hverandre. Det empiriske materiale kan avkrefte, dempe eller styrke tilliten til en teori (Holme og Solvang 1991: 13-85) (Grønmo 2004: 3-57).

Samfunnsforskning kjennetegnes gjennom samfunnsmessige problemstillinger og forklaringer i et samspill mellom teori og empiri. Her blir det skilt mellom deduktive og induktive forskningsopplegg. Det induktive designes, det vil si resultatene av empiriske undersøkelser. Induktivt opplegg bygger på metoder for fortolkning og teorigenerering. Det motsatte er deduktive opplegg som bygges fra teori til empiri som bygger på problemformulering og teoritestning. (Holme og Solvang 1991: 36-247).

#### **4.1.1 Valg av metodisk tilnærming**

Hvilken metode og teori som bør velges i en studie, er avhengig av formålet og hvilke data som best egner seg for problemstillingen. En forskningsprosess blir aldri helt perfekt fordi vi må ta forutsetninger, avgrensninger og se et lite bilde av helheten. I studie blir det viktig å være klar over mulige feilkilder som pålitelighet, gyldighet og hvilke presis kunnskap finnes på feltet. Formålet ved denne problemformuleringen er å gå i dybden og søke etter forståelse, erfaringene, det unike i et prosjekt.

Kvalitativ metode ble valgt for å forstå sider ved intervjupersonens hverdagsliv, fra informanten sitte eget perspektiv. Kvale (2006) sier at det kvalitative forskning intervjuet prøver å skjønne verden fra intervjupersonene si side, få fram personenes erfaringer og tolkninger om fenomenet som blir undersøkt. Det kvalitative forskningsintervjuet blir et produksjonssted for kunnskap, sier Kvale, videre sier han at det er en den menneskelige samhandlingen i intervjuet som frembringer kunnskap Kvale (2006:28-40).

Kravene til en problemstilling er at den bør være spennende, fruktbar og enkel. Den som skal studere noe må synes det er spennende, meningsfylt og få noe kreativitet. Hvis studien skal bli fruktbar bør forsker ha kjennskap til eksisterende teori og kunnskapstatus på tema. Hvis studie skal gi noe informasjon må en avgrense problemstillingen og bli disiplinert i forhold til hva en ønsker å finne ut av. Studier med hovedvekt på problemformulering og teoritestning kan en si er basert på deduktive opplegg, der en kan dedusere nye hypoteser. En hypotese er en konkretisert oppfattelse, mening om et konkret forhold, eller en teori som er gjort om til en påstand som lar seg teste empirisk. En teori blir aldri komplett, men

gjennom empiriske undersøkelser kan en svekke eller styrke tiltroen til teorien, hvor nye konsekvenser kan etterprøves. En problemstilling er et uttrykk om forskjellen mellom det vi vet, og det vi ønsker å vite noe om (Holme og Solvang 1991: 36-85) (Grønmo 2004: 33-78).

#### 4.1.2 Intervjuundersøkelsen stadier

Kvale deler intervjuundersøkelsene opp i syv metodestudier, fra den opprinnelige idéen, formålet med studien til den ferdige rapporten (Kvale: 2006: 27- 140).

1. *Tematisering* Formålet med undersøkelsen. Stille meg spørsmål om hva, hvorfor og hvordan
2. *Planlegging* Forberede undersøkelsen og se på alle syv punkt før en starter
3. *Intervjuing* Utføre intervjuene med utvalgte informanter på grunnlag av intervjuguiden
4. *Transkribering* Transkribere intervjuenes fra informantene fra muntlig tale til skriftlig tekst
5. *Analysering* Analysemetode på bakgrunn av undersøkelsens formål og emne i samsvar med intervjumaterialet
6. *Verifisering* Undersøk reliabilitet og validitet, hvor pålitelig resultatene er og om studie studerer det som det skulle.
7. *Rapportering* Funnene og metoden formidles i en form som overholder vitenskapelige kriterier.

#### 4.1.3 Tematisering – formålet med undersøkelsen

I samfunnsvitenskapelige lages problemstilling på forskjellige måter og kan tjene til ulike formål. Problemstillingen i denne studien er formulert som spørsmål, men kunne også blitt formulert som et tema eller en hypotese. Den overordna problemstillingen innehar flere typeinndelinger. Typeinndelingen viser til oppbygningen av problemstillingen, og legger vekt på hva slags utsagn en skal finne mer ut av og som skal beskrives (Grønmo, 2004:61-64).

Videre kan jeg stille spørsmål ved de formelle trekkene ved en problemformulering som generalitet, kompleksitet og presisjon.(opcit:64).

I denne studien ønsker jeg å fokusere på opplevelsene, oppfatningene og erfaringene i barnevernforsøket og prøve å forstå mer. Velge informasjon og få oversikt som gjenspeiles i problemstilling og i intervju. Forstående problemstillinger viser nødvendigvis ikke til

forhold i større sammenheng, men kan forsøke å finne mer helhetlig forståelse i spesifikke forhold. Grønmo (2006) legger vekt på tre type inndelinger. Den *beskrivende* problemstillingen som ofte brukes på nye eller ukjente samfunnsforhold, den *forklarende* problemstillingen er ofte formulert som årsaks hypoteser og *forstående* problemstillinger beveger seg inn på spørsmål om hvordan forskjellige samfunnsforhold kan forstås (opcit:63-67).

#### **4.1.4 Planlegging og kunnskapsgrunnlag**

Planlegge undersøkelsen og se på alle de syv forskningsstadiene til Kvale (2006) før en starter. I samfunnsvitenskapelige studier er det tre typer av kilder, og i denne studien overveide jeg hva jeg skulle bruke og hva som kunne være relevant. Ulike type kilder er aktører, informanter og dokumenter. I denne studien ble det mest hensiktsmessig å bruke kilden informanter. Utvelgelse av undersøkelsesenheter blir et avgjørende element i studien. Hvis en får inn feile informanter kan det føre til at hele studie blir verdiløst. Begrepet informant brukes mer når vedkommende gir informasjon om andres bakgrunn, status, handlinger, meninger og om andre forhold i samfunnet (Grønmo 2004:77-80). I denne studien er det organisasjonen "Omsorgsenheten for barn og unge" som utfører byomfattende omsorgstiltak, studien tar utgangspunkt i og som blir forskningsenheten.

#### **4.1.5 Populasjon – utvelgelse av enheter**

Populasjonen i denne studien er den indre "Omsorgsenheten for barn og unge", de 45 personene som hadde kontor plass på Tiller i åpent landskap. Den «ytre Omsorgsenheten for barn og unge» er ikke medregnet, det vil si de cirka 55 som jobbet ute i kommunens institusjoner.

Grønmo forteller at en resultat enhet, kan betraktes som en *aktør*. Dette fordi individer i tjenesten opptrer og gjør oppgaver på vegne av organisasjonen. Det er de ansatte i «Omsorgsenheten for barn og unge» som kan fortelle meg om virksomheten.

De ansatte blir da som individer, analyseenheter, for å si sin mening og erfaring om tjenesten. Grønmo skiller mellom fire ulike typer analyseenheter som gir ulik type informasjon; *aktører, handlinger, meninger og hendelser*. *Aktøren* kan være et enkelt individ eller en gruppering av individer. *Handlinger* hvor en tar utgangspunktet i handlingen og ikke i aktørene, men i aktiviteten, handlingens fremstilling, innhold, lokalisering og varighet. Med *meninger* tar vi utgangspunkt i meningens innhold, ytringer

fra ulike aktører. Meninger fra informanter blir deres erfaringer og forståelsen som de forteller, og som lager grunnlaget for analyseenheten i denne studien. En annen type analyseenhet er ulike hendelser, hvor hendelsens innhold studeres (Grønmo 2004:79-125).

#### **4.1.6 Hermeneutiske studier**

Grønmo (2004) forteller at den helhetlige forståelsen bærer sin vekt på nærhet, innlevelse og innsikt i spesifikke kontekster og vil i hovedsak egne seg for kvalitative data og i kvalitative analyser. Hermeneutikk er metodelære for fortolkning av meningsfulle fenomener. Kvale (2006) viser til den hermeneutiske sirkel som betegner forbindelsene mellom det fenomenet vi skal fortolke, vår forforståelse og den konteksten det fortolkes i (opcit 81).

Kunnskap er en kumulativ prosess, der forståelsen av fenomener utvikler seg etter hvert som ny kunnskap kommer inn i prosessen og hele tiden endrer forståelsen. Den kvalitative forskningsprosessen tar utgangspunkt i forskers forutsetning for å undersøke fenomenet, den verdimeslige oppfatningen og den rent faglige forståelsen.

Grønmo viser til to hovedtyper av forstående studier: Det er fenomenologiske studier som legger hovedvekt på fortolkning av mening og hermeneutiske studier som legger størst vekt på helhetsforståelsen. Grønmo sier at det er ikke noe skarpt skille mellom forklarende og forstående studier. Forstående hermeneutisk studier omfatter systematiske analyser med sikte på å utvikle eller utprøve ulike muligheter for forklare de forhold som studeres. Samtale og tekst blir vesentlig og det legges vekt på tolkers forståelse av tema og tekst. Vanligvis er hensikten med kvalitative analyser å fremstille analyser og komme fram til helhetlige oppfatninger av spesifikke forhold. De empiriske analyser kan danne grunnlag for mer helhetlig forståelse eller nye omformuleringer (Grønmo 2004:355-375) (Kvale 2006:37-40)

#### **4.1.6 Ethiske refleksjoner**

Kvale (2006) viser til at etiske avgjørelser må tas under hele forskningsprosessen. Ethiske refleksjoner må tas i hele studieforløpet vedrørende de syv forskningsstadiene. Han viser også til en tabell over fem etiske spørsmål som er viktig å være seg bevisst ved starten av en intervjuundersøkelse. Alt i fra hvilke positive resultater studien vil kunne ha, til hvordan påvirker forskers rolle studien. Alle liker å bli sett og få fokus, og særlig da forsøket skal legges ned.

Viktig å være bevist at barnevernsforsøket skulle legges ned 1.7.2008, fire måneder etter at jeg intervjuet dem. Intervjusituasjonen må sees i sammenheng med konsekvensen av avslutningen av barnevernsforsøket, kan føre til feilkilder i analyse materiale (opcit 65-71).

I forkant av studien søkte jeg norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS (NSD) om å intervju voksne personer ansatt i barneverntjenesten. Personvernombudet vurderte prosjektet og fant behandlingen av personopplysninger som meldepliktig i henhold til Personopplysningsloven § 31. Oppgaven ble liggende i mange år av personlige forhold. En gang ble det søkt om forlengelse for å opprettholde opplysninger, og fikk godkjenning av datatilsynet NSD til det. Alle filene ble slettet innen 31.12.12, da alle lydfilene var transkribert til tekst på pc.

I denne studien har jeg kodet alle informanter med hver sin bokstav for å bevare deres identitet. Trondheim kommune og Omsorgsenheten ble vanskelig å anonymisere. Forsker har allikevel et ansvar for å tenke gjennom mulige konsekvenser for individene og gruppen de representerer. Viktig at forsker er klar over hun kan påvirke studien ved sin rolle. Styrken i det kvalitative intervjuet er at intervjusituasjonen er nær hverdagssituasjonen og samtalen, men viktig å være det bevist. I kvalitativt intervju bruker en forskningsspørsmål som ikke nødvendigvis følges punkt for punkt, men er blir som et redskap for å holde seg til tema (Holme og Solvang 1991: 100-107). Empirien og drøftingen er tematisert i forhold til forskningsspørsmålene.

## **4.2 Intervjusituasjonen - valg av informanter**

I følge Grønmo er det mest vanlig i kvalitative studie å velge *strategisk utvalg* og i kvantitative studier et *sannsynlighetsutvalg*. I kvalitative studier begrenser utvalget seg til forholdsvis få enheter fordi det blir mye opplysninger fra hver, og det forutsettes mye informasjon fra hver informant for å få teoretisk mulighet til å generalisere. Nok antall informanter er når forskeren har fått den informasjonen som trengs. Det vil si at hvis antallet informanter blir for lite, blir det ikke mulig å foreta generaliseringer eller teste hypoteser. Er antallet for stort klarer en ikke å gjennomføre grundige nok tolkninger. Et metningstidpunkt er når flere intervjuer av informanter ikke gir vesentlig ny informasjon (Kvale 2006:58-59).

Men hvordan velge de riktige informantene og får jeg tilgang til feltet?



Problemstillingen i denne studien knyttes til erfaringene i et konkret forsøk til de ansatte i "Omsorgsenheten for barn og unge". I følge Grønmo (2004) er kvalitativ utvelgelse hensiktsmessig i forhold til problemstilling. Strategisk utvelgelse, en vurdering av hvilke enheter som ut fra analytiske og teoretiske formål blir mest interessante og relevante. Det finnes fire måter for utvelgelse: *kvoteutvelging*, enhetene deles inn i bestemte kategorier for eksempel basert på alder, kjønn, yrke osv., *sluppmessig utvelging* av menneske som tilfeldigvis befinner seg på stedet på gitt tid, *utvelgelse ved selvseleksjon*, hvor aktørene selv melder sin interesse for å være med eller *snøballutvelging* hvor prinsippet er at aktørene foreslår andre som kan være aktuelle. Kvote utvelgelse tar utgangspunkt i bestemte typer i enheten, og et bestemt antall innenfor hver av de strategiske valgte kategoriinndelingene (Grønmo 2004:88-104).

I denne studien var jeg ute etter hele tjenestestedet sin stemme, ikke bare ledelsens stemme eller de sosialfaglige, men erfaringer fra flere. Ingen analyseenheter var viktigere enn andre på gitte tidspunkt. Jeg kontaktet enhetsleder for Omsorgsenheten for barn og unge. Enhetsleder fortalte at de ansatte kunne gi verdifull og relevant informasjon på ulikt hvis. Vedkommende bidro med å kategorisere arbeidstakerne etter yrke og posisjon. Etter diskusjon med enhetsleder ble det foreslått at jeg skulle trekke ut tre tilfeldige ledere, tre saksbehandlere med sosialfaglig bakgrunn, en kontorfaglig og en psykolog. Etersom jeg var interessert i hva Omsorgsenheten for barn og unge" hadde av erfaringer i barnevernforsøket ble utvalget på ulike profesjoner og stillinger i enheten. I utgangspunktet hadde jeg tenkt å kontakte kommunaldirektøren for å få adgang til tjenesten for å foreta undersøkelsen. Men tilfeldigheten gjorde det slik at jeg møtte to på kurs som jobbet i Omsorgsenheten som gav meg navnet på sin leder. Jeg ringte vedkommende og enhetsleder ønsket meg velkommen, og synes det var kjekt at andre viste interesse. Leder sa at jeg burde komme snarest mulig for det var vedtatt fra departement den 21.12.07 at prosjektet skulle legges ned.

Jeg sendte brev til Omsorgsenheten hvor jeg informerte i et skriv om hva jeg ønsket, se vedlegg. Ønske var å plukke ut åtte personer, skrive til dem og informere om studien, og spørre om noen kan tenke seg å delta i en samtale på tema. Videre fortelle dem at jeg vil ringe i uke 6 eller 7, og avtale tid . De som sa ja, ville bli bedt om undertegne en skriftlig erklæring der de aksepterer å la seg intervjuer som en del av undersøkelsen. De ble

informert at det var helt frivillig og at de når som helst kunne trekke samtykke. Det ble videre kort informert om hensikt og at deltakelsen i denne studien innebar å delta i et individuelt intervju.

Intervjuet ville bli gjennomført på deres arbeidsplass i et egnet rom. Intervjuet vil bli tatt opp ved hjelp av MP3. De ble gjort kjent med at alle data vil bli oppbevart i et låst skap, og i privat passord beskyttet PC som var tilgjengelig for andre enn intervjuer. Leder fortalte på telefon at det var ingen i utgangspunktet som reserverte seg. Jeg fikk liste over alle ansatte i enheten, inkludert enhetsleder og fagledere, og kategoriserte Omsorgsenheten. Enhetsleder skulle informere kommunaldirektør og eventuelle andre som hadde behov for å vite.

Vi avtalte etter hvert at jeg kom til Trondheim første uken i mars 2008 og intervjuet. Det var en informant som var syk da jeg kom, så leder hadde funne en ny informant til meg. I utgangspunktet ønsket jeg informanter som hadde vært med fra starten av forsøket. Jeg spredde de åtte intervjuene over fem dager slik at jeg skulle være opplagt.

Jeg gjorde et utvalg på 8 av de 45 ansatte i "Omsorgsenheten for barn og unge". Jeg la fem lapper med navn på ledere i en hatt og trakk tre av dem, deretter navnene på de fire psykologene og trakk en, så de kontorfaglige og trakk en, og til slutt trakk jeg tre lapper fra dem med sosialfaglig bakgrunn. Jeg har ikke kategorisert informantene i empirien etter kategori eller nivå, for eksempel etter lederfunksjon eller etter arbeidstaker på golvet, fordi jeg ønsker å presentere alle informantene på lik linje. Fokuset i studien var på organisering, tilrettelegging og erfaringer, og på fellesskapet ut ifra forskningsspørsmål.

#### **4.2.1 Presentasjon av informantene**

De åtte informantene, to menn og seks kvinner, ble anonymisert i forhold til kategoriene ung (<41), moden (41-59 år), eldre (59 <) og kjønn. Det var høy snitt alder på arbeidstakerne i Omsorgsenheten, og det ble det også på dem jeg intervjuet som var i alderen 39 til 65 år. 6 av dem fikk kategorien moden. I snitt hadde de 18 års erfaring fra å jobbe i barneverntjenesten, med ytterpunktene 10 år og 39 år. 6 av informantene hadde mer enn 240 studiepoeng innen faget og to av dem igjen hadde hovedfag. Fire av informantene hadde erfaring fra fylkeskommunalt barnevern.

### 4.3 Utforme et rammeverk for forskningsintervjuet

Grønmo (2004:125) skiller mellom seks hovedtyper for undersøkelsesopplegg, tre av dem er for kvalitative data. Det tre er *deltakende observasjon*, hvor forsker er til stede over tid og deltar i den sosiale prosessen som studeres. Den andre er *uformell intervjuing* som blir beskrevet under og *dokumentanalyse* er å systematisere tekstsitater, bildeutsnitt eller andre innholdselementer for å belyse spesifikke problemformuleringer.

Jeg forberedte meg i forkant ved å lese NTNU sin evaluering av barnevernforsøket, interne dokumenter som jeg fikk tilsendt og oppdatere meg på NOU 2002:12 om ”*Barnevernet i Norge*”. Dette for å være rustet til å lage en god intervjuguide, og kunne prøve å skjønne og forstå informantene i forhold hva jeg lurte på. Skal en lage og stille gode spørsmål kreves kunnskap om konteksten (Kvale 2006).

#### 4.3.1 Fra tale til tekst

I forkant av de uformelle intervjuene utformet jeg forskerspørsmålene som ble en rettesnor for samtalene. Intervjuguiden lagde jeg tre hovedspørsmål knytt til problemstillingen med flere under spørsmål. Hovedspørsmålene og underspørsmålene ble jobbet med overtid, for å prøve å spisse problemstillingen. Spørsmålene flyter noe over i hverandre.

Intervjuguiden prøvde jeg på en kollega i Bufetat i forkant og endret deretter noe, for å prøve å få mer spissa spørsmål mot problemstilling. Svaralternativene ble ikke fastlagt, slik at det kunne bli en åpen samtale på tema. Kvale (2006) har ti kvalifikasjonskriterier for intervjueren som kan føre til troverdige intervju. Hvor hovedsaken er å lage gode rammer, en positiv situasjon for intervjupersonen, ha ulik og bred kunnskap på tema, enkle klare åpne spørsmål og oppfylle etiske krav (opcit: 91-94).

Alle intervjuene startet jeg med en introduksjon, jeg takket for deres imøtekommenhet, fortalte litt om hvordan undersøkelsen ble gjennomført, kort om formålet, at jeg brukte lydopptak og hvordan anonymiteten ble sikret. Før intervjuet startet skrev alle under på to informerte samtykke som de hadde blitt varslet om i forkant, et eksemplar til dem og et til meg. Jeg fikk noen bakgrunnsvariabler hos alle informantene som alder, utdanning, antall år i tjenesten og om de tidligere hadde jobbet i det fylkeskommunale barnevernet. Dette for at jeg kunne danne meg et bilde og vite noe om informantenes formelle kunnskap. Under intervjuet ble det viktig at jeg hadde en åpen og vennlig holdning, var positivt for informanten, ga dem tid, ga muligheter til å utdype spørsmål og jeg kunne spørre opp igjen

ved uklarheter (Grønmo 2004:160). Hvis jeg lurte på om jeg hadde skjønt dem rett, så spurte jeg om det var slik jeg skulle forstå, undret meg.

Noen av informantene snakket på inn og ut pust, og en trengte nesten ikke bruke underspørsmålene, mens andre tenkte, funderte, spurte opp igjen, tenkte videre og så snakket.

Kvalitativt forskningsintervjuer tar tid å gjennomføre, og i denne studie lå ytterkantene på tid på intervjuene fra 58 minutter til 1time og 42 minutter.

Flere av informantene ønsket å vite mer om hvordan vi jobbet i Bufetat i Region vest, og det begrenset jeg slik at vi fikk tid til den diskusjon utenom intervjutiden.

Syv av åtte intervju ble gjort på Omsorgsenheten på Tiller, på arbeidsstedet til informantene. Jeg fikk låne et møterom hele arbeidsuken, og informantene viste da hvor jeg satt, og de kunne føle seg trygge og hjemme. Intervju nr. 6 ble gjort i sentrum på et møterom. MP3-spilleren ville ikke starte, så vedkommende samtykket til at jeg kunne notere stikkord. Jeg skrev intervjuet i skriftform på hotellet rett i etterkant. Informanten fikk tilbud om å lese referatet, men ønsket ikke.

#### **4.3.2 Skape grunnlag for data**

Transkribere intervjuer vil si at man skriver ned ordrett det som blir sagt på lydopptaket. Selv om det kan virke enkelt å skrive det du hører på bånd, er det en rekke teoretiske og metodiske utfordringer i forbindelse med det å maskinskrive fra lydopptak til tekst.

Transkripsjonsteksten blir ofte sett på som det tunge empiriske råstoffet i et intervjuprosjekt. Denne teksten er ikke god data hvis ikke alle etiske regler er blitt fulgt. Viktig å være seg bevisst for å få utskriften av transkribert intervju så pålitelig og gyldig som mulig. Alle transkripsjonstekster fører med seg en rekke vurderinger og beslutninger i forhold til kontekst. I kvalitative forskningsintervju stilles det spørsmål til intervjuerens reliabilitet, det vil pålitelighet. Hvem er personen som intervjuer og hvilke briller ser vedkommende verden i fra.

Gyldighet i intervjutranskripsjonen er komplisert å måle. Transkripsjon medfører å sitere et muntlig språk med sine regler til et skriftspråk med andre regler. Råmateriale kan bli lite valid fra muntlig til skriftlig, for vi vet ikke hvordan personers abstrakte verden er om

fenomen i virkeligheten. Et kart vektlegger det som det skal brukes til, er det bilkjøring, fottur, båttrafikk, flytrafikk eller annet. Et objektivt kart finnes ikke.

Hvis vi ber to ulike individ skrive ned etter samme lydbånd med detaljerte nedskrivingsinstrukser vil det allikevel bli utfordrende. Hva ble sagt, når slutter setningen, når er det pause og hvordan er den følelsesmessige stemningen, hvorfor sukket vedkommende og lignende (Kvale 2006: 102-105).

I denne studien var det jeg som intervjuet, jeg som transkriberte og jeg hørte intervjubåndene flere ganger for å få med meg det som ble sagt. Jeg oversatte lydfilen så nøye jeg klarte til bokmål tekst, for flere av intervjuene var på trøndersk. Far min var nordmøring så det er et språk jeg kjenner og skjønner. Denne oversettingen kan ha gjort transkripsjonsteksten i denne studien mindre pålitelig, men jeg valgte allikevel å gjøre. Dette for at alle skal kunne skjønne språket, og for at en ikke skal kunne plukke ut hvem som er hvem ut i fra dialekt. I oversettingen var jeg klar over risikoen og passet ekstra godt på.

#### **4.5 Analysemetoder**

Det finnes ikke standardiserte teknikker for å analysere kvalitative data, men det er ulike tilnæringsmetoder. Ikke still spørsmål om hvordan intervjuene skal analyseres før du vet hva som skal undersøkes. En vanlig kritikk av kvalitative studie er at ulike tolkere finner ulike meninger i de sammen intervjuene. Den kvalitative analyseprosessen går hele tiden parallelt med innsamlingen av data, og på slutten av studie blir analysearbeidet det dominerende arbeidet. Det er viktig å være klar over metoder som kan brukes for å organisere intervjuteksten, for å få den mest mulig valid og gyldig.

Kvale (2006) referer til verktøy for fem analysemetoder av intervjuer som kan være nyttige; meningskategorisering, meningsfortetning, meningsstrukturering, meningstolkning og ad-hoc meningsgenerering. Meningstolkning og betydningen av tolkning blir ofte det sentrale i en hermeneutisk forståelse. Teoretisk generalisering baser kvalitative studier seg ofte på. Noe av hensikten med kvalitativ analyse blir å utvikle hypoteser og teorier eller å prøve å utvikle helhetlige forståelser av spesifikke forhold. Analysestadiet beskrives igjen som seks mulige analysetrinn gjennom hele intervjuundersøkelsen (Kvale 2006: 111-140).

Transkribere et intervju kunne ta en hel arbeidsdag med nyskriving eller to-tre dager med litt pauser. Alle informantene ble på transkripsjonsstadiet anonymisert for å skjule intervjupersonens identitet. Fra 7 til 16 sider ble intervjuene da det var transkribert. En kvalitativ studie tillater metodisk å gå i dybden på et avgrenset antall informanter. Opplysningene fra informantene blir ikke i seg selv data, men skaper grunnlag for å lage data. Data her er informasjon som er systematisert, bearbeidet og registrert på en unik måte for å lage grunnlaget for bestemte analyser. Analyse av kvalitativ intervjudata blir ofte en omstendelig og prosess som tar tid (Grønmo 2004:123).

Strukturering og organisering av intervjuene må gjøres etter intervjuene er transkribert. Datamateriale fra alle intervju objektene blir etter hvert mye tekst (empiriske data). Hvert utsagn fra intervjuobjektet tolkes for seg og speiles mot helhetsinntrykket som intervjuet gir. Samtidig må det enkelte intervju sees mot helhetsinntrykket som viser seg når alle intervjuene blir sett under ett. Den vanligste måten i kvalitative analyse er å kode materiale (Grønmo 2004:246-250).

#### **4.4.1 Åpen koding**

Første trinn kalles åpen koding som innebærer at den empiriske dataen som er bestemmende for hvilke koder jeg skal velge. Med koding mener Grønmo for eksempel betegnelse som kan klassifisere utsagn, et avsnitt med ord. Hver analyseenhet det vi si hver informant fikk hver sin farge på den transkribert teksten, slik at hver og en informant ble lett å finne igjen i analysearbeidet. Betegnelse som kan klassifisere et avsnitt med ord, en dimensjon ble nedskrevet på store lange ark.

Videre systematisk koding kalles kategorisering. En kode for et bestemt avsnitt, kan vise en kategori som for eksempel ”kvalitet på tjenester”. Ved koding av materialet prøvde jeg å skape en oversikt ved å forenkle og sammenfatte innhold, og danne grunnlag for systematisk koding (Grønmo 2004:246-250).

Et eksemplar av intervjuene ble klippet opp etter kategorier, og hvert og et informantsitat fikk navn på seg, en koding med bokstav og sidetall, slik at jeg kunne finne det igjen, og vite hvem som hadde sagt hva.

Hver kategori ble deretter limt inn på en dimensjon. Hvor dimensjonen tok utgangspunkt i ulike sider ved problemstillingen. Informantsitatene ble da fordelt på store ark etter klassifiserte avsnitt på type tema. Et tredje trinn kan være å finne begreper som kan være

navn på kategoriene, og kodes videre for eksempel med flere underpunkter i forhold til temaet. Koding og kategorisering av kvalitative data innebærer en oppdeling av datamaterialet i ulike elementer. Hvis målet er å bruke det for å se helhetlige forståelse av det som studeres, så blir det også viktig at datamateriale blir sydd sammen igjen. Informantsitatene bør sees i lys av det større materialet, for å ha mulighet til å få en innsikt og forståelse av hele materiale (Grønmo 2004:246-265).

#### **4.4.2 Type analyse – Kvalitativ analyse**

Koding av intervju materiale blir viktig for å skape oversikt, finne fellestrekk og mønstre, lage forenklinger og en sammenfatning av tekstenes innhold. Ønsker etter hvert å komme til datareduksjon, tilkoding og kategorisering av det empiriske materiale.

Grønmo deler koding i tre: *Deskriptive koder* brukes til å beskrive, identifisere og karakterisere faktiske **mønstre** som vi finner i datamateriale. *Fortolkende koder* som forteller om forskerens forståelse og tolkning av materiale og *forklarende koder* som sier noe om forskerens forklaring av de forholdene som blir omtalt i teksten. Disse kodene kan enten kodes induktivt på grunnlag av det empiriske datamateriale eller deduktiv med utgangspunkt i tidligere teori og begreper fra tidligere forskning (Grønmo 2004:246-247).

Grønmo foreller at etter hvert som den kvalitative analysen utvikles fra ulike typer koding via kategorisering til begrepsutvikling, tar en etter hvert større utgangspunkt i problemstillingen og teoretiske perspektiver. Kanskje ser en noen forståelser, mønstre og sammenhenger. Det blir viktig å organisere analysen, og analysere og tolke parallelt med datainnsamlingen.

Gjennom hele studien er det viktig å vurdere studiets validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

#### **4.5 Verifisering**

Det er forskers etiske ansvar å meddele kunnskap som er så sikker verifisert som mulig. Det vil si at studien er pålitelighet (validitet), troverdighet (reliabilitet), overførbarhet og i overensstemmelse med kontekst. Hensikten ved å bruke metode er å sikre kriterier for kvalitetsvurdering, få svar på problemstillinger og at svarene blir gyldige og pålitelige. Være bevist hvilken grad kan materiale være påvirket, og i hvilken retning kan påvirkningen tenkes å gå. I denne studien var mange er fortvilet over at barnevernforsøket

skulle avsluttes til sommeren, og det kan være mulig feilkilde i materiale (Kvale 2006: 217-224).

Gyldighet det vil si at vi studerer det vi ønsker å finne mer ut av, og at vi har dekning for våre konklusjoner i de dataene vi har samlet. Forsker må være kritisk til teorien og til egne innvendinger. Ønske er at spørsmålene sammen med problemstillingen og analysen skal skape validitet. Pålitelighet vil si at studien er gjennomført på en etisk ”håndverksmessig” god og troverdig måte. **To typer reliabilitet stabilitet og ekvivalens.**

Studiets validitet og reliabilitet er viktig å ha med seg hele veien fra start og til slutt i et forsøk. Datamaterialet kvalitet kan betraktes som et samlet uttrykk for hvordan forutsetningene er oppfylt. Datakvaliteten er god hvis datamateriale bygger på teoretiske prinsipper for sannhets forpliktelse og logisk drøfting, og dersom en har valg metode og informanter er gjennomført på en forsvarlig og systematisk måte (Kvale 2006: 65-224).

#### **4.5.1 Tolkning av data**

Tolkning av data er en kritisk fase i forskningsprosessen. Tolkers forutsetninger gjør seg gjeldene i de spørsmålene som stilles. Hvilket nivå skal tolkningen finne sted, slik at vi hindrer feilslutninger på nivåfeilslutninger. Hvis vi får et tolkningsmangfold blir det vanskelig å generalisere, men da kan tolkningen testes videre av andre.

En utfordring kan være å lage klare og evidente forskningsspørsmål hvor analysen ble vurdert i forhold til tolkning. Kvale (2006) skiller partisk og perspektivisk subjektivitet. Partisk subjektivitet beskrives som dårlig og upålitelig arbeid hvor forsker ukritisk bruker data for å understreke egne meninger og støtte egne konklusjoner. Målet for forskningen bør være perspektivisk subjektivitet som oppstår der hvor forsker inntar ulike perspektiv, stiller forskjellige spørsmål til samme tekst og det kommer fram ulike tolkninger og meninger. Når de ulike perspektivene fra en intervjuetekst forklares og forskerens spørsmål spesifiseres vil det styrke og berike intervjuforskningen. Ved perspektivisk subjektivitet vil flere tolkninger av den samme teksten berike og ikke være en svakhet (Kvale 2006:142-143).

Når forsker spør intervjuperson om egen forståelse av et fenomen, så bestemmes gyldighet av forskers tolkninger av informanten. I en analyse og tolkning av data blir det vanskelig å få med hver eneste tolkning fra informantene.



Den intervjuedes selvforståelse blir derfor en fortetting av den intervjuedes egne synspunkter, men slik som forsker oppfatter det. Forsker tolker for å skjønne informantens selvforståelse og forståelseskontekst over hva som er allment. Tolkning av data gjøres innenfor forståelsen av hva som sunn fornuft, det allmenne publikums forståelse i en gitt kontekst. Når en uttalelse tolkes innenfor teorien, vil gyldigheten avhenge av om teorien gjelder for det som studeres (Kvale 2006:141-148). Gyldigheten av forskers tolkninger av intervjuuttalelsen. Gyldighet omhandler også innholdet i intervjuet som informanter kommer med. Er det som informanten forteller sant, eller kan informanten være er upålitelig.

#### **4.6 Metodiske begrensninger**

Denne studien kan danne grunnlag for teoretisk generaliser barhet. I evalueringen av barnevernforsøket blir det skrevet at flere bykommuner på sikt tenke seg å overta flere og flere statlige oppgaver (Berg m.fl. 2006:52). I denne studien kan det ligge feilmarginer på grunn av barnevernprosjektet skulle avsluttes sommeren 2008. Bystyret søkte om forlengelse og fikk avslag 23.12 07, og mange ble fortvilet. En undersøkelse blir aldri helt perfekt, men det ingen av informantene som pekte seg i særlig grad ut negativt ut. Flere av funnene samstemmer med funnenen til Berg mfl (2006)

#### **4.7 Oppsummering av metode**

Det er benyttet kvalitativ metode, og datamateriale ble hentet inn gjennom åtte intervju med tre forskningsspørsmål som tar utgangspunkt i problemstillingen. Problemstillingen avgrensner det spesifikke som skal undersøkes og tar utgangspunkt i tidligere forskning og kunnskapsgrunnlaget på barnevernet. Det blir spesielt i denne studien er at jeg syv år etter har funnet noe aktuell litteratur på tema. Jeg har prøvd å være helt tro og ikke forandret hoved essensen i forhold til hva jeg tenkte, planla og gjorde i 2007/2008 mot problemstilling og forskningsspørsmål og teori. Jeg har tatt inn noe litteratur på kunnskapsfagfeltet.

Jeg har valgt å analysere det empiriske materiale ut fra temasentrert analyse og ved en hermeneutisk tilnærming. Jeg har tatt et strategisk utvalg av informanter. Den kvalitative dataen ble transkriberes fra tale til tekst, og analysen foregår parallelt med datainnsamlingen. Ved koding av datamateriale lages det en fremstilling ved å forenkle og sammenfatte tekstens innhold som fører til empirien. Kvalitative analyser ønsker helhetlig

forståelse av spesifikke forhold, mulige hypoteseformulering og teoriutvikling. Datakvalitet må sees i sammenheng med problemstilling og overordna kriterier som verifisering.

## **Kapittel 5: Presentasjon av data**

I dette kapitlet presenterer jeg funn som er gjort i forbindelse med de åtte intervjuene informantene i Omsorgsenheten. Målet med intervjuene var å finne svar på hvordan en bykommune ivaretok et helhetlig barnevern på kommunalt nivå. Jeg har som tidligere angitt valgt å presenterer resultatene ut fra forskningsspørsmålene i intervjuguiden. Videre har jeg valgt å følle å legge materiale fra informantene frem temavis. Emnene har sitt utgangspunkt i teorien som er blitt presentert.

Hensikten med intervjuene var å få svar på de tre hovedtemaene, som skal gi svar på studiens overordna problemstilling. En kan oppleve at emnene og spørsmålene går noe over i hverandre, og at noen av funnene kan knyttes til flere av kategoriene.

I dette kapitlet fremstiller jeg yrkesutøverne sine erfaringer, meninger, hva de gir uttrykk for i forhold til emnene som ble presentert. Jeg er opptatt av å få fram informantenes forståelse ut fra konteksten de er i. Alle åtte informantene ble spurt de samme spørsmålene i forhold overordna problemstilling og underspørsmål. Informantene har i transkripsjonsskriften fått hver sin bokstav og nummerert forsiden en finner igjen uttalelsen. Funnene blir presentert ved at jeg veksler mellom å gjengi informanternes meningsfulle sitat eller ved fremstilling ved egne ord. Informantene ble presentert i kapittel to under punkt 4.10. Tre av informantene var med i ledelsesteamet, men jeg har valgt å ikke skille noen av de åtte i empirien.

### **5.1 Hvordan ivaretar kommunen de statlige barnevernsoppgavene?**

Innledningsvis i intervjuene med informantene ble det snakket løst om kommunale og statlige barnevernsoppgaver. Informantene skilte mellom oppgavene, og var bevist hvilke oppgaver som de utførte som var kommunale og statlige.

I tabellen under blir det presentert formelle læringsarenaer (ulike praksisfelleskap). Alle disse gruppene av felleskap kom fram under intervjuene med de åtte informantene i prosjektet. Jeg velger å legge denne tabellen fram her, siden flere informanter viser til organiseringen i Omsorgsenheten. Det er også gitt kort informasjon om de ulike gruppene som fram i intervjuene. Informasjonen ble fortalt og tatt i mot første uken i mars 2008, men informasjonene er ikke kvalitetssikret mot tjenesten i etterkant.

<b>Åpent kontorfelles landskap</b> tilrettelegger for kompetanseutvikling	Sitter i hver dag
<b>Teammøter - Omsorgsenheten (45 stk) var delt inn i fire team.</b> De følger i hovedsak hvert sitt forvaltningskontor. Hvert team hadde sin teamleder, fagansvarlig for ca åtte medlemmer. En psykolog i hvert team.	Møtes hver 14. dag for kollegaveiledning på systemnivå og individnivå
<b>Personal møte</b>	Hver 14 dag, motsatt uke av teammøtene.
<b>En fosterhjemsgruppe og en institusjonsgruppe</b> – omsorgsenheten var delt i to på tvers av teamene. To fagutviklingsgrupper – en på institusjon, og en på fosterhjemarbeid.	
<b>Rekrutteringsgruppe</b> – ansvar for rekruttering av fosterhjem	Hver uke
<b>Koordineringsgruppe</b> – tok i mot bestillinger på fosterhjem og institusjonsplasser, matcher og har ansvaret for PRIDE-opplæringsprogram og gruppeveiledning av fosterforeldre	Hver uke
<b>Lederteam</b> – Fire fagansvarlige (rekruttering, koordinering og leder institusjoner) og enhetsleder hadde ansvaret.	Jevnlige møter
<b>Institusjonsledere</b>	Hver måned
<b>Terapeutiske øyeblikk</b> (veiledningsgruppe) – erfaren psykolog satt av terapeutisk tid. En oppfølger ble veiledet på prosessveiledning på innmeldt problemstilling. Alle som vil og har mulighet var tilstede.	Hver 14. Dag
<b>Felles fagdag/fagtur for indre Omsorgsenheten (45stk)</b> - laget kompetanseplan (hvilke grunnkunnskaper skal alle ha), laget felles verdigrunnlag og felles oppfølgingsplan	Årlig
<b>Felles fagdager</b> for indre og ytre Omsorgsenheten, de som jobbet i institusjonene og i forvaltningstjenestene.	Annet hvert år
<b>Kompetansebyggingsprosjekt</b> - samarbeidet med andre kommuner blant annet innen område enslige mindreårige	
<b>Overordna ledergruppe</b> - Direktør, forvaltningsledere og utførerledere var en overordna ledergruppe	
<b>Sosialkomité</b> ca. 4 stk – ivareta trivselen	Skiftet hele gruppen hvert år

Tabell 1: Praksisfellesskap funne i empirien

### 5.1.1 Erfaringer med organisering i en helhetlig barnevernforståelse

Alle informantene startet med å fortelle om hvilke erfaringer og forventninger de hadde til barnevernforsøket og hvilke oppgaver som ble utført (se tabell en over).

Informanter fortalte: «Har veldig god erfaring med dette, nemlig at kommunen har alt fra A til Å. Det som er fordelene er at når alt er kommunalt så vet vi om hverandre alle sammen» (C2).

«Den største fordelene er at man har det totale, da har man oversikt over alt» (F7).

Flere informanter bemerket at de var å blitt oppdratt til å tenke helhetlig og sammenhengende barnevern i kommunen, og ved det hadde det blitt et ubyråkratisk system (F7, G7, C4).

Men ikke alle informantene tror at alle klarer å se utover sin egen resultatenheter. Men flere mener at hvis noen klarer å se helheten i linjen i barnevernsskjeden, så er det bra.

*«Ja, jeg ser at direktøren og rådmannen sin fagstab tenker nok helhet... Men selv om det ligger der at vi skal tenke helhet, så synker vi nedover og blir navlebeskuende veldig fort. Så når jeg tenker helhet så tenker jeg på forholdet mellom oss og forvaltning altså bestiller. Det er min helhet... Vi ser vår egen hver dag og ikke så mye mer» (H15).*

Den største fortjenesten sier flere informanter, er beslutningssystemet i Barne- og familietjenesten. Informantene forteller om beslutningsmodellen bestiller - utfører. De fire bydelvisse forvaltningskontorene i Barne- og familietjenesten hadde i forsøket ansvaret for behandling av barnevernssaker, behandling og vurdering av søknader om helsetjenester, ergoterapi og fysioterapi, avlastning, spesialundervisning og tilrettelagt fritid (A2, E10, C8, H5).

*«Vi har samme felles ledergruppe med bydelene som gjør at man kan drøfte også på det nivået» (A8). «Det er korte beslutningsveier, det er et nivå, og noen kan bestemme ved uenighet. Det er direktøren for barne- og familieenheten og da blir det helhetlig» (A9).* Dette betyr at kommunaldirektøren kan overprøve saker hvis det er uenighet mellom to enheter. Flere forteller at de ser mye mer sammenheng i arbeidet, da kommunen ved Omsorgsenheten for barn og unge har et helhetsansvar for plasseringer utenfor hjemmet (B2, C2, F7, G7).

En annen gjengir at å jobbe helhetlig gir fordeler for *«du lærer gjensidig når du driver med rekruttering, så lærer du oppfølging, og jobber du med oppfølgings så lærer du om rekruttering. Det er ikke et poeng å gjøre en dårlig jobb, for det er jeg som skal følge det opp etterpå. Jeg har ansvaret i morgen og skal fortsette» (H3).* *«Den største fordelene slik jeg ser det er at all den kompetansen og ressursene kommunen har brukt på de ungene som trenger det mest, og ikke nødvendigvis de statlige fosterhjemmene. Vi har brukt kompetansen båten på alle. Det er ikke noe forskjell på kommunale og statlige hjem» (H13).*

### 5.1.2 Organiseringen i barnevernforsøket

Det som særlig fremmet barnevernforsøket sa alle informantene var nærheten til beslutningene. Den indre Omsorgsenheten besto av ca. 45 ansatte, og med den ytre Omsorgsenheten (inkludert de på institusjonene) ble de ca. 100 personer. Enhetsleder for Omsorgsenheten var også leder for avdelingslederne på kommunens barneverninstitusjoner. Informanter fortalte om flere fordeler som fremmet barnevernforsøket i kommunen.

Flere sitat:

*«Det er kort vei fra omsorgsenheten til rådhuset, og kommunen i seg selv har en flat struktur, ergo så har vi bestandig blitt hørt» (C1). «Den største fordelen med forsøket, er den samlingen enheten har av kompetanse og den nærheten til rådhuset» (C9).*

*«Veien til beslutninger er veldig kort. Så vi har høy grad av innflytelse. Vi har tilgang på sjefen, og leder har vært veldig tydelig på hva våre oppgaver er. Jeg viste hva jeg skulle gjøre og hva vi ikke skulle gjøre» (E3).*

*«Rådhuset er nærmeste leder til vår leder. Leder sitter blant oss i det åpnelandskapet, men er absolutt en av oss» (D9).*

Omsorgsenheten for barn og unge har hatt flat struktur i organisasjonen og ønsket en nærhet til både ledelse og bruker. Ytterlige forteller om flat struktur, korte beslutningsveier, stor fleksibilitet, de har vært tilgjengelige for brukerne og det har vært en lav terskel for kontakt i forsøket (B15)(A8).

En annen bekrefter at *«den største fordelen med forsøket er dynamikken, vi har en organisasjon som er dynamisk»*. Da tenker vedkommende på kort vei, lett å fatte beslutninger, lett å påvirke og lett å få innflytelse. Personen kritiserer Bufetat for et stort byråkratisk system, som styrer på detaljer og at det er langt til Oslo (E12).

### 5.1.3 Hva har vært bra?

*«I kommunen snakker vi ikke lengre om første og annen linje lengre, men det blir bestiller og utfører» ... «Det finnes en saksbehandler på forvaltning og en hos omsorgsenheten i hver sak. De får alltid tak i en oppfølger. En målsetting hos Omsorgsenheten er at når du blir kontaktet så skal vi respondere, innen to døgn»(C8).*

Det vil si at det er to kommunale saksbehandlere i alle plasseringssaker, en fra forvaltning og en fra omsorgsenheten.

*«Forvaltning bestiller tjeneste hos utfører og pengesekken ligger med i forhold til tiltaket som blir bestilt. Fylkeskommunen hadde jo før muligheten til å påvirke i større grad, for eksempel hvor man skulle få refusjon. Nå er det en samlet beslutning som kommer hvor økonomi og vedtak ligger på samme plass. Det er økonomisk blitt mye ryddigere. Bestiller – utfører modellen ble innført ca. et år etter at forsøket begynte»(A2).*

Styring over økonomien i enkelt saker synes flere informanter er ganske viktig.

Kommunen har i forsøket hele det økonomiske ansvaret i de konkrete tiltakskjedene som barneverntjenesten tilbyr, og det blir ikke noen egenandel og refusjon fra staten (B4, A2, H3, E12).

*”Det økonomiske ansvaret, det har gjort at også forvaltningskontorene og alle nivå innen barne- og familietjenesten ønsker, hva skal jeg si, vi må betale alt det koster samme hva” (BL4).*

En annen beretter at de *«legger litt ære i det når en har det totale økonomiske ansvaret. Det presser fram en del nytenkning» (H4).*

Somme informanter forteller at det fremmer å rendyrke beslutningsmodellen bestiller - utfører og at modellen begynner å fungere bra (A2,H5,E1). Både bestiller og utfører har i samarbeid stort sett fått til tiltaksplassene og fosterhjemmene tjenesten har hatt bruk for.

Tiltaksutviklingsmuligheten, og få til gode tiltakskjeder har vært en av de største fordelene i forsøket mener flere (A9,E10,G3, H8,C4,B4). *«Det blir ikke noe gråsoner, for vi kan skreddersy det rette tiltaket i forhold til det enkelte barn og gruppe» (A9).*

Atskillige mener at kompetansen og spesialiteten som ligger i Omsorgsenheten for barn og unge fremmer organiseringen. Det å kunne prioritere å følge opp plasserte barn i fosterhjem og på institusjoner fremmer en faglig utvikling, en spisskompetanse, og en rettsikkerhet for barna (C2,D3,E2,A4).

*«I farten kommer jeg ikke på noen prioriteringsdiskusjoner, hvor vi har vært nødt til å velge bort noe... Løsningene er ikke bestandig ideelt, men det gode eller hva det nå heter... Det beste trenger ikke være det godes fiende» (E11).*

Flere informanter forteller at denne modellen gir også en bedre mulighet til å følge opp barn som er plassert utenfor hjemmet (B3,C2,H3).

*«Og muligheten til å bruke spisskompetansen, kunne ta fem minutter, gå gjennom en sak, nye tanker før et hjemmebesøk» (D2).*

Generelt har omsorgsenheten fått tilbakemelding fra fosterforeldre som syntes det var lettere å få tak i dem. Alle i Omsorgsenheten ble utstyrt med mobiltelefoner, ble tilgjengelige og ble gode på å ringe tilbake (D3,B3,C2).

#### **5.1.4 Mål om å få til helhetlige kommunale prioriteringer**

*«Trondheim kommune har kunne vedtatt at de skal ha det beste barnevernet i landet» (E3).*

En rekke av informantene forteller at kommunen har hatt brukbar økonomi i forsøket. En informant sier *«det betyr at de har spyttet i en masse penger for å ta vare på unger» (E3).*

En annen forteller *«Jeg mener ungene er de store vinnerne med denne måten å tenke et nivå, emm, og derigjennom også ivaretagelsen av den som har ansvaret for ungene som være seg institusjonsdelen eller fosterhjemmene. Barna er vinnerne av denne måten å organisere seg på» (B3).*

#### **5.1.5 Gråsonene mellom forvaltningsnivåene**

*«Jeg opplevde gråsonene med fylkeskommunen. Jeg var sint og jeg var harm over hvordan fylkeskommunen tilrøvet seg definisjonsmakten for eksempel i forhold refusjonsordningen. For eksempel hvis kommunen hadde et barn med noen bokstaver (diagnose), og man trengte å forsterke fosterhjemmet, så var det laget et system hvor kommunen måtte betale, og måtte søke refusjon over det som oversteg kommunens egenandel fra fylkeskommunen. Kommunen fikk beskjed fra fylkeskommunen at det som oversteg egenandelen skyldes funksjonshemningen, så da ble det et kommunalt ansvar for den kommunen som fosterhjemmet lå i... Sånn at det har vi slippet her, den dere diskusjonen over eller under kommunens egenandel»(H3).* Kommunen fikk i barnevernforsøket det totale økonomiske ansvaret for den helhetlige tiltakskjeden uavhengig av lovverk og kostnad.

#### **5.1.6 Hvilke faktorer kan hemme en et nivå modell?**

Arbeidsfordelingen mellom statlig og kommunalt barnevernsoppgaver kan være uklar, og flere informanter reagerer og sier noe om at dagens fordeling på barnevernsoppgaver er vanskelig å skjønne. For eksempel at slekt - og nettverksrekruttering av fosterhjem skal skje i kommunene mens rekruttering av ”ukjente hjem” skal skje i staten.

*«Det som hemmer står nedskrevet i barnevernloven fra 1992 eller forskrifter, tror jeg. Det at betalingen innen fosterhjemsarbeid og institusjon bør være på to nivåer, for bevist motvirke at unger ikke skal bli skadelidende på av et økonomisk spørsmål. Barnet skal få*



*det som er til barnets beste. For på et nivå modell er jo alle pengene også på et nivå, og da kam man jo i større grad tenke sparing og at det kan bli vanskelig å tilrettelegge for enkelte barn» (A2).*

*«Jeg ser ingen ulemper med forsøket.. det er heller med organiseringen innad i kommunen å gjøre...»(C9). «Vi viste at vi skulle følge opp plasserte barn, men det var ikke så godt forberedt fra kommunen si side.*

*«Hva var våre oppgaver og hva var forvaltning sine oppgaver? Det har komme underveis, for vi startet etterhvert med bestiller-utfører modellen også» (D2).*

*«Det var lett å gå inn i nye måter å tenke på, mens jeg så andre strevde voldsomt... Det var mange endringer som kom på en gang. Samtidig kan jeg se nå at det var nødvendig, men jeg så det ikke da. Det var nødvendig med omorganisering samtidig som en startet med forsøket (H2).*

Flere informanter sier noe om beslutningsmodellen bestiller– utfører har vært krevende og utfordrende (B3,A2,C2, G6).

*«Det har innimellom vært faglige uenigheter mellom forvaltning, institusjonene og omsorgsenheten. Det kan hemme samarbeidet. Det er jo forvaltning som bestemmer, utfører eventuelle nemndsaker, vurderer og effektiviserer ting, så kan det være en utfordring å utføre bestillingen hvis man ikke er helt enig med bestillingen eller det faglige»(A2).*

*«.. det er klart man ser noen av de samme symptomene mellom forvaltning og tiltaksenhetene som man gjorde mellom kommune og fylkeskommune ... Det er ikke helt borte ... iallfall Trondheim kommune alt sammen., og det tror jeg gjør at avstanden ikke blir så stor da» (C8). Samtidig viser de til at det har vært stor enighet i kommunen om at beslutningsmodellen bestiller– utfører skulle være avgjørende. Forvaltning kommer med en bestilling på et tiltak med pengesekk, slik at oppfølger kan utføre gjøre jobben.*

Noen sier at dialogen med forvaltning er viktig, men at den ikke alltid har vært like god (B2, E2,C4).

*«Utfordringene har komt med bestillinger med for lite penger, det har i alle fall føltet slik. Men vi prøver å være lojale med hverandre» (A8).*

Andre bestillinger som kom fra forvaltning, kunne også være en utfordring, for eksempel «*ønsker et tiltak som skal ligge innenfor samme skolekrets og helst i samme gate som...*»(B2). «*Forvaltning har av og til hatt for mye myndighet*» (C5).

Utfordringer blir det allikevel, for «*jeg opplever at forvaltningskontorene prioriterer tidsfrister og vi prioriterer plasserte barn*» (H5). Noen brukere som henvender seg vet ikke helt hvem de skal forholde seg til i bestiller-utfører modellen. *Hvem må jeg snakke med om hva* (F7).

«*Vi er i en bransje som er helt utrolig med å unnskyldes seg med at man ikke har hatt tid. Det er en måte å akseptere det man ikke har gjort*» (H12). Informantene sier noe om at det har vært vanskelig for forvaltningskontorene i bydelene å være tilgjengelige nok for tett dialog, både når det gjelder bestillingstidspunktet og videre i samarbeidet i sakene. Oppfølger i omsorgsenheten, må stadig avklare med forvaltning i forhold til økonomi i omsorgssaker, tiltak og nye vedtak i forhold til oppfølgingen av barnet. Informantene nevner at kontinuiteten har også vært en utfordring hos forvaltning. Det kan også gnisne i samarbeidet, større gjennomtrekk av saksbehandlere, ulikt tempo, ulikt fokus, myndighet og prioriteringer i arbeidet. Flere informanter sa noe om at overgangene i barnevernet er vanskelig, enten det er kommune og stat eller fra den ene enhet til neste enhet. Alle har mye å gjøre, og man har av og til større forventninger til andre (B15,D2,A2,C3,G6, H5).

To informanter er også opptatt av spørsmålet i en en-nivå modell, og det er kommunens tiltak blir frodige nok til mangfoldet. De sier noe om at de blir for små til å få et frodig barneverntiltak, for eksempel finne tiltak for andre kulturer og minoriteter. Hvor stor må kommunen være, og de sier begge at område kan ikke være mindre en Trondheim kommune (H4,B4).

«*Det som hemmer, jeg klarer ikke å se for meg at en en-nivå modell kan utnyttes optimalt. Det er lett å bli kommunal dvs. det er lett å bli trang. Jeg tenker at kommuner kan ikke alene ha ansvaret for fagutvikling på barnevernsområde. Til det er barnevernsområde for komplisert og for vanskelig*» (H4).

Det støtter en annen informant ved å si «*et annet minus med forsøket er at vi har blitt en for liten del av barneverns-Norge. Vi ønsket på sikt å delta mer sentralt og være med på forsknings- og utviklingsarbeid. Departementet og direktoratet i barnevernet har kommet*

*med detaljerte føringer til Bufetat som vi ikke på samme måte har fått deltatt i. Vi burde på sikt kanskje blitt en assosiert medlem av Bufetat» (A9).*

## **5.2 Hvordan tilrettelegger organisasjonen for kompetanseutvikling og læring?**

I dette avsnittet kompetanse, utviklingsarbeid, felles kunnskap, tilrettelagt for utvikling, ulike læringsarena og læring, og leders rolle

### **5.2.1 Frihet og muligheter til å utvikle nye tiltak**

Flere trekker frem muligheten og friheten til å utvikle felles kunnskap og kompetanse, for å kunne bygge egne tiltak for utsatte barn og unge (A3, B8, E7, H8).

*«Vi har fått lov til å utvikle fag. Vi skal jobbe for at barn som er plassert utenfor hjemmet skal ha optimale tiltak. Uttrykksformen til ungen, hvem er denne ungen egentlig... Skjønne psykologikken deres» (E3).*

*«Selvfølgelig har det vært en prioritering, men jeg opplever at vi har en veldig stor frihet i forhold til kompetanseutvikling» (G3).*

### **5.2.2 Fysisk tilrettelegging for utviklingsarbeid**

*«Kommunen er en stor organisasjon med minst 10000 ansatte... organisasjonen bestemte seg for... lette tiltak til de som bor hjemme og tyngre tiltak for dem som må bo utenfor hjemmet. Det var stor vilje til å samarbeide og organisasjonene gikk godt i takt»(A2).*

Flere forteller at Omsorgstjenesten hadde bra tilgang på rammebetingelser som tid, inventar, ressurser, prioriteringer og at pengestrømmen var tilfredsstillende (A7, B14, E11). Men måtte bygge opp selv.

*«Vi startet jo helt på skrætsj, uten en konvolutt eller kulepenn... Vi skulle inn på ... i tomme lokaler, det sto bare clineks der, da vi startet opp» (F2).*

Hele Omsorgsenheten sitter i et åpent landskap, på stjerna og de forteller at det koster lite å snakke med hverandre. De starter dagen med morgenkaffe i sittegruppe og spiser lunsj sammen senere. De forteller at mange farter mye, men det er alltid noen som er tilgjengelig, for eksempel psykologer, oppfølgere eller noen fra institusjonssiden. Hvis man lur på noe

er det bare å spørre. Enheten er organisert i team, hvor teamene er lagt opp geografisk. Teamene følger i hovedsakelig opp hvert sitt forvaltningskontor (A6, B8, C5, D6, F4).

### 5.2.3 Hva er utviklingsarbeid?

Alle informantene ble spurt om hva de legger i begrepet utviklingsarbeid.

En svarte slik «*man må kartlegge et behov, finne en tiltaksinnretning og utvikle eller tilsette ønsket kompetanse for å gjennomføre. Disse tre momentene tilsammen kaller jeg utviklingsarbeid*» (A4).

En annen svarte slik.. «*all ny læring er fagutvikling. At du har tid, rom til å drøfte og lære... jeg lærer like mye av alle spørsmålene som alle stiller meg, som om at jeg går på et kurs..*» (H7).

En tredje svarte slik «*utviklingsarbeid, da tenker jeg at det er en oppgave som skal føres framover i tid*» (F3).

Det er flere informanter som sier at det i starten ble brukt mye tid, for å få en fellesplattform og en felles breddekompetanse.

«*I Riga... diskuterte vi verdier... og da var det omsorgsenheten.. 45 stk. Annethvert år samles alle 100, over på andre side av fjorden..*»(F3).

Flere informantene sier at omsorgsenheten bevisst har satset på fellesturer, felles breddekompetanse på tema til utviklingsdager. Flere forteller at det ble laget en intern kompetanseplan, hvor det i forkant forelå en analyse av kompetansen. Planen sier noe om hvilken grunnkunnskap alle skal ha og hva man burde utvikle (A4, C4, D5, F4,H8).

«*Det har vært jobbet med fellesverdi grunnlag. Og vi har laget oss et dokument som heter oppfølging*» (H9).

Et annet fellestema har vært å forstå barnet bedre. For eksempel hva ligger bak denne atferden, hvorfor blir barnet fanget av denne atferden, er barnet skadd personlighetsmessig, barnet strever og trenger hjelp til forandring.

Det er blitt leid inn forelesere utenifra eller brukt egne interne krefter med spisskompetanse. Flere av kursene har vært for både ytre og indre Omsorgsenheten. Det vil si alle 100 og ikke bare de 45 som sitter fysisk på omsorgsenheten, det 1000 inkluderer dem som jobber på institusjonene. Det ble også arrangert et kurs sammen med forvaltningstjenestene (A4, B11,C5,D6,F3).

De fleste informantene sier omsorgstjenesten har utviklet seg helhetlig på grunn av breddetanken (A3, B8, C4, E7, F3, H8).

*«Vi er ganske privilegerte her for vi jobber med avgrensa ting. Vi slipper mye for forvaltning har nesten alt. Vi slipper ut i krigen og akutt (E8).*

#### **5.2.4 Kompetansen i barnevernforsøket**

Alle enhetene blir spurt om hva de tenkte om kompetansen blant personalet i Omsorgsenheten.

En sier *«her er det høy kompetanse, o hoi... det er garva folk» (F4)*... En annen *«kompetansen er veldig brei, veldig grundig, den er godt faglig fundamentert» (G6).*

Den tredje *«Den er veldig stor, den er veldig høy» (D6).*

Videre *«Samla her på enheten så kom det ... mye og god fagkompetanse. .. de sier at vi har økt vår kompetanse og det går noe på hvordan man drar nytte av hverandres kompetanse. Og da kan du tenk på den fysiske organiseringen, det at vi sitter i et åpent landskap» (B7/8).*

*«Det var noen som kjente på at deres kompetanse ikke var noe vert, da den kompetansen kunne fordeles til alle og bli fellesoppgave. Vi måtte jobbe litt med dette. Hårfin balanse her for ikke å trakke på de kompetente menneskene» (A6.)*

#### **5.2.5 Kompetanseutvikling og felles kunnskap**

Det fortelles videre om mer spesifikke tiltak som kompetansebyggingsprosjekt, hvor man har samarbeidet med andre kommuner blant annet innenfor område enslige mindreårige (B9).

De jobbes videre med verdier og plattform for institusjoner som har sitt eget institusjonsteam (A6,B8, E6).

*«det har vært jobbet ganske offensivt med at vi skal minimalisere antallet som skal i institusjon.. som ligger i bunnen her i det hele» (B9).*

Det er også tilrettelagt for tilleggsutdanninger, videreutdanninger, master og personer i enheten har sertifisert seg innen ulike verktøy, for å kunne «se barna» bedre.

*«Jeg har behov for inspirasjon ... tørre å tenke litt nytt, og for å gløde litt» (H7).*

Eksempler på flere spesialiseringer hvor man jobber mer klinisk, som enheten har eller har fått tilført er; PMTO terapeuter (Parent Management Training – Oregon), PMTO rådgivere,

PMTO veiledere, PRIDERE (*skolerer fosterforeldrene etter et program*), flere Marte-Meo terapeuter (*braker film for å se på samspillet*), ulike typer familieveiledere, prep-kurs (*samlivskurs*), nettverksjobbing og familierådslag (*familie- nettverksmetode*)(A4, B9, C4, E8, G4,H6/8).

Samarbeid mener noen er det viktigste for å oppnå kompetanseutvikling. De tror også at det å sitte i et åpent kontorlandskap har tilrettelagt for kompetanseutvikling. Det er lett å få 5 minutter med noen... i forhold til ulike problemstillinger (A4, G5).

Alle informantene forteller om et godt læringsmiljø, de sier folk er åpne for å ta i mot ny kunnskap, lære av sine erfaringer og får påfyll fra andre. Videre fortelles det om kultur og rom for å feile og røpe sine svakheter og kunne si at dette mestret jeg ikke. Det er rom for å be om hjelp eller spørre andre om de kan være med på dette her. Det store flertallet har en innstilling og grunnholdning om at de har mer å lære. De fleste sier også noe om at de ser egne begrensninger og egne muligheter» (A6, B12, C6, D6, E8, H10).

### **5.2.6 Fellesskapet og kulturen**

Alle informantene ble spurt om hva de vil si om fellesskapet og kulturen i Omsorgsenheten. Halvparten av informantene forteller på ulikt vis at fellesskapsfølelsen er blitt sterk og at de er fin gjeng (A5, B11, D6, E8).

«*En sier at det er veldig mange som er deltakende for å skape trivsel*» (H10), mens en annen sier at «*det kan nesten ikke bli bedre*» (C5).

Det vises til at omsorgsenheten var nok en eksklusiv gjeng. Det ble gjort en del grep i starten. Over halvparten kom fra Hjelpetjenesten for barn og unge i Trondheim kommune og litt under halvparten kom i fra det fylkeskommunale barnevernet.

Ledelsen var klar på i starten at alle skulle bidra i forhold til det tyngste arbeidet til Omsorgsenheten som var å veilede og følge opp barna i fosterhjem. Alle var de som kom fra helsestasjon, pedagogisk psykologisk tjeneste, tjeneste for utviklingshemmede, kommunalt barnevern, fylkeskommunalt barnevern og psykologer. Forsøket fikk et samla fellesskap av det å jobbe med oppfølging. Enheten var også bevist på at alle skulle arbeide med rekrutteringsarbeid... det ble brukt mye tid og penger på det, og alle sto på stand og fortalte og prøvde å rekruttere fosterforeldre (A5, B10).

En forteller at; *Morgen kaffe er uformell, men det er kjempe interessant læringsarena ... Så har du dem mer, de kan være grenseland mellom formell/uformell. Det kan være på stjernen du sitter. Det er fire på hver stjerne, og der er det veldig mye læring... hvis det skal være større drøftinger, så går man inn på et stille rom og fortsetter... Det er personalmøter stort sett hver annenhver uke. Det bytter på med teammøtene eller personalmøte. Stort sett går det sånn. Rekrutteringsgruppa har møte hver uke (B10).*

*Det er en veldig god sosial kultur, jeg tror det kommer av at vi er godt voksne folk, det mye kompetanse og det er hyggelig å være her. Klima er bra, man opplever ikke, det har aldri vært personalkonflikter, og det er faktisk hyggelig å være her (C5).*

### **5.2.7 Læring i organisasjon**

I intervjuet ble alle informantene spurt om hva de legger i begrepet læring og utvikling for individet og for gruppen. Videre ble de spurt om hva som engasjerer dem, og om de delte ledelsens syn på læring i gruppe

*«Læring vil jeg si er veiledning på egen praksis» (A6).*

*«I det legger jeg vilje og evne til å ta imot ny kunnskap, evaluere egen erfaring, være villig til å gå videre for å prøve nye veier. Ja en samling av det» (B12).*

*«Trivsel, trygghet og aksept for det du gjør, er helt avgjørende for utvikling og læring. Spesielt for enkelt individ, men også for gruppa» (F5).*

*«Det å drøfte med kollega har jeg lært mest av» (C6).*

*«Hele hverdagen synes jeg er en læringsarena, i alle fall for meg er det det. Sånn at i system synes jeg at det er satt til team, personalmøter, og det et knytte til kurs og opplæring..» (H9).*

Informantene forteller at det er kultur og rom for å undre seg, legge fram utfordringene inn i fellesskap. Det er tilrettelegging for terapeutiske øyeblikk hver 14.dag som flere mener fremmer fagutviklingen. Det vil si at en erfaren psykolog setter av terapeutisk tid. Der blir en oppfølger veiledet på prosess veiledning. Hvor en får tatt opp saker, går inni dialog snutter og jobber med det og får innspill fra andre. Da kan andre fra enheten som ønsker det høre på og flere sier at det er flott opplæringsbit (A6,B8,D6, H7).

*I læring skiller jeg mellom utvikling og forandring.... Man kan utvikle seg ved å lære av spillet, lære nye ferdigheter, ny kompetanse, men hvis du skal utvikle deg i tillegg, forandre*

*deg så handler det om å bli utfordret selv. Både i tenkinga, være måten og i vesen. Og da handler det om å ha et miljø hvor man kan utfordre hverandre... kunne spørre hverandre hva gjør det... å bli herset med slik. Et godt fagmiljø vil kunne gjøre slik at man tåler mer, forstår mer, ikke bli rigid selv, bli mer sånn dynamisk og det blir plass for læring» (E8).*

En informant viser særlig til endringer og læring i gruppe. Informanten forteller at det er strukturen som har gitt vedkommende muligheten eller gitt personen helt andre erfaringer, tiltros for vedkommende hadde veldig lang erfaring. *«Det har skjedd noen endringer oppe i hodet mitt etter at jeg begynte her... Jeg klarer ikke helt å sette ord på det, men noe som gjør at jeg løser noen oppgaver helt annerledes nå enn jeg gjorde før ... jeg tenker helt annerledes nå på en del ting, og ser med skrekk og gru på hvor gjerrig og moralsk jeg har vært» (H12).*

*«Det må være fravær av konflikter for å drive kompetanseutvikling, det må være fravær av for store sprik. Det må være en holdning om kompetanseutvikling ... Hele hverdagen synes jeg er en læringsarena, iallfall for meg er det det»(H9).*

### **5.2.8 Leders rolle i dette arbeidet**

*«Egentlig er jeg ganske forundret at det går an å få til så mye, ved å vise så mye tillit. Det har vært vellykket her» (H11). «En leder som er så nær, men også fjern som har tillit til at jeg gjør jobben. Og hvis du skulle gjøre noe dumt så blir du ikke dolket i ryggen» (E9).*

De åtte informantene sier alle noe om at ledelsen er viktig fordi de bygger leder stilen sin på selvstendighet og tillit til den enkelte medarbeider. De forteller videre at enhetsleder gjennomfører den flate strukturen til kommunen og han gir frihet under ansvar. Ledelsen viser stor tillit til at alle arbeidstakerne og stoler på at de gjennomfører oppgavene og slutfører dem.

*«Alle bestillinger fra forvaltning har faktisk gått gjennom leder. Det er han som sitter med hele oversikten, og da har det også blitt naturlig at han har gått ut og fordelt» (C8).*

*«Han har en annen egenskap og det er å se folks styrker. Folk som i utgangspunktet... man kanskje stusset litt på skulle begynne her, veldig lett sett folk sine ressurser og latt folk få eksponere seg i forhold til det» (H10).*



Informantene forteller at enhetsleder hadde en spesifikk bevisst tanke, og det var at alle i Omsorgsenheten minimum skulle ha en oppfølgingssak i fosterhjemsarbeid. Uansett om man var psykolog, leder eller jobbet med institusjon. Det var en del motstand mot det i begynnelsen, spesielt fra dem som kom fra det fylkeskommunale barnevernet. Arbeidet hadde en litt annen status. Ledelsen mente dette arbeidet fremmet felleskapet, vi følelsen og fellestanken. Leder ble en pådriver for felles kompetansetiltak, og flere forteller at det ble en hårfin balanse å ta vare på dem som hadde oppfølgingskompetanse og veiledningskompetanse i forkant. Noen fortalte at de ikke synes det var nødvendig med felles breddeundervisning, men alle måtte på felles fagdager. Allikevel forteller alle informantene at enhetsleder har hatt et lite kontroll behov, men styrer samtidig med ei fast hånd. Det vises i utviklingsarbeidet, hvor man har hatt frihet og mulighet til å gjøre mye, samtidig som leder har krav til at det skal være skikkelig.

*«På økonomi siden.. har vår leder styrt dette... og alltid sørget for at det er muligheter til kursing, kompetanseheving... og den sosiale biten og bygd et arbeidsmiljø» (B14).*

*«Jeg har aldri opplevd, for min egen del at en leder har lagt slik til rette, tillatt og gitt lov til at vi har fått lov å kurse oss og satt i gang ting. Hvis vi for eksempel kunne tenke oss å starte en gruppering, for dem og dem eller gjort sånn og sånn, så har han sagt værsågod» (C5)*

*«Har du lyst har du lov» (E6).*

*«Leder har enorm tillit nedover i systemet, veldig lite behov for å kontrollere og han kom fra en kultur hvor det var vanlig å tenke litt stort og litt raust.... Dette med å bruke hverandre... ansatte psykologer... turte å være litt offensiv i å sende folk på kurs... er litt initiativ rik også. Han har tenkt litt stort» (H7).*

*«Flink å delegere ned til fagansvarlige. Jeg tror hans leder stil har vært viktig i forhold til det å få ting til» (G6).*

*«Det er nok takket være leder at det er så godt miljø her, tror jeg. Han er en av oss, han er den typen. Han har nok vært bevist fra dag en. Han satte seg på den mest utsatte plassen i landskapet, deltok på kjøkkentjeneste og var en av oss» (F6).*

*«Egentlig er jeg ganske forundret at det går an å få til så mye, ved å vise så mye tillit. Det har vært vellykket her» (H11). «En leder som er så nær, men også fjern som har tillit til at jeg gjør jobben. Og hvis du skulle gjøre noe dumt så blir du ikke dolket i ryggen» (E9).*

De åtte informantene sier alle noe om at ledelsen er viktig fordi de bygger leder stilen sin på selvstendighet og tillit til den enkelte medarbeider. De forteller videre at enhetsleder gjennomfører den flate strukturen til kommunen og han gir frihet under ansvar. Ledelsen viser stor tillit til at alle arbeidstakerne og stoler på at de gjennomfører oppgavene og slutfører dem.

*«Alle bestillinger fra forvaltning har faktisk gått gjennom leder. Det er han som sitter med hele oversikten, og da har det også blitt naturlig at han har gått ut og fordelt» (C8).*

*«Han har en annen egenskap og det er å se folks styrker. Folk som i utgangspunktet... man kanskje stusset litt på skulle begynne her, veldig lett sett folk sine ressurser og latt folk få eksponere seg i forhold til det» (H10).*

Informantene forteller at enhetsleder hadde en spesifikk bevisst tanke, og det var at alle i Omsorgsenheten minimum skulle ha en oppfølgingssak i fosterhjemsarbeid. Uansett om man var psykolog, leder eller jobbet med institusjon. Det var en del motstand mot det i begynnelsen, spesielt fra dem som kom fra det fylkeskommunale barnevernet. Arbeidet hadde en litt annen status. Ledelsen mente dette arbeidet fremmet felleskapet, vi følelsen og fellestanken. Leder ble en pådriver for felles kompetansetiltak, og flere forteller at det ble en hårfin balanse å ta vare på dem som hadde oppfølgingskompetanse og veiledningskompetanse i forkant. Noen fortalte at de ikke synes det var nødvendig med felles breddeundervisning, men alle måtte på felles fagdager. Allikevel forteller alle informantene at enhetsleder har hatt et lite kontroll behov, men styrer samtidig med ei fast hånd. Det vises i utviklingsarbeidet, hvor man har hatt frihet og mulighet til å gjøre mye, samtidig som leder har krav til at det skal være skikkelig.

*«På økonomi siden.. har vår leder styrt dette... og alltid sørget for at det er muligheter til kursing, kompetanseheving... og den sosiale biten og bygd et arbeidsmiljø» (B14).*

*«Jeg har aldri opplevd, for min egen del at en leder har lagt slik til rette, tillatt og gitt lov til at vi har fått lov å kurse oss og satt i gang ting. Hvis vi for eksempel kunne tenke oss å starte en gruppering, for dem og dem eller gjort sånn og sånn, så har han sagt værsågod» (C5)*

«Har du lyst har du lov» (E6).

«Leder har enorm tillit nedover i systemet, veldig lite behov for å kontrollere og han kom fra en kultur hvor det var vanlig å tenke litt stort og litt raust.... Dette med å bruke hverandre... ansatte psykologer... turte å være litt offensiv i å sende folk på kurs... er litt initiativ rik også. Han har tenkt litt stort» (H7).

«Flink å delegere ned til fagansvarlige. Jeg tror hans leder stil har vært viktig i forhold til det å få ting til» (G6).

«Det er nok takket være leder at det er så godt miljø her, tror jeg. Han er en av oss, han er den typen. Han har nok vært bevist fra dag en. Han satte seg på den mest utsatte plassen i landskapet, deltok på kjøkkentjeneste og var en av oss» (F6).

«Jeg har fått veldig sansen for ... sin måte å lede på, med så mye tillit til folk. Det betyr at folk tar mye ansvar også» (H9). Leders rolle sier alle har vært genuint viktig, ved å gi tillit, gi muligheter, tilrettelegger, finner ressurser, gir klarsignal og samtidig er delaktig selv. Det må også være en praksis og en forankring at det er greit at medarbeidere skal holde seg oppdatert, innta ny viten og det må være holdning om at ny kompetansen skal man også bruke. (AL, D6, F4,G6, H8).

### **5.3 Hvordan har Omsorgsenheten utviklet de statlige barneverntiltakene?**

#### **5.3.1 Utvikling av statlige barnevernsoppgaver**

«Forsøket er årsaken til at det er blitt utviklet nye tiltak. Jeg tror det er rådmannstaben som har størst påvirkning i forhold til nye metoder» (H6).

«Vi har fått lov å gå på det vi har behov for og ønsket selv... vi har prøvd og tilrettelagt selv og spilt på hverandre» (F3).

Det var et stort utviklingsarbeid sammen med et formidlingsbyrå å lage materiale som kunne brukes til å rekruttere fosterforeldre. De jobbet med å lage eget materiale for merkevarebygging (A1, B5, C4, F3).

«Vi overtok ingen fosterhjem eller noe bank når vi startet. Det var null, og måtte begynne fra skratsj. Ehh... Det vi gjorde ganske kjapt var å få med oss et, det heter ikke reklamebyrå, men det heter formidlingsbyråsom har hjulpet oss veldig... Vært med å

*arbeide ut reklame, nei, plakater, brosjyrer og vi har jobbet mye med å få markedsført oss på den måten.» (B5).*

*«Vi fikk med oss kompetanse fra fylkeskommunen. Vi ønsket bevist å bruke Trondheim kommune sine geografiske uttrykk» (A1).*

*«Vi har laget oss en H og IN som skal være vårt tegn, og forestille et Hus, og går igjen i fosterHjem, beredskapsHjem og INstitusjon. Vi har en stor H som vi har med oss da vi har kampanjer » (F3).*

Omsorgsenheten forteller at de hadde ei ressursgruppe som fikk hovedansvaret for å jobbe med informasjonsmateriale. De le det blant annet invitert inn ledere fra ulike ideelle organisasjoner og religiøse sammenslutninger. I rekrutteringskampanjer brukt de presse, radio, tv, avis, homeparty, bybildet og kjøpesenter. Informantene forteller om ulike stunt hvor absolutt alle deltok.

*«Vi ønsket å involvere så mange som mulig i Omsorgsenheten til dette arbeidet, så alt fra leder til kontorfaglig sto på stand... Det var helt bevist at alle skulle være med, for vi skulle bygge en enhet og et merke» (A1).* Informantene forteller om busser som kjørte rundt med svære plakater som utfordret alle til å bli fosterhjem.

Flere i omsorgsenheten forteller at det har vært helt bevist målsetting å utvikle tiltak, og at det har vært viktig å bygge nettverk mellom lederne på institusjonene og videreutvikle tiltak.

*«Vi har fått til en sammenheng i tiltaksrekken i forhold til problematikk hos barn» (A8).*

*«Tiltaks-utviklingsbiten har... fått lov å blomstre innafør dette forsøket.. et viktig utviklingsarbeid er.. at terapeutene er inne og filmer i matchingsperiodene, både før og etter plassering, hvor ungen presenteres med film...» (B9).*

*Vi har blant annet utviklet halvannen linje tjeneste, da mener jeg ehh.. vi har hatt oppfølgingstjeneste, vi har hatt et tiltak som heter LINK... hvor ungene bor hjemme, men det er helt i grenseland om de kan bo hjemme eller om de må over i en institusjonsammenheng» (B4).*

*«Halvannen linje tjeneste, sånn grå sone, statlig og kommunalt ansvar faktisk» (C4.)*

Halvannen linje tiltakene jobber i feltet mellom institusjon og hjemmet, og som er rimeligere enn institusjonsplass.

Flere i enheten forteller om Catharina senteret, lavterskelinstitusjon som har akutt og kriseplasser fra 12 år og oppover. De har fått til faste beredskapshjem (kontraktshjem) som har akutt plasser for barn i utgangspunktet fra 0 til 18 år. Rabita ble en barnevernsinstitusjon for enslige mindreårige, og har i tillegg startet timebasert oppfølging med miljøarbeidertjeneste.

De nevnes videre miljøarbeidertjenesten for ungdom. Ungdommen bor for seg selv, men er i hovedsak tilknyttet institusjonen Gartnerhaugen. Gartnerhaugen er også under omsorgsenheten og er et botiltak for dem fra 16 år og oppover. Gartnerhaugen har fem institusjonsplasser og har knyttet til seg nærmere 50 ungdommer som jobber med å bli selvstendig.

Ranheim vestre er en institusjon som har knyttet til seg kontraktshjem/ familiehjem, og Viktoria familiesenter et tiltak for foreldre med små barn. Heggelia er frelsesarmeen sin institusjon som er omlagt for å passe kommunens behov. Kommunen kjøper også noen akutt plasser hos Birkelund på Eidsvoll (A3, B4, C4, H10). «Vi ønsker også som Bufetat å ha færrest mulig barn i institusjon og flest mulig i fosterhjem» (B8).

### **5.3.2 Hvilke betingelsene bør være tilstede for å lykkes**

En stor fordel med forsøket og viktig betingelse for å lykkes er, er all kompetansen og ressursene Omsorgsenheten fikk tildelt.

En informant sa: «Det er høy gjennomsnitt alder, uten at det i seg selv, sier at det er høy kompetanse. Det er erfarne barnevernsarbeidere, og jeg tror at snitt alderen er på over 50 år... Det er samfunnsvitere, vernepleiere, helsesøstre, det er psykologer... og så har vi barnevernspedagoger og sosionomer» (C5).

En annen sa; «Jeg opplever ressurstilgangen som veldig grei, utfordringene kommer i enkeltsaker» (G7).

Ved betingelser for å lykkes vises det til måloppnåelse, og at det er blitt tilrettelagt for å utvikle kompetanse. Viktig mener flere er at arbeidet tåler dagens lys og innsyn. Dette slik at samarbeidspartnere, brukere, tilsynet og vi ikke finner noen negative overraskelser. Da kommunen fikk tilført statlige barnevernsoppgaver ble det opprettet egne fora i barnevernforsøket som satte fokus på tiltaksutvikling.

«Som du vet er det to sett brukere. Vi har forvaltning som bruker oss og som bestiller en vare hos oss. Og det andre er brukerne som bor på tiltakene... og deres foresatte. Vi har utviklet en veldig stor institusjonskompetanse her. Vi veit hvilke institusjoner som er gode for barn. Og vi har fått lov å være fleksible. Vi har ikke gått etter ledige plasser, vi har gått etter egne tiltak» (E10). Videre fortelles det om institusjonsgruppen som driver med fagutvikling på institusjonene og holder kurs (E10, A3, B13).

### **5.3.3 Begrepet kvalitet – styrt fra ungens behov**

Alle informantene ble spurt om hva de legger i begrepet kvalitet. Mange av svarene samsvarer.

«Kvalitet må bygge på en teoretisk forankring, det må være erfaringsbasert læring slik at det ikke blir noen synsing, det må gå an å etterprøve det som blir gjort, det vil si at det må være innsyn» (A7).

«Kvalitet kan man si noe allmenn om. Jeg vil spisse det inn mot jobben som vi skal gjøre. Kvalitet er noe som er styrt fra ungene sitt behov. Kvalitet er noe som handler om å møte ungene på de utviklingsbehov og forandringsbehov som dem har» (E10).

Alle informantene mener at dybden og bredden av fagkompetanse på omsorgsenheten er kvalitet.

«Vi skal være tilgjengelige, være tilstede, være i forkant, ha tid, for da unngår man mange konflikter» (D8).

To informanter forteller at mange brukere og samarbeidspartnere forteller at de er fornøgd med kvaliteten i oppfølgingen, og de sier at det er en gevinst at de er organisert slik som de er (B14, G6).

«Jeg tenker at det ligger kvalitet i modellen bestiller-utfører. For det er to i samme sak hele veien, hvis man vet å bruke modellen bra, en forvalter og en utfører. Det er kvalitetsheving at noen får lov å jobbe med de faglige spørsmålene i forhold til plasserte barn» (H11).

### **5.3.4 Oppsummering og erfaringer med barnevernforsøket**

En stor fordel forteller flere er at utfordringer og problemstillinger blir satt på dagsorden.

«Det er tilrettelagt for at vi kan ta opp ting, både på et systemnivå og på et enkelt nivå. Både i forhold til sak og oss selv.

*«Hele omsorgsenheten er delt i fire, hvor vi hører til fire forskjellige team» (C5). «Vi har teammøter hver 14 dag, hvor hvert team har en leder, en fagansvarlig. I disse teamene er det kollegaveiledning.... Vi prøver å ha en psykolog i hvert team» (A5).*

*«De fagansvarlige, sammen med leder har ansvaret, de er en ledergruppe, har jevnlig møter og i noen enkelt saker sett på om det skal være institusjon eller fosterhjem» (A3). Det er en fagansvarlig på hvert team... på åtte. Hele gruppen er igjen delt i to i en fosterhjemsgruppe og en institusjonsgruppe, og det på tvers av teamene igjen» (C7).*

Informantene forteller at det er rekrutteringsgruppen som har hovedansvaret for rekruttering av nok potensielle fosterhjem. Koordineringsgruppen møtes hver uke består av 8 personer som er PRIDE ledere (*PRIDE -opplæringsprogram for fosterforeldre*) og utredere. De tar i mot bestillinger på fosterhjem og kontraktsfosterhjem (familiehjem), de skal matche og har ansvaret for at fosterforeldrene får opplæring, gruppeveiledning og samlinger.

*«I matchingsarbeidet skal vi ha fokus på at det skal være den rette familien for barnet. Det er ikke til familien vi skal finne den rette ungen til» (Cs9).*

En stor fordel forteller flere er at utfordringer og problemstillinger blir satt på dagsorden. *«Det er tilrettelagt for at vi kan ta opp ting, både på et systemnivå og på et enkelt nivå. Både i forhold til sak og oss selv.*

*«Hele omsorgsenheten er delt i fire, hvor vi hører til fire forskjellige team» (Cs5). «Vi har teammøter hver 14 dag, hvor hvert team har en leder, en fagansvarlig. I disse teamene er det kollegaveiledning.... Vi prøver å ha en psykolog i hvert team» (AL5). «De fagansvarlige, sammen med leder har ansvaret, de er en ledergruppe, har jevnlig møter og i noen enkelt saker sett på om det skal være institusjon eller fosterhjem» (AL3). Det er en fagansvarlig på hvert team... på åtte. Hele gruppen er igjen delt i to i en fosterhjemsgruppe og en institusjonsgruppe, og det på tvers av teamene igjen» (Cs7).*

Informantene forteller at det er rekrutteringsgruppen som har hovedansvaret for rekruttering av nok potensielle fosterhjem. Koordineringsgruppen møtes hver uke består av 8 personer som er PRIDE ledere (*PRIDE -opplæringsprogram for fosterforeldre*) og utredere. De tar i mot bestillinger på fosterhjem og kontraktsfosterhjem (familiehjem), de skal matche og har ansvaret for at fosterforeldrene får opplæring, gruppeveiledning og samlinger.

«I matchingsarbeidet skal vi ha fokus på at det skal være den rette familien for barnet. Det er ikke til familien vi skal finne den rette ungen til» (Cs9).

### 5.3.5 Fremmede og hemmede vilkår for å organisere barnevernet på et nivå

I tabellen under summeres det opp funn fra empirien. Dette for å synliggjøre informantenes syn på hva som har fremmet og hva som har hemmet vilkår for å organisere barnevernet på et forvaltningsnivå, i kommunen. Tabellen under viser oppsummeringen av funnene til de åtte informantene.

<b>Hvilke vilkår fremmer og hemmer organisering av barnevernet på et nivå</b>	
<b>Fremmer</b>	<b>Hemmer</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kommunen har alt fra A til Å</li> <li>• Totale oversikten over barnevernsarbeidet</li> <li>• Kommunen har bestemt at de skal ha det beste barnevernet i landet.</li> <li>• Kommunen tenker helhetlig tiltakskjede</li> <li>• Rendyrker bestiller – utfører modellen.</li> <li>• Flat struktur i enheten</li> <li>• Alle sitter i åpent landskap</li> <li>• Lav terskel for kontakt</li> <li>• Nærhet til leder</li> <li>• Rådhuset er nærmeste leder til vår leder</li> <li>• Samme direktør for hele barne- og familietjenesten.</li> <li>• Felles ledergruppe med bydelene</li> <li>• Dynamisk organisasjon – kort vei til beslutningstakere, lett å påvirke.</li> <li>• Pengesekken ligger ved tiltaket som er bestilt.</li> <li>• Kommunen må betale alt det koster.</li> <li>• Slipper diskusjonen med Bufetat</li> <li>• Ikke noe gråsoner, for vi skreddersyr.</li> <li>• To saksbehandlere kan prioritere og følge barna opp.</li> <li>• Bruker spisskompetansen.</li> <li>• Barna er vinnerne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ikke alle klarer å se utover sin egen resultatenheter</li> <li>• Bestiller – utfører modellen viser til bestillinger med for lite penger</li> <li>• Forvaltning og tiltaksenheter kan prioritere ulikt.</li> <li>• Faglige uenigheter mellom forvaltning, institusjoner og Omsorgenheten.</li> <li>• Noe samme symptom som mellom forvaltning og tiltaksenheter som med 2. linje.</li> <li>• Brukere opplever to saksbehandlere, en fra forvaltning og tiltaksenheter.</li> <li>• Overganger innad i kommunal barneverntjenesten</li> <li>• Større forventninger til andre.</li> <li>• Tidspress hos forvaltning</li> <li>• Kommunen kan ikke ha fagutvikling på barnevernsområde alene</li> <li>• Blitt en for liten del av barnevern Norge</li> <li>• Kommunen blir for liten til alle barneverntiltak</li> <li>• Kommunen kan ønske å spare penger på omsorgstiltak</li> </ul>

Tabell 2: Oppsummering over informantenes syn på hva som har fremmet og hva som har hemmet vilkår for å organisere barnevernet på et forvaltningsnivå, i kommunen

### Hvordan ser du på nedleggingen av forsøket?

Informanter viste til et samlet bystyre som ønsket å fortsette forsøket i to år til. Derfor ble de svært overrasket da departementet av slo søknadene om forlengelse.



Videre synes de ansatte i forsøket at de begynte å bli gode, og at fire år var litt for liten tid til å bli skikkelig gode på en slik omfattende oppgave. Derfor ønsket de å fortsette i to år til. En informant ønsket at forsøket på sikt kunne blitt assosiert medlem av Bufetat.

Flere informanter mente at barnevernforsøket ble oppfattet som en trussel mot det statlige Bufetat systemet. De viste til at andre storbyer kunne jo få lyst til å gjøre som dem. En informant sa at det var tragisk å legge ned et forsøk som lykkes.

### **5.3.7 Oppsummering av hovedfunn**

Her ønsker jeg kort å foreta en oppsummering av hovedfunnene jeg gjorde da jeg intervjuet informantene i Omsorgsenheten.

Funn som særlig fremmer barnevernforsøket er nærhet til leder og korte beslutningsveier til ledelsen i et ubyråkratisk system. Informantene ser på samlingen av personer med massiv spisskompetanse og ressurser som en stor fordel for tiltaksutvikling. Flere viser at de gjennom læringsprosesser kan nytte hverandres kompetanse og dra lærdom av det.

Det å få til en helhetlig sammenhengende tiltakskjede i barnevernet på kommunalt nivå var noe som mange informanter bestrebet etter å få til. Noen som informantene igjen fortalte var en fordel med forsøket. Videre viste de til at en kommunal leder kunne bestemme videre tiltakskjede for barnet ved uenighet mellom enheter.

Den største fordelen mente alle informantene var tiltaksutviklingsmuligheten. Forsøket kunne sammen med resten av kommunen skreddersy de rette tiltakene for utsatte barn og unge og deres foreldre.

Noen informanter stilte spørsmål om forsøket ble en forliten del av barneverns Norge. Når direktoratet kom med føringer eller opplæringsprogram så fikk ikke forsøket være en del av Bufetat og Bufdir. Det hadde blitt hemmende på sikt.

Det ble også satt spørsmålstegn til å ha hele barnevernet på et forvaltnings nivå. Hva hvis kommuner begynner å tenke sparing og blir trang i sine syn på tiltaksutvikling.

Det vises til at kommunal tjeneste trenger noen som tenker framdrift og setter kvalitetskrav for eksempel direktoratet.

Det ble også stilt spørsmål til om bestiller – utfører modellen gjorde barneverntjenesten mer fragmentert? Noen mente det ble utfordrende og mente de mistet noe av oversikten.

## **Kapittel 6 Drøfting - teorien møter empirien**

I dette kapitlet blir sentrale funn drøftet i lys av rammevilkårene og den faglige konteksten til barnevernet og teorien i kapittel 2 og 3. Sentralt i denne studien er funnene jeg har gjort i barnevernforsøket. Funna og teorien drøftes temasentrert ut fra forskningsspørsmålene i intervjuguiden. Forskningsspørsmålene går noe over i hverandre, noe som igjen gjør at funnene kan nyttes under flere tema. Spørsmålene ligger bak som vedlegg nummer 4.

Analysen skal være en fortolkning med tanke på å belyse meningsaspektet og skape en forståelse innenfor den gitte konteksten. Jeg velger å bruke den hermeneutiske analysen for å tolke meningene og forståelsen som er kommet frem i intervjuene. Det vil si informantens forståelse ut fra den konteksten de operer innenfor. Min egen kompetanse og erfaring vil også bli brukt og være nyttig (Grønmo 2004).

Kapittel er delt inn i følgende tre tematiske deler:

**Den første delen** handler om hvordan kommunen ivaretok et barnevern på kommunalt nivå. Hvordan kommunen ved Omsorgsenheten utviklet og ivaretok de statlige barnevernsoppgavene? Hvilke erfaringer har de gjort seg, og hva fremmet og eventuelt hemmet denne et nivå modellen.

**Den andre delen** handler om hvordan organiseringen tilrettela for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen? Sentrale tema blir hvordan de i tilrettela for kunnskap og læringsmuligheter.

**Siste delen handler om** hvordan de utviklet de statlige barnevernsoppgavene. Hvordan sikret Omsorgsenheten kvalitet på tiltakene?

### **6.1.Hvordan ivaretok kommunen de statlige barnevernsoppgavene**

Det første spørsmålet i problemstillingen er hvordan kommunen ivaretok et helhetlig barnevern på kommunalt nivå. Jeg har undersøkt dette ved å spørre informantene om hvordan kommunen ivaretok og organiserte de statlige barnevernsoppgavene. Hvilke forventinger hadde de til forsøket og hvilke erfaringer fikk de som fremmet forsøket, og hva kunne være hemmende. Jeg spurte også informantene om erfaringene deres med ansvaret for hele tiltakskjeden i barnevernsarbeid.

### **6.1.1 Forankring av barnevernforsøk**

Skjørshammer (2004) viser til at et prosjekt må forankres på høyt nok nivå for å ha muligheter til å lykkes. Forsøk etter barnevernsloven § 2-4 (1992) krever høy forankring i kommunen. Hvis en kommune skal kunne søke forsøk etter barnevernsloven kreves det vedtak i kommunestyre/bystyret. Jeg forutsetter at i innstillingen til vedtak krevdes det grundig utredning på formål- og målstyring, prosjektplanlegging og tilgang på økonomiske ressurser. Begrunnelsen med innstillingen til vedtak om barnevernforsøk ble da forelagt bystyret, ble behandlet, votert over og godkjent. Videre ble det sendt til Barne- og familiedepartementet, med kopi til fylkesmannen. Innstillingen til departementene fremlegges for Kongen som samtykker til iverksettelse. Studien viser at forventningene til Omsorgsenheten var klare, de skulle jobbe for å få det beste barnevernet i landet.

Skjørshammer (2004) viser til at flere av forutsetningene for å lykkes settes i planarbeidet. Ved innvilgningen av barnevernforsøket forplikter det kommunen. Forsøket førte til at den øverste ledelsen i kommunen måtte fase planlegge prosjektet, og legge til rette for formålet med prosjektet. Hvorfor ble forsøket søkt om?

Prosjektet skal omfatte statlige barnevernsoppgaver, og det er barnevernforsøkets ansvar å sikre måloppnåelse og resultat. Andersen (2011) kaller denne måten å betrakte prosjekt på for organisasjonsperspektiv. Handlingsrommet i forsøket blir i forhold til hvilke bestemmelser som lå i hva forsøket skulle gjøre. Studien viser at det var klart og tydelig for informantene hva de skulle gjøre, og flere fortalte at innen for forsøket kunne den nesten gjøre hva de ville, bare det ble mot måloppnåelsen.

Studien viser at informantene hadde tiltro til at rådmann tenkte helhetlig ved organisasjonsoppbygging og ved en sammenhengende kommunal tiltaksrekke for utsatte barn. Informantene viser til kort vei fra barnevernforsøket til rådhuset og til beslutningene som blir tatt. I Senges (2007) perspektiv blir menneske en del av feedbackprosessen, hvor tilbakemeldingen kan forsterke og motivere. De antas at de ansatte følte seg hørt og sett av rådhuset som motiverte arbeidet. Grunnen til at jeg startet med dette er for å synliggjøre den solide forankringen av barnevernforsøket.

### **6.1.2 Forventninger til forsøket**

Funnene i studien viser at de ansatte i barnevernforsøket hadde ulike forventninger. De fleste synes det var spennende og kjente på entusiasmen for å få lov å utvikle tiltak. Andre

ble etter hvert positive da de så mulighetene for få til helhetlig tjeneste. Hvis prosjektet skal lykkes hevder Fullan (2014) at det kreves sterk ledelse med konkrete målsettinger, lojalitet til oppgaven, profesjonell kompetanse og vedvarende innsats. De ansatte i forsøket søkte stillingene, og ble håndplukket til oppgaven fra de ulike bydelene og fra det gamle fylkesbarnevernet. Funn viser til at de ansatte i Omsorgsenheten var en eksklusiv gjeng, hvor alle ønsket å jobbe i forsøket, få det til å fungere og lykkes mot målet. Senge (2007) viser til systemisk arbeid må være forankret i en klar visjon og et formål. Kvello & Moe (2014) presiserer at barnevernsfelte er et fagområde som stadig blir preget av kontinuerlige endringer og gjerne i prosjektorganisering.

### **6.1.3 Prosjektorganisert**

Denne studien tar utgangspunkt i et konkret barnevernforsøk, «Omsorgsenheten for barn og unge», et prosjekt som skulle ivareta konkrete forsøksoppgaver for kommunen. Andersen (2011) hevder at kvalitetsutviklingsarbeid er gunstig å prosjektorganisere, for det er tidsbegrenset og man strever etter å lage noe unikt.

Strand (2007) sier at prosjektorganisering er typisk gruppeorganisasjon hvor gruppen retter seg mot oppgaven og for å danne felleskap. Funnene viser at prosjektet lykkes med å skape motivasjon og et eierforhold til oppgaven og målet, ved lage deltakelse i fellesskap.

Studien viser hvordan fellesskapet Omsorgsenheten løste målet, hvordan de sammen fant motiver og inspirasjon, og hvordan gruppen tilrettela for samarbeid mot oppgaven og det indre liv. Senge (2007) viser til det å skjønne kompleksitet er en viktig del i systemisk forståelse. Inntrykket er at forsøket klarte å få til felles samstemming og identitet, og de skapte gode relasjoner i ulike grupperinger.

Christensen m.fl. (2009) viser til at ledelse må holde fokus på den byråkratiske styringslinjen, både den administrative og politiske. Det kan virke som direktøren i barne- og familietjenesten holdt orden sammen med rådmannens stab. Prosjektleder antar jeg hadde ansvaret for prosjektet og de ulike fasene i en prosjektorganisering.

### **6.1.4 Hindre gråsoner – få til gode tiltakskjeder**

Funnene i studien forteller at bykommunen gjennom barnevernforsøket fikk ansvaret og oversikten for hele tiltakskjeden i barnevernsarbeidet i en ett-nivå modell.

Skjørshammer (2004) sier at overganger i ulike systemer gir som regel utfordringer. Ved å tilrettelegge system i horisontalt linje og i vertikal linje kan organisasjoner bli mer hensiktsmessige. Materiale viser at det å etablere sammenhengende tiltakskjeder, kan fjerne noe av utfordringene i overgangen i saker. Levin mfl (2002) oppgir at systemteori kan bidra til å effektivisere systemet og prøve å se sammenhenger i årsak - virkning istedenfor enkeltfaktorer.

Et argument med forsøket og organiseringen var å fjerne gråsonene mellom forvaltningsnivåene i barnevernssaker. Materiale viser at det å få til gode tiltakskjeder har vært en av de største fordelene i forsøket. Med all sin spisskompetanse og pågangsvilje kunne Omsorgsenheten skreddersy de rette tiltakene til barn og unge. De trengte ikke ta i mot noe de var halvveis fornøyd med fra spesialisttjenesten. Det å få det fulle og hele ansvaret og kunne prioritere å følge opp barn og unge hvor man hadde funne egne hjem til, satte mange saksbehandlers pris på. Dette fremmet fellesskapet, og ga den faglige utvikling, en ny spisskompetanse, og en rettsikkerhet for barna. Forsøket ga kommunal barneverntjenesten en mulighet til å produsere tiltak og følge opp barna som ble plassert utenfor hjemmet. Sammen kjente de historien til barnet og overgangen i sakene eide barneverntjenesten sammen. I fellesskap klarte de å hindre gråsoner, og bli mer hensiktsmessige enn da barneverntjeneste var avhengig av tiltak fra andre. Dette samsvarer med rapporten til Rambøll (2012) og evalueringen til Berg m.fl (2006) som peker på at det helhetlige ansvaret i barnevernforsøket medførte en mer effektiv behandling av plasser i fosterhjem og institusjon i Trondheim.

### **6.1.5 Helhetlige kommunale prioriteringer**

Inngangsdøren til barnevernet ble «barnedøren» med en forvaltningsenhet i hver bydel for alle tjenester for barn og unge. Forvaltning utredet barnevernssakene og bestilte tiltak til barn og unge hos en lokal tiltaksenhet eller hos et byomfattende tiltak. Oppgavene som fulgte med barnevernforsøket var at Omsorgsenheten skulle produsere tiltak for barn og unge som skulle plasseres utenfor hjemmet. Ordinær drift i barneverntjeneste er i hovedsak å produsere tjenester i en ekspertorganisasjon. Men i forsøket skulle Omsorgsenheten skape noe nytt. De måtte være kreative og holdt fokuset innad i gruppen. Strand (2007) viser til gruppeorganisasjon og fellesskap. Forsøket ble en byomfattende tjeneste som fikk

ansvaret for å skaffe, skolere, følge opp fosterhjem og bygge opp, drifte og skaffe nok institusjonsplasser.

### **6.1.6 Rendyrke bestiller og utfører modellen?**

Studien viser til at bestiller og utfører modellen ble innført etter at barnevernforsøket begynte. Noen funn i materielle viser til at det å rendyrke beslutningsmodellen bestiller – utfører, kan bistå med mer helhetlige kommunale tiltakskjeder.

Det hendte oftere i starten av forsøket at det ble faglige uenigheter mellom forvaltning, institusjoner og Omsorgsenheten. Det var forvaltning som bestemte, utførte nemndsaker, vurderte og effektiviserte vedtak. Det blir vist til at det kunne bli utfordrende å utføre arbeidet, hvis man ikke var enig i bestillingen eller det kom for lite penger med.

Samarbeidet ble til tider vanskelig, da en ikke helt snakket samme ”fagspråk”.

Informantene opplevde at forvaltning var mer presset på tid, og de hadde problemer med å være tilgjengelige. Materielle viser at det ble viktig å lage felles fagdager, felles dialog og felleskompetanse for myndighetsutøvelse og tjenesteproduksjon for å bli kjent og kjenne hverandres arbeid.

Øgar og Hovland (2004) forutsetter at det lages avtaler om innholdet på samordningen i bestiller – utøver modellen. Her må rollene avklares og det må stilles krav til myndighetsutøver og tjenesteproduksjonen. Bestiller må ha kompetanse på fagfeltet slik at bestiller kan kontrollere om utfører leverer ønsket produkt.

### **6.1.7 Faktorer som fremmer helhetlig barnevern på kommunalt nivå**

Hovedinntrykket er at bedre kommunale tiltakskjeder har vært den største fordel i forsøket. Barneverntjenesten klarte i større grad å hindre gråsoner i arbeidet, ved å skreddersy rette tiltak til utsatte barn og unge og deres familier. Noen andre mente at helheten i det kommunale barnevernet ble modellen bestiller og utfører.

Det ble påstått i materiale at helhetlig kommunale prioriteringer ble det ved felles ledelse. Dette ved at direktøren kunne bestemme ved uenighet ved over enhetene. Det antas videre at det var nyttig med et felles møtesystem med lederskapet i hele barneverntjenesten. Hvor de kunne samkjøre sine møter på fastsatte måter. Lederne skapt da etter Wenger (2004) et praksisfelleskap.

Funnene viser til et barnevernssystem som var ubyråkratisk, for barne- og familietjenesten i ulike system måtte finne ut av de fleste barnevernutfordringene selv.

Strand (2007) viser til at organiseringen rundt organisasjonen blir også avgjørende for resultatene og kontekst har betydning. Det blir vist til i studien at kommunen eller område som søker samme oppgaver, bør ikke være mindre en Trondheim kommune. Dette for å få til et mangfold og helhetlig tiltakstilbud for barn og unge som skal plasseres utenfor hjemmet. Blir kommunen/området mindre blir tjenestene og tiltakene fort for snevre og for smale. Disse funnene samstemmer med studiet til Berg m.fl.(2006).

### **6.1.8 Faktorer som hemmet et helhetlig barnevern i prosjektorganisering på kommunalt nivå**

På bakgrunn av en rekke endringer i kommunen, viser funnene at det ble utfordrende for barnevernforsøket å gå inn i en rekke forandringer i organiseringen av kommunen på samme tid. Funn viser at flere synes det ble for mange endringer og omorganiseringer på en gang, og at det i starten var vanskelig å skjønne logikken og formålet.

Omorganiseringsprosessene i kommunen bidro til å gjøre organisasjonsstrukturen utydelig, og det gjorde det vanskelig for flere informanter og se og vite hvem som hadde det konkrete ansvaret i tiltakskjeden.

En annen utfordring som rammer prosjektorganisering, er at mye av fokuset innad i gruppa ble rettet mot oppgaven, lite utad mot omverden og konteksten (Strand 2007). I studien var det flere informanter som hadde vansker med å se utover sin egen resultatenheter. De fikk vansker med å få oversikt over de ulike tilbudene og tiltakene i kommunen for utsatte barn og unge. Flere snakket om nærhet til bruker, og at helhetssynet ble tiltakskjeden og tjenesteproduksjonen til det konkrete barnet.

De fleste fortalte at de overtid, klarte mer å se helheten i den sammenhengende tiltakskjeden i barnevernsarbeid. Informantene viste til at alle i forsøket trengte ikke å se alle delene i det helhetlige kommunale tiltaksportefølje. Det antas at de mente at det var ledelses ansvar å trekke de større linjer, se resultatene og forsøket i en større sammenheng. Ved å lage tilbakekoblinger viser Levin mfl (2002) og Skjørshammer (2004) til muligheter for å designe system for å se hvordan ting henger sammen, se årsak og virkning.

Et inntrykk er at dialogen med forvaltning ikke alltid var like god. Det ble til tider faglige uenigheter, for eksempel hvis man ikke var helt enig med fagvurderingen eller bestillingen. Materiale viser at beslutningsmodellen bestiller – utfører lagde noe av de samme utfordringene som det blir mellom ulike forvaltningsnivå. Det ble også utfordringer når bruker ikke viste hvem de skulle forholde seg til, bestiller eller utfører.

En utfordring som kom fram i materiale var at barnevernforsøket ble i for liten grad innlemmet i det statlige barnevernet systemet Bufetat. De mente at hadde kommunen fått drive med forsøket i to år til, så måtte de i større grad blitt innlemmet i en større sammenheng. Faglig så blir kommuner fort for små, kommuner trenger noen kompetansesenter på ulike spesifikke områder. Øgar og Hovland (2004) viser til at alle system forekommer i en kontekst, og er avhengig av andre systemer for å fungere optimalt

## **6.2 Praksisfellesskapene tilrettela for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen**

I dette kapittelet vil jeg diskutere funnene i materiale i forhold til hvordan det ble tilrettelagt for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen. Hvilke faktorer var med å påvirke utviklingen av kompetanse og læring? Hva sier teorien i forhold til mine funn? I forsøk på å finne svar på dette spørsmålet vil jeg se på hvordan det ble lagt til rette for fellesskap og læring mellom aktørene. Hvilke faktorer spilte inn for at læring skulle lykkes? Til slutt vil det sies noe om leders rolle i dette arbeidet.

### **6.2.1 Felles breddekompetanse**

Strand (2007) viser til at et prosjekt retter seg mot å skape fellesoppfatninger, skaper sosiale normer og bli motivert i fellesskapet for å utføre et konkret arbeid. Studien viser at Omsorgsenheten jobbet mye i starten med å bli kjent, få et til et felles verdigrunnlag og breddekompetanse. I starten av forsøket ble det laget en analyse av kompetansen i Omsorgsenheten. Skau (2002) viser til at ved beviste prosesser kan ledere og ansatte overtid utvikle kompetanse. Funnene viser videre til at det ble laget en kompetanseplan som sa noe om grunnkompetansen som alle behøvde å utvikle. Da kan ledere sammen med sine ansatte utarbeide og bearbeide resultatene slik at det kan lages kriterier for kompetanse. De jobbet med å få til en felles plattform på nye oppgaver i kommunen. Dette førte til en god arbeidskultur hvor de ansatte ble gode læremestere for hverandre, ved konsultasjoner, nye



refleksjoner og ny kunnskap. Kvello & Moe (2014) viser videre til at oppdatert fagkompetanse er en forutsetning for at man skal lykkes med et godt tjenestetilbud i barnevernet.

Materiale viser at en viktig faktor for å lykkes i prosjektet var at ledelsen ønsket en felles basiskunnskap for alle. Tjenesten tilrettela for ulike læringsarenaer for å få til en felles breddekompetanse. Alle satt i et åpent kontorfellesskap på ulike stjernebord, hvor leder hadde satt seg på den mest utsatte plassen i landskapet. På stjerna ble det tilrettelagt for at en kunne spørre naboen om konkrete problemstillinger. Det ble tilrettelagt for felles plandager med ulike breddetema. Ved den ene felles fagdagen ble det laget felles verdigrunnlag, senere hadde de flere fellesfagdager på hvordan de bedre skulle skjønne logikken på utsatte barn og unge. Det ble tilrettelagt for en grunnleggende felles breddekompetanse både for den indre Omsorgsenheten, og av og til også med den ytre Omsorgsenheten som også innbefattet personale på barneverninstitusjonene. Forvaltningstjenesten og tiltakene hadde også fellesfagdager mot fellesoppgaver som antas å bidra til bedre samarbeidsklima innenfor systemene. Fullan (2014) viser til at et prosjekt mobiliserer til et felles engasjement, og mennesker ønsker å være del av et system som fungerer og gjør sitt beste.

### **6.2.2 Brukte praksisfellesskapene til kompetanseutvikling**

Skau (2002) viser til at profesjonell kompetanse består av tre uunnværlige kvalifikasjoner. Hun viser til teori, spesifikke ferdigheter og vår personlige kompetanse som handler om hvem vi er sammen med andre.

En viktig faktor i studien er den eksklusive gjengen som ble ansatt i Omsorgsenheten. I snitt hadde informantene 18 års erfaring fra å jobbe barnevern og halvparten av informantene hadde erfaring fra det fylkeskommunale barnevernet (se pkt 4.11 i kapittel 4). De hadde tilsammen hadde mange studiepoeng på relevant teori, spesifikke ferdighet i ulike profesjonsutdanninger, lang fartstid, mye erfaring fra kommunalt barnevern og fylkeskommunalt barnevern. Til sammen hadde Omsorgsenheten trolig det meste som trengtes av kunnskap til barnevernforsøket.

Det antas at en del av prosjektet planleggingen, gikk ut på hvordan forsøket kunne dra nytte av all denne profesjonelle kompetansen i fellesskapet. Ved å tilrettelegge grupper kan det

være et mål å sette sammen utfyllende team slik at de ansatte komplementerer. Hensikten ble å tilrettelegge for å få til felles individuell kunnskapsgrunnlag hos flere. Vår personlige kompetanse tar det lengst tid å utvikle og er vanskeligst å beskrive (ipcit). Funnene viser at tjenesten tilrettela ekstremt godt betingelser for å dra nytte av hverandres kompetansen i ulike teamfellesskap.

Empirien viser at Omsorgsenhet ble inndelt i flere ulike praksisfellesskap, som førte til at informantene vekslet informasjon og kunnskap med hverandre i ulike settinger (se kapittel 4, side, tabell over ulike praksisfellesskap). Både formelle og uformelle fellesskap som skulle ha hovedansvaret for ulike oppgaver og områder. Gruppene blir laget for å dele kunnskap og få til fagutvikling, og for å samordne og lage felles strategier for måloppnåelse.

Materiale viser at de 45 ansatte i Omsorgsenheten ble delt i to, hvor halvparten var medlemmene var med fosterhjemsguppen og andre halvparten deltok i institusjonsgruppen. Videre var alle de ansatte delt inn i fire team, uavhengig av gruppene over, med en i fra ledelsen og en psykolog. De fire gruppene fulgte i hovedsak hver sin bydel, med søknader og saker fra hvert sitt forvaltningskontor.

Wenger (2004) hevder at mennesker lager praksisfellesskap ved å samkjøre sine handlinger på fastsatte måter i grupper. Inntrykket er at i fellesskapene ble en viktig faktor, for samspill mellom erfaring og kompetanse.

Senge (2007) og Levin og Klev (2006) viser til det å utvikle ny kunnskap henger sammen med forståelsen av arbeidet som skal utføres, og det antydes viktigheten av at disse prosessene synliggjøres og integreres sammen. De ansatte deltok i dialog, forhandlet og delte sitt kunnskapsbilde på en hensiktsmessig og kontinuerlig måte for å nå felles tiltak og mål. Dette førte til at forsøket skapte felles kunnskap ved direkte kommunikasjon på konkrete oppgaver, for eksempel i veiledning på saksutfordringer eller i dialog på teammøter på bydelsnivå.

Praksis som læring kan forstås som en læringsprosess, erkjennelsesprosess og utvikling av et praksisfellesskap over tid. Studien viser at læring og utvikling og teamarbeid henger sammen, for informantene fortalte at det var nyttig å lære av og fra hverandre i fellesskapet. Videre viser studien at informantene var fornøyd med hvordan ledelsen tilrettela med formelle praksisfellesskap. Materiale viser at gruppene måtte på ulike områder planlegge

hvordan de skulle løse oppgavene mot målene og hvordan få til formålet med et helhetlig kommunalt barnevern.

Noen praksisfellesskap var mer uformelle for eksempel stjerna i det åpne kontorlandskapet, ved morgenkaffen og lunsj. Flere informanter nevnte at enhetsleder satt på den mest utsatte plassen i landskapet. I følge Wenger (2004) skjer det også læring her, men ikke like planlagt for å integrere komponentene praksis, fellesskap, mening og identitet.

Meningsutveksling i de ulike praksisfellesskap førte til at informasjonen deles og spres. Interessant var det deltakerne deltok i ulike gruppesammensetninger, så de delte informasjon og kunnskapen i flere praksisfellesskap. Dette bandt engasjement mellom fellesskapene som førte samlende handlingsrepertoar. Inntrykk er ledelsen så at skulle de nå ønsket resultat, så ble de avhengig av hver og ens forståelse og personlige kompetanse. Senge (2007) viser til våre mentale modeller identifiserer vår kognitive forståelse. I studien er det en informant som formidlet at det hadde skjedd endringer i informantens tanker og forståelse av faget. Jeg antar at det er organisasjonens tilrettelegging i praksisfellesskap som har gitt forsøket slik læring i forsøket.

### **6.2.3 Utviklet et lærende prosjekt**

I følge Argyris og Schön (1992), Senge (2007), Wadel (2004), Levin og Kiev (2006) er det menneskene i organisasjonene som skaper læring. Alle mennesker kan lære, men det er først når det mennesket har lært seg, blir synliggjort i organisasjonens arbeid, det kan kalles for læring i organisasjonen.

Empirien viser ikke noe entydig svar fra informantene på hva læring er. Fåtallet sa at læring var vilje og evne til å ta i mot kunnskap. Flertallet sa at læringsformen ved veiledning i team eller å drøfte med kollega på egen praksis var en type betydningsfull læring.

Inntrykket gjennom empirien er at det var et godt læringsmiljø i prosjektet og at menneskene var åpne for å ta i mot ny kunnskap, lære av erfaringer og få påfyll fra andre.

Andersen (2011) sier at prosjektbasert læring blir det ved tilrettelegges for oppsatte mål, samtidig som det tilpasses for både for individuell og kollektiv læring. Studien viser at det ble tilrettelagt for læring i smågrupper, teammøter, på fagdager og på ulike temaområder

som rekruttering-, institusjon- og fosterhjemsgruppe. Kvello & Moe (2014) forsikrer at endringsarbeid må være forankret i en klar tanke, et inderlig ønske og en drøm om å lykkes.

#### **6.2.4 Lykkes med en lærende organisasjon**

Funnene i materiale samsvarer med Senges (2007) disipliner på en lærende organisasjon (se kapittel 3). Studien viser at læring i ulike praksisfelleskap har fremmet arbeidstakernes mestringsfølelse og felles visjoner. Det er blitt tilrettelagt for læring i team ved å fortelle hensikten og mål. I de ulike teamene lærte deltakerne av og fra hverandre, for teamene ble tilrettelagt slik at en kunne dra nytte av andres erfaring. Flere så også at andre dro nytte av andres erfaring og kompetanse. Læring i gruppe krever kollektiv lydighet, og avgjørende for resultatet, blir at medlemmene kan lytte og føre dialog.

Ledelsens og medarbeideres feedback på hverandres arbeid, synes å bli faktorer som har forsterket handlingene og styrte arbeidstakerne mot felles mål og resultater (opcit).

Ledelsen klarte å se og høre hver og en arbeidstaker og gi de tilbakemeldinger).

Avgjørende for forsøkets resultater ble at det enkelte individs visjoner og formål, samstemte med organisasjonens. Funnene i studien viser at individets og gruppens faktiske tolkninger på hva som faktisk gjøres i forsøket, samstemmer med det som informantene sier skal gjøres. Det kan se ut til at barnevernforsøkets anvendte teori (bruksteori) som Argyris & Schön (1992) kaller det, samstemmer med den i uttrykte teorien som er i prosjektet. Jeg antar at det må være ledelsen og praksisfelleskapene sin fortjeneste i godt fellesskap arbeid.

#### **6.2.5 Tjenesten utviklet seg på grunn ledelsens breddetanke på kompetanse**

Strand (2007) viser til at resultatet til prosjektet er avhengig av at alle bidrar til å nå gruppens mål. De konkrete målsettingene til forsøket, hvilke oppgaver som skulle utføres og hvilke som lå utenfor ble framlagt i intervjuet allerede ved ansettelse i forsøket. Et sentralt funn er at ledelsen var helt sentral ved barnevernforsøket, kommer tilbake til det.

Christensen (2009) viser til at et kommunalt prosjekt har matrisestruktur hvor styringslinjen går igjennom kommuneledelsen. Det ble materialet framhevet nærheten til egen ledelse og beslutningene, den flate struktur og en nærhet til brukere. Ledelsen tilrettela barnevernforsøket i forhold til konkrete oppgaver som kommunen tidligere ikke var

fornøyd med. Viktig i all ledelse er å kunne forutse kompleksitet, påstår Skjørshammer (2004) og Christensen m.fl (2009). Dette for å prøve å skjønne helheten. Ved å bruke deuterolæring kan ledelsen prøve å se sammenhenger i læringsprosessene, prøve å lære av hvordan vi lærer, ta et metaperspektiv.

Hovedinntrykket er at tjenesten utviklet seg på grunn av breddetanken på kompetanse. Strand (2007) viser at resultatene i forsøket ble avhengig av at alle PAIE`s funksjoner ble ivarettatt i ledelsen (se kapittel 3, s 26). Funnene viser at lederne i forsøket bygget prosjektet ved å etablere fellesskap i en gruppeorganisasjon. Ledelsen tilrettela ved å rette seg mot de ansatte, kulturen i prosjektet og ga dem frihet under ansvar. Ledelsen bygget barnevernforsøket ved å gi selvstendighet og tillit til hvert enkelt individ, og ledelsen stolte på at alle ansatte sluttførte sine oppgaver. Fellesskapet ble dermed motiverende, ga drivkrefter til å skape fellesnormer, felles hensikter og mål. Noe formalisering blir det i et prosjekt, men det ble fellesskapets oppgave å løse oppgavene mot målet. Samtidig ble det fortalt at ledelsen styrte prosjektet med en fast hånd, men hadde ikke et behov for kontroll.

Senge (2007) viser til at enhver person og leder som har muligheter til å stille gode spørsmål i arbeidet når noe hender, vil legge merke til at mange av intuisjonene kan klarlegges.

I materielle vises det til at ledelsen hadde stor påvirkningskraft på hvordan den enkelte erfarte arbeidet. Inntrykket er at ledelsen prøvde å se folks styrker. Materiale viser at alle bestillinger fra forvaltning gikk til leder av Omsorgsenheten, og at det var ledelsen som fordelte oppgavene. Dette medførte at ledelsen hadde kontroll og oversikten over etterspørselen etter tiltak til enheten.

Ledelsens spenn i studien antas å være over alle funksjonene i PAIE, selv om funnene preges av fellesskapet og felles motivasjon mot oppgavene i forsøket. Gjennom informasjonen fra informantene antas det at ledelsen hadde god kunnskap om egen organisasjon, kontekst og formålet med forsøket.

Det anses at ledelsens si oppgave i stor grad ble å gjenkjenne kvalitet på arbeidet og forsterke lojaliteten som fremmet oppdraget. Ledelsen ble pådrivere og tilretteleggere for kompetanseutvikling ved læring, fellesdager og fellesturer. I utviklingsarbeidet hadde de ansatte stor frihet og utallige muligheter. Et tydelig krav var at det ble gjort skikkelig. Ved denne arbeidsfordelingen opparbeides det, en gjensidig nyttig samarbeidsvilje som fikk næring av tillit og respekt.

### **6.2.6 I organisasjoner som lærer gjør kunnskapen felles**

Senge (2007) sier at det er ledelsens oppgave å lage læringsmiljø, slik at en kan utvikle en lærende organisasjon. Materiale viser at leder i kraft av sin rolle, var genuint opptatt og bevist kompetanseutvikling. Det antas at ledelsen ville at forsøket skulle bli et sted for utvikling og kontinuerlig læring. Det ble som sagt tilrettelagt både for individuell og kollektiv læring i fellesskapene.

Argyris & Schön (1992) hevder at lærdom kan skapes gjennom kretslæring, ved at ledelsen er bevist og tilrettelegger for enkelkretslæring og/eller dobbelkretslæring (kapittel 3 s. 35). Materiale viser at de ble dobbelkretslæring da oppfølger i fosterhjemsaker, la fram utfordringer på konkrete sak. Saker ble innmeldt til det «miljøterapeutiske øyeblikket», for å få veiledning på egen praksis. Her hadde ansatte og erfaren psykolog satte av terapeutisk tid, hvor saksbehandlere kunne bli veiledet på prosessene i en sak. På de konkrete individuelle utfordringene ble tiden brukt til å komme med innspill, gå i dialog og det ble jobbet med utfordringene. Det antas at konsultasjonen førte til kollektiv læring da problemstillingen ble konfrontert med mulige konsekvenser, der ulike årsaksforhold blir betraktet og de ulike tankene i gruppa ble utfordret. I studien forteller flere informanter at erfaringslæring ved å bruke hverandre var svært hensiktsfullt.

Ledelsen må tilrettelegge hvis man skal skape en lærende organisasjon, slik at hver og en ansatt får jobbe med sine egne visjoner og sin egen oppfattelse av virkeligheten (Senge:2007). Hvis de i barnevernforsøket skulle lære var ledelsen helt avhengig av enkeltpersonene virkelig ville og kunne lære. Senge (2007) hevder at ledelsens viktigste jobb er å gå foran med et godt eksempel. Hvis man skal stimulere andre så må en ta høytidelig egen søken på mestring og visjoner. Studien viser at ledelsen var aktivt tilstede i det faglige og det daglige arbeidet. Det var en fordel at noen fra ledelsen deltok i alle team. Ledelsen viste da til sammen, hva som foregikk i alle grupper. Og ledelsen kunne legge til rette og nytte handlingsrommet sitt innenfor forsøket og i det offentlige system. Funnene viser at de ansatte synes det var svært nyttig at leder/ledelsen i hverdagen, arbeidet systematisk med læringssystem og læringsforhold. Teorier slår fast at hvis organisasjoner skal lære må lærdommen og kunnskapen gjøres felles (ipcit og Wadel:2002).

Fischer og Sortland (1989) sier at skal ledelsen tilrettelegge for læring i organisasjonen, må det skje endringer i organisasjonens anvendte teori. Det antas at ledelsen hadde fokus på

det organisasjonen faktisk gjorde, samstemte med det som aktørene oppga at de skulle gjøre (uttrykte teori). I studien vises det at individuelt og i teamene har det foregått læring. Et eksempel fra materiale er at alle ansatte i Omsorgsenheten måtte minst ha en spesiell oppfølgingssak i fosterhjemsarbeid. Uansett om man var ansatt som saksbehandler, psykolog, enhetsleder, fagansvarlig eller tilrettelegger for institusjonene. De som hadde spisskompetanse eller lang erfaring fra spesialist barnevernet ble ikke så fornøyd med fellesoppdraget i starten. Ledelsen møtte en del motstand i starten, dette fordi arbeidet hadde en litt annen status og var i utgangspunktet en kommunal oppgave. Det kan antas at de med kompetanse på fosterhjemsoppfølging, følte at deres kompetanse ikke ble vert noe, da oppgaven kunne fordeles ut som fellesoppgave. Her ble det en hårfinbalanse, for ikke å trø på det kompetente menneske. Inntrykket er klart at ledelsen var bevist læring og breddekompetanse på flere områder for å danne fellesskap og skjønne hva fosterhjemsarbeid er. Når de ansatte gjorde om sine bilder av for eksempel fosterhjemsarbeid, endrer de sine mentale modeller, og da kan ansatte bidra til at det skjer endringer i organisasjonens anvendte teori (bruksteori) (ipcit).

### **6.3 Barnevernforsøket fikk skreddersy tiltak for barn og unge**

Funnene viser at kommunen overtok ingen fosterhjem fra det fylkeskommunale barnevernet. Kommunen fikk ikke bruke statlige barnevernsinstitusjoner, men kommunen overtok noen barnevernsinstitusjoner. Forsøket hadde også faste avtaler på kjøp av plasser på private barnevernstiltak. Da barnevernforsøket startet måtte de også utvikle nye tiltak. Det ble bygget opp flere formelle fora, hvor tiltaksutvikling ble tilrettelagt og diskutert på ulike områder i barnevernforsøket (se tabell 1 side 58).

Et viktige fora for læring ble de månedlige møtene for kommunens institusjonsledere. Her bygget de nettverk mellom lederne på institusjonene for å videreutvikle tiltakene sammen. Arbeidet i barnevernet bygger i stor grad på barnevernfaglige vurderinger, derfor viktig med ulike fora, for å samsnakke og diskutere. Et annet team jobbet med rekruttering av fosterhjem og utredning av disse. Flere team var fosterhjemsgruppe, kontraktsfosterhjem gruppe og en institusjonsgruppe. Det var også fora for ulike individuelle hjelpetiltak til barn og unge.

#### **6.3.1 Tiltaksutvikling – fikk skreddersy tiltak**

Funnene viser at friheten og ansvaret som informantene fikk til oppgavene og utviklingsarbeidet i prosjektet gjorde at de ble kreative og blomstret. Disse funnene samsvarer med Strands (2007) teori om gruppeorganisering. Samtidig visste informantene

at de måtte utføre arbeidet skikkelig og i trå med forsøket. Studien viser at gruppen som skulle produsere informasjonsmateriale, slik at folk fikk lyst å bli fosterforeldre, ble kreative, skapte og fikk frihet. Informantene gav utrykk for, at de hadde en betydning for arbeidet, fikk lov til å argumentere og de synes i høy grad hadde påvirkningskraft med arbeidet mot målet.

Fosterhjemsmaterielle viser at sammen med et formidlingsbyrå skapte de og utviklet sitt eget geografiske uttrykk. De laget en H og IN som ble kommunens merkevaretegn på fosterHjem, beredskapsHjem, INstitusjon, hvor de store bokstavene forestilte hus.

Det å fysisk rekruttere fosterforeldre måtte alle være med å gjøre to gange i året. Da måtte hele Omsorgsenheten bidra ved for eksempel å stå på stand, spre informasjon ved å henge opp og legge lapper i postkasse, informere om behovet på radio, holde homeparty ol. Ved slike stønt krevde ledelsen at alle var med. Det var også her noe motstand, men alle skjønnte at her hadde man ikke noe valg. Alle potensielle fosterforeldrene fikk opplæring i forkant, PRIDE (Parent Resources for Information, Development, and Education) som er et omfattende opplæringsprogram for fosterforeldre, det samme som Bufetat bruker.

Funnene viser at kommunen ved barnevernforsøket driftet og etablerte flere barne- og ungdomsinstitusjoner. Flere fortalte om entusiasme for å få lov drive tiltaksutvikling, og være kreative og bruke sin kunnskap.

Drift av barneverninstitusjoner var blant annet Gartnerhaugen, Ranheim Vestre og Sørليا Gård. Catharina senteret er en krise/akutt-institusjon og Rabita ble etablert som en barneverninstitusjon for enslige mindreårige flyktninger i alderen 12-18 år.

LINK ble etablert som en oppfølgingstjeneste for unge (12-16 år) som bodde hjemme eller på hybel, og som fikk hjelp ved miljøterapi, familieterapi, nettverksterapi og/eller hjelp til skole. Barn og unge i LINK var helt i grenseland for å bli plassert utenfor hjemmet på grunn familieforholdene eller egen atferd. Kommunen etablerte også noen fosterhjem som fikk kontrakter fra Omsorgsenheten (akutthjem, beredskapshjem), for at de i skulle kunne ta i mot barn akutt eller særs krevende barn og unge.

### **6.3.2 Tilgang på ressurser – utvikle kvalitet**

Christensen m.fl.(2009) viser til at det offentlige skal i utgangspunktet utføre oppgavene med minst mulig ressurser, og pengene skal komme folket til nytte. Informanter viser at det



har vært fordeler å ha det økonomiske barnevernansvaret for tiltakskjeden i kommunen. Inntrykket er at en stor fordel har vært å slippe diskusjonene om egenandel og refusjoner fra fylkeskommunen (nå staten). Ved barneverntjenesten på to forvaltningsnivå, så kommer diskusjonene på refusjoner og utgifter mellom nivåene. Informantene viste til kommunale penger i barnevernet og felles ledelse, så det lønte seg å samarbeide. Fordelen ble at fokuset ble flyttet vekk fra refusjoner og utgifter, og over til faget og til hvilke type tiltak.

Den største utfordringen med barneverntjeneste på et forvaltningsnivå, kan bli at kommunen i større grad tenkte sparing. Noen barnevernstiltak er dyre, og da kan det bli mer utfordrende å tilrettelegge for mer krevende barn og unge. Erfaringen i forsøket gjorde at de ansatte ble mer kreative og tenkte alternativt for eksempel tiltaket LINK. Funnene samstemmer med Berg mfl. (2006).

Videre sier Fulham (2014) at det er umulig å kjøpe seg til resultater. *Kommune hadde vedtatt at de skal ha det beste barnevernet i landet, og det som krevdes ble da lagånd. Penger er nødvendig, men penger gir ikke profesjonsutvikling eller ledelsen høy kvalitet.* Opplevelsen til informantene var at forsøket hadde en romslig og god økonomi, og identitet og tilhørighet til prosjektet gjorde trolig at de strebde etter stadig å bli bedre.

Kommunen mottok statstilskudd som skulle kompensere for barnevernforsøket. De pengene ble ført på egen funksjon i forsøksperioden, slik at det ble adskilt fra det kommunale barnevernet. Budsjettmidlene ble plassert hos forvaltningstjenesten som bestilte tjenester hos tiltaksenheter. Von Krogh, Ichijo og Nonaka mfl. (2000) viser til et behov for at budsjettet må ligge utenfor for små enheter for at de skal kunne være kreative og frembringe kunnskap. Fordelen ved barnevernforsøket var at kommune *hadde det hele økonomiske ansvaret* i barnets tiltakskjede og måtte betale alt det kostet samme hva.

### **6.3.3 Tilrettelegge for kvalitet**

Den statlige reformen som kom i 2004 hadde stort fokus på å sikre kvalitet på tilbudet til utsatte barn og deres familier (Ot prop. nr. 9 2002-2003). Barnevernets seks kvalitetsmål (2013) (se kapittel 2), bygger på Helsedirektoratets nasjonale strategi (2005) som gir føringer på hva som må til for å utvikle kvalitet på tjenestene i hverdagen. Studien viser at organiseringen ved helhetstanken, breddekompetansen og læring i grupper har gitt

barnevernforsøket kvalitet. Høy kvalitet forutsetter at ansatte har oppdatert kunnskap slik at de kan lage sikre og trygge tjenester. Kvaliteten på arbeidet i meldings-, undersøkelses- og tiltaksfasen og overgangene blir avgjørende for å fatte riktige beslutninger (Proposisjon 106 L (2012–2013)).

Alle fortalte at dybden, bredden og utviklingen av fagkompetansen og fagdagene bidro til tjenesteytende kvalitet. Videre ble det sagt at kvalitet bygger på en teoretisk forankring og at arbeidet er kunnskapsbasert.

Barnevernforsøket har ved helhetstanken samordnet tjenester og samarbeidet med andre. Barnevernets ressurser skal utnyttes og studien viser at forsøket fikk ressurser slik at de kunne være kreative og blomstre. Allikevel må arbeidet kunne etterprøves og tåle innsyn. Forsøket har fått lov å lage tiltak som ble skreddersydd for det enkelte barn, møte ungen på deres utviklingsbehov. Funnen viser at flere knytter kvalitet til tiltakene og hjelpen når de virker som de skal. Kvalitetskravet likeverdige tjenester er kanskje det som ikke synes igjen i empirien fra studien. Senge (2007) viser til at kvaliteten i tjenesteproduksjon er vanskelig og måle, samsvarer produktet med ønsket resultatmål. Kvalitetsbegrepet her blir avhengig av forventningene til hver enkelt bruker.

Ved å bruke ulike kvalitetsindikatorer kan en prøve å måle og sammenligne tjenesters faglige standard om hvilke resultater som oppnås. Kommunens styringskort og SSB (statistisk sentral byrå) kan si noe om tall og statistikk, men tall og statistikk må tolkes og analyseres.

Hva som har påvirket eller skjedd i forkant for saksbehandler og bruker eller som kommer til å skje for hver og en, er vanskelig å finne ut av.

Flere informanter målte kvalitet i arbeidet på saksnivå ved å se barnet, kartlegge barnet, og prøve finne årsaken til at barnet hadde disse behov. Hvilke hjelp kunne de gi barnet for å få resultater, slik at barnet kunne mestre sine utfordringer.

#### **6.3.4 Punkt som fremmer og hemmer en et nivå modell**

- Hovedfunnene som fremmet et barnevernforsøk i Trondheim i perioden 1.12.2004 til 1.7.2008. De korte beslutningsveiene i et ubyråkratisk system. Et forsøk med en samling med ansatte med kompetanse og ressurser.

- En helhetlig sammenhengende tiltakskjede i barnevernet på kommunalt nivå, hvor noen kunne bestemme ved uenighet.
- Tilrettelagt for læring og kompetanseutvikling i forsøket
- Tiltaksutviklingsmuligheten mente flere var den største fordelen hvor forsøket sammen med resten av kommunen kunne skreddersy de rette tiltakene.
- På et nivå modell kan man i større grad tenke sparing, og at det blir vanskeligere å tilrettelegge for det enkelte barn. Kommunen som selv fatter vedtakene som vil føre til store kommunale kostnader.
- Forsøket ble en forliten del av barnevern Norge. Direktorat og departement kom med føringer som forsøket ikke fikk være en del av.
- Det ble også stilt spørsmål til om bestiller – utfører modellen gjorde barneverntjenesten mer fragmentert? Det ble utfordrende for noen, mente de mistet noe av oversikten.
- Kommunen ble framstilt til å være i minste laget for og finne fosterhjem inne enkelte etnisiteter og å utvikle institusjoner grunnet i egen høy atferd.

### **6.3.5 Det er tragisk å legge ned et forsøk som lykkes**

Et samlet bystyre ønsket å fortsette forsøket i to år til. Funnene viser at informantene synes de var i godt driv, og at fire år var for liten tid til å bli skikkelig gode. På sikt kunne de kanskje ha blitt assosiert medlem av Bufetat.

Flere informanter mente at barnevernforsøket ble oppfattet som en trussel mot Bufetat system. Tenk om andre storbyer ønsket å gjøre som dem.

## **Kapittel 7: Konklusjon, og forslag til videre forskning**

Utgangspunktet i denne studien har vært å få kunnskap om et barnevernforsøk. Hovedtema har vært en stor bykommune som utviklet og ivaretok de statlige barnevernsoppgavene i kommunen. Grunnen til interessen for organisering av barnevernet, har vært at jeg selv har jobbet i kommunalt-, fylkes-, og statlig barnevern. Jeg opplevde flere utfordringer med gode helhetlige tiltakskjeder for barn og unge, både da jeg jobbet i kommuner og da jeg jobbet i Bufetat. Den statlige barnevernsreformen kom for å sikre kvalitet på tilbudene til utsatte barn og kompetanseheving i barnevernet, og for å sikre rettsikkerheten til bruker.

### **7.1 Konklusjon**

Funnene viser ivaretagelse av de statlige barnevernsoppgavene i kommunen. Et kommunalt barnevernforsøk som fikk til et helhetlig ansvar og sammenhengende tiltaksporteføljer i barnevernet. Samarbeidet om tiltaksporteføljer styrket også fokuset hos øvrige tjenester. Barnevernforsøk ble prosjektorganisert og tilrettelagt som en gruppeorganisasjon. Forsøket var godt forankret i kommune og høyere system. Dette var noe som alle la litt ekstra prestisje i og ville lykkes med. Forsøket ryddet noe opp i gråsonene i debattene i barnevernssaker. Kommunen ønsket å få til kommunale helhetlige sammenhengende tiltakskjeder for barn og unge i barnevernet. Det kommunale barnevernforsøket på et forvaltningsnivå, styrket det helhetlige grepet om barnevernsarbeidet. Hvor de inkluderte de statlige barnevernsoppgavene i kommunen.

Det som ble krevende i forhold til forsøket, særlig i starten, var at det samtidig pågikk flere omfattende omorganiseringer i kommunen. Det ble også vanskelig for enkelte å se utover egen enhet. Dette kunne føre til at dialogen med forvaltningstjenesten i kommunen ikke alltid ble like god.

Funnen viser at ledelsen og de ansatte gjennom beviste prosesser, tilrettela for kompetanseutvikling og en læringskultur. Hvor de ansatte ble gode læremestere for hverandre barnevernforsøket. De ansatte i forsøket hadde mye relevant utdanning, spesifikke ferdigheter på barnevernsfeltet og mye erfaring på feltet. Ledelsen ønsket å nyttiggjøre seg av kompetansen og ferdigheter ved å tilrettelegge for læring i gruppe. Ved dannelsen av barnevernsprosjektet lagde ledelsen ulike hensiktsmessige formelle praksisfellesskap i forsøket. I teammøtene kunne man drøftet utfordringer med kollega på

egen praksis eller eksempelvis få veiledning og gå ut å gjennomføre. Det kan i andre team planlegges andre type aktiviteter.

Dialog på egen praksis kan føre til at man fokuserer annerledes i arbeidet og justerer handlingene. Nyttig for organisasjonen er at de ulike ansatte er med flere praksisfellesskap slik at læringen også overføres til andre grupper.

Hele barnevernprosjektet ble bygget på felleskapstanken. Grunnen kan være at nyttige teamfellesskap motiverer, gir gode betingelser, kan skape læring individuelt og for gruppa. Formålet, felles visjon og målet til kommunen for prosjektet var klart. Det skulle utvikles en lærende organisasjon som skulle utføre og utvikle statlige barnevernsoppgaver med kvalitet i tjenesten. Det ble satset på felles grunnkompetanse på ulike områder. Dette for å sikre at alle fikk en basiskunnskap, noe felles oppfatninger og en felles breddekompetanse.. Forsøket har vært en lærende organisasjon hvor ledelsen tydeligvis har tilrettelagt for læring gjennom ulike lærende disipliner i organisasjonen. Ledelsen har vært bevist ulike individuelle og kollektive læringsprosesser. Videre har de ivaretatt ulike ledelsesfunksjoner i organisasjonen. De har skjønnet systemet, konteksten og tilrettelagt deretter. I prosjekt har ledelsen vært tydelig på målet og oppgaven. Ledelsen har gjennom sin påvirkningskraft tilrettelagt veien. Tillit og ansvar er ord som ledelse har bygget organiseringen i mot. Dette har ført til at de ansatte har følt en lojalitet mot oppgaven og arbeidet. Ledelsen har ikke hatt behov for å begrense de ansatte bare tilrettelagt og vært tydelig mot oppgaven. Hvis forsøket hadde fått fortsatt ønsket kommunen å bli innlemmet i en større nasjonal sammenheng på kompetansefeltet.

Funna viser at kommunen har utviklet statlige kvalitative barnevernsoppgaver i kommunen. Tiltaksutviklingsmuligheten mente flere var den største fordel, hvor forsøket sammen med resten av kommunen kunne skreddersy de rette tiltakene. All kompetansen i barnevernforsøket gjorde at de kunne skreddersy de rette tiltakene til utsette barn og unge. Barnevernforsøket tok ansvaret for å produserte informasjonsmateriale sammen med et design byrå, og en gang i halvåret måtte alle på ulikt vis bidra i rekrutteringskampanjer. Barnevernforsøket maktet å lage et klarere ansvarsforhold, minsket og reduserte også faren for samarbeidsproblemer mellom nivåer i barnevernssaker. Ressurssituasjonen i forsøket var god og den økonomiske situasjonen må sees på sammen med de gode resultatene. Bestiller – utfører modellen tydeliggjorde ansvaret i kommunen mellom forvaltningstjenesten og tjenesteutøvere. Fordelen var at hele pengesekken kom med tiltaket, og ansvaret kom med bestillingen til utfører. Nyttig i dette perspektivet var at fokuset i sakene ble flyttet fra økonomidiskusjon til faget. Utfordringen kan være at barnevernsarbeidet blir mer oppdelt. Erfaringene i barnevernforsøket viser at barnevernet

ble mer kreative med hensyn til å vurdere alternative og billigere tiltak, når hele kostnaden ble boren av kommunen. Tilgang på ressurser, god og romslig økonomi er avgjørende for handlingsrommet etter formålet til forsøket. Barneverntjenesten i ordinær tjeneste er presset tjeneste på økonomi. I forsøket mottok kommunen statlig tilskudd.

Utgangspunktet og fordelene til barnevernforsøket var at alle i kommunen ønsket å få til et helhetlig barnevern på kommunalt nivå. Det var med vantro de mottok at de ikke fikk fortsette i to år.

### **Syv år senere - 2015**

Behovet for tjenlig koordinering mellom forvaltningsnivåer i barnevernet er like aktuelt i dag som da barnevernsforsøket ble avsluttet 1.7.2008. Rambøll rapporten (2012) og Kvello & Moe (2014) viser at vi i dag har et statlig tiltaksapparat som ikke dekker kommunens behov for hjelpetiltak eller egne plasser utenfor hjemmet. Det er også fortsatt et vanskelig samarbeidsforhold mellom stat og kommuner, spesielt på grunn av finansieringsordninger og et begrenset tiltaksapparat. De siste to-tre årene har Bufetat begynt å rendyrke sine kjerneoppgaver og gått igjennom en omfattende omorganisering. Det blir spennende å følge med på barneverntjenesten og hva som skjer videre i forhold til organisering av tjenesten.

### **Videre forskning**

Det hadde vært spennende og tatt et kvalitativt studie av organiseringen av barneverntjenesten i de fire- fem største byene i Norge. Sammenlignet Oslo med funnene fra Trondheim, og sett på forskjellene mot de andre stor byer som mottar tjenester fra Bufetat. Tilfredsstillende dagens barnevern på to forvaltningsnivå, føringene som kom i barnevernsreformen i byene. Sett nærmere på ressursbruken og kompetanseutviklingen i kommunalt barnevern kontra statlig barnevern.

Det har vært lite forskning på leder sin rolle i barnevernet. Krysspreset med å drifte en hjelpetjeneste med frivillig hjelpetiltak og kontroll funksjonen i barnevernet med maktinngrep. Hvilken betydning har leders rolle betydning i barnevernet? Har kommunebarnevernet en struktur som gjør det mulig å prioritere tid til ledelse barnevernet og fagutvikling i hverdagen? Har ledere i barneverntjenesten vilje og muligheter til å lede i krysspreset?

# Litteraturliste

Argyris, Chris og Schön, Donald A. (1978): *Organizational learning: a theory of action perspective*. Reading, Mass. Addison-Wesley Pub

Andersen, Erling S. (2011) *Prosjektledelse – et organisasjonsperspektiv*. NKI Forlaget

Baldersheim, Harald og Rose, Lawrence E. (2005): *Det kommunale laboratorium*. Fagbokforlaget.

Barne- og likestillingsdepartementet og Barne- og ungdoms- og familiedirektoratet (2009): *Et kunnskapsbasert barnevern. Strategi for FoU-arbeidet i Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet 2009-2012*. <http://www.bufetat.no/Documents/Bufetat.no/Bufdir/Forskning%20og%20utvikling/FoU-strategi%202009-2012.pdf>

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2003- hefte 18): *Forskrift om fosterhjem*. <http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2003-12-18-1659>

Barne-, likestillingsdepartementet (2007): Q06/2007: *Oppgave- og ansvarfordeling mellom kommuner og statlig barnevernmyndigheter herunder om betalingsordninger i barnevernet*.

Berg, Berit, Opdahl, Tone og Molden, Thomas Hugaas (2006): *Evaluering av barnevernforsøket i Trondheim*. NTNU Samfunnsforskning AS

Bogen, Hanne (2006): *Samhandlingsrutiner mellom bydelsbarnevernet og Barne- og familieetaten*. Fafo-notat 2006:06

Christensen, Tom, Læg Reid, Per, Roness, Paul G., Røvik, Kjell Arne (2009): *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Universitetsforlaget

Deloitte (2011) *Evaluering av faglig og økonomisk styring i det statlige barnevernet*. Oslo: Barne-, og likestillings- og inkluderingsdepartementet.

Donabedian, A. (1980): *The definition of quality and approaches to its assessment*. Health Administration press, Ann Arbor, Mich.

Drugli, M.B. og Marthinsen, E (1998): *En undersøkelse av barneverntjenesten i Trondheim*. Arbeidsrapport nr. 4, Barnevernets utviklingssenter i Midt Norge

Fischer, Grete og Sortland, Nils (1989): *Innføring i organisasjonspsykologi*. Tano  
Forskrift om fosterhjem (2003): Hefte 18: <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2003-12-18-1659>

- Fullan, Michael (2014): *Å dra i samme retning. Et skolesystem som virker.* Kommuneforlaget AS, Oslo
- Grønmo, Sigmund. (2004): *Samfunnsvitenskapelige metoder.* Bergen. Fagbokforlaget
- Helsedirektoratet 12/2010. *Rammeverk for et kvalitetsindikatorsystem i helsetjenesten Primær- og spesialisthelsetjenesten.* IS-1878
- Holme, Idar Magne og Solvang, Bernt Krohn (1991) *Metode valg og Metode bruk.* Tano
- Jessen, Svein Arne (2011): *Meir effektivt prosjektarbeid i offentlig og privat virksomhet, 3. utgåve.* Universitetsforlaget
- Kvale, Steinar (2001): *Det kvalitative forskningsintervju.* Gyldendal akademisk
- Kvello, Øyvind og Moe, Torill (2014) *Barnevernledelse.* Gyldendal Norsk Forlag AS
- Landaas, L 2003, (prosjektleder): *Fremtidig organisering av tjenester for barn, unge og familier.* Prosjektrapport 26. mai 2003. Trondheim kommune 2003
- Lauvås, Kirsti og Per (1994): *Tverrfaglig samarbeid, perspektiv og strategi.* Tano
- Levin, Morten og Klev, Roger (2006): *Forandring som praksis. Læring og utvikling i organisasjoner.* Fagbokforlaget
- Lov om Barneverntjenester 17.juli 1992. nr. 100.
- Lov om forsøk i offentlig forvaltning 26. juni 1992 nr. 87
- NIBR-rapport 2011:25: Myrvold, Trine, Møller Geir, Zeiner Hilde, Vardheim Ingvild, Helgesen Marit, Kvinge Torunn: *Den vanskelige samhandlingen. Evaluering av forvaltningsreformen i barnevernet.* Nordberg A.S.
- NOU 2002:12 (2002): *Barnevernet i Norge. Tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer.*
- NOU 2009:8 (2009): *Kompetanseutvikling i barnevernet. Kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning.* Oslo: Barne-, og likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Ot.prop.nr.9 (2002-2003): Om lov om endringer i lov 17.juli 1992 nr. 100 om barneverntjenester (barnevernloven).



Pressemelding nr.54/2003. [www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/regjeringen-Bondevik-II/kommunal--o...](http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/regjeringen-Bondevik-II/kommunal--o...) *Regjeringa gir Trondheim større ansvar!* Kommunal – og regionaldepartementet. 9.5.2003

Pressemelding Nr.: 07125

[http://omega.regjeringen.no/nn/dokumentarkiv/Regjeringa-Stoltenberg-II/Barne--og-likestillingsdepartementet/Nyheter-og-pressemeldinger/pressemeldinger/2007/barnevernforsoket-i-trondheim-avvikles.html?regj\\_oss=1&id=495201](http://omega.regjeringen.no/nn/dokumentarkiv/Regjeringa-Stoltenberg-II/Barne--og-likestillingsdepartementet/Nyheter-og-pressemeldinger/pressemeldinger/2007/barnevernforsoket-i-trondheim-avvikles.html?regj_oss=1&id=495201) *Barnevernforsøket i Trondheim avvikles*  
21.12.2007

Prop. 106 L (2012-2013): *Endringer i barnevernlova. Oslo: Barne-, og likestillings- og inkluderingsdepartementet.*

PWC (2011): *Evaluering av forvaltningsreformen i barnevernet. Delrapport D. Oppgave- og finansieringsansvar i statlig og kommunalt barnevern. Rapport til barne-, likestillings- og inkluderings departementet.*

Rambøll (2012): *Forvaltningsreformen Deloppdrag E (Rambøll-rapporten).*

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnevern/2012/evaluering\\_forvaltning\\_sreformen.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnevern/2012/evaluering_forvaltning_sreformen.pdf)

Riksrevisjonen (2012): *Riksrevisjonens undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige midler.* <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2012-2013/inns-201213-074/1/>

Roald, Knut (2004): Notat; Organisasjonslæring i skolar, teoretiske og praktiske perspektivar (N-NR 15/2004)

Senge, Peter (2004): *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon.* Oversatt av Arild Lillebø. Egmont Hjemmets bokforlag.

Skau, Greta Marie (2002): *Gode fagfolk vokser... personlig kompetanse som utfordring.* Cappelen Akademisk Forlag.

Skjørshammer, Morten (2004) *Bedre planlegging i helsesektoren. I et systemisk perspektiv.* Høyskole Forlaget.

Stortingsmelding nr.40 (2001-2002) *Om barne- og ungdomsvernet.* Barne- og familiedepartementet av 5. juli 2002

Stortingsmelding nr.31 (2002-2003). *Storbymeldingen. Om utvikling av storbypolitikk.* Kommunal- og regionaldepartementet av 9. mai 2003

Stortingsproposisjon nr.1 (2007-2008). *For budsjettåret 2008.* (Regjeringen Stoltenberg II)

Strand, Torodd. (2007): *Ledelse, organisasjon og kultur.* Bergen. Fagbokforlaget

Sosial og helsedirektoratet (2005)..... *og bedre skal det bli!* Nasjonal strategi for kvalitetsforbedring i sosial og helsetjenesten. (IS-1162). Oslo: Helsedirektoratet.

Svedberg, Lars (2002): *Gruppepsykologi. Om grupper, organisasjoner og ledelse.* Abstrakt forlag.

Trondheim kommune Formannskapet sak 29438/02

Trondheim kommune, Formannskapet sak 0040/03

Trondheim kommune (Saksframlegg 2009): *Økonomiske rammer for det kommunale barnevernet etter avslutning av barnevernforsøket* Arkivsaksnr.: 09/18827

Trondheim kommunerevisjon (2006): *Har kommuneøkonomien for stor innvirkning på barnevernets vurderinger?* Trondheim kommune

Vergerådslova « Lov om behandling av forsømte børn vedtatt av 6. juni 1896 ([www.lovdatab.no](http://www.lovdatab.no)).

Von Krogh, Georg, Ichijo, Kazuo, Nonaka, Ikujiro mfl. (2001) *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøres taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner.* Oxford University Press, Inc – Norsk oversettelse NKS forlaget 2001

Wadel, Cato (2004): *Læring i lærende organisasjoner.* Hegland trykkeri AS

Wenger. Etienne (2004): *Praksisfællesskaber - læring, mening og identitet.* Hans Reitzels Forlag.

Øgar, Petter og Hovland, Tove (2004) *Mellom kaos og kontroll. Ledelse og kvalitetsutvikling i kommunehelsetjenesten.* Gyldendal, akademisk

### **Figurer og tabeller i masterstudien:**

- Figur 1: side 13      Organisasjonskart over Barne- og familietjenesten pr. januar 2006 (Berg mfl 2006:66).
- Figur 2: side 22      Fasene i prosjektarbeid (Skjørshammer 2004).
- Figur 3. side 29      PAIE - organisasjons- og ledelsesfunksjoner i fire typer organisasjoner (Strand 2007:31/251/261).
- Figur 4: side 31      Grunnskjema med ledelsesfunksjoner, organisasjonstyper og ytre arbeidsbetingelser (Strand 07: Figur 9.1 og 9.2s 250-251 & figur 10.4 og 10.6 s267-276).
- Figur 5: side 34      Senges kjernedisipliner for å utvikle en lærende organisasjon (Senge 2007).
- Figur 6: side 37      Enkel og dobbel kretslæring (Argyris og Schön:1992)
- Figur 7: side 39      Samla profesjonell kompetanse (Skau 2002:58-59).

### **Tabeller**

- Tabell 1: side 58      Praksisfellesskap funn i empirien
- Tabell 2: side 79      Oppsummering over informantenes syn på hva som har fremmet og hva som har hemmet vilkår for å organisere barnevernet på et forvaltningsnivå, i kommunen

## **Vedlegg nr. 1**

Til

Jonny Berg,

Leder for Omsorgsenheten for barn og unge.

Trondheim kommune,

Bergen 27.01.08

### **Forespørsel om kvalitativ intervjustudie av kommunal overtakelse av statlige barnevernsoppgaver**

Jeg viser til hyggelig telefonsamtale, dato 25.01.08. Mitt navn er Ann-Magrit Grip og jeg arbeider i Barne-, ungdoms og familieetaten (Bufetat) i Fosterhjemtjenesten Bergen. Jeg er samtidig deltidsstudent ved masterstudiet i organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Sogn og Fjordane, og i den forbindelse er jeg nå gang med masteroppgaven min. Temaet for oppgaven er ”*Kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet*”.

Problemstillingen er ”*Hvordan den kommunale enheten har ivaretatt og utviklet de statlige barnevernsoppgavene, og hvordan de tilrettelegger vilkår for læring og kompetanseutvikling i enheten*”.

Organiseringen av barnevernet er et tema som opptar meg. Formålet med denne studien er at jeg ønsker å se på hvordan en kommunal barneverntjeneste har håndtert de statlige barnevernsoppgavene i et prøveprosjekt. Hvordan de systematisk har ivaretatt og utført disse oppgavene? I evalueringsrapporten til NTNU står det blant annet at en begrunnelse for forsøket, var å fjerne ”gråsoner” mellom forvaltningsnivåene, og få til helhetlig kommunale prioriteringer og avveininger innen barnevernsarbeid. Departementet har bestemt at forsøket ikke skal fortsette og at enheten innen 30.06.08 skal inn i det statlige barnevernet i Bufetat. Derfor begynner det å haste for min del, da jeg ønsker å intervju de som har vært med i forsøket. Jeg ønsker å studere hvordan enheten har ivaretatt og utviklet de statlige oppgavene, og tilrettelagt for kompetanseutvikling?

I den forbindelse tok jeg kontakt med deg som leder og hadde en hyggelig samtale der du var positiv til forespørselen min om å komme til kommunen for å intervju. Det ble sagt at jeg burde komme snarest pga fokuset til de ansatte blir etter hvert omstillingen til Bufetat. Det blir foreslått uke 9 eller 10. Hvert intervju vil vare mellom en og halvannen time og blir tatt opp på bånd. Jeg vil oppbevare opptak, utskrifter og annet datamateriell i et låst skap utilgjengelig for andre. I selve oppgaven blir deltakerne anonymisert, og opptakene samt alt datamateriell blir makulert ett år etter at studien er ferdig.

Jeg må imidlertid be om hjelp til å finne informanter. Jeg vil snakke med psykologer, sosialarbeidere, (barnevernspedagoger og sosionomer) og kontorfaglige som har arbeidet hele prøveprosjektperioden i Omsorgsenheten. Derfor trenger jeg en liste med navn på de som kan være aktuelle. Jeg vil selv skrive til dem, informere om studien og spørre om de kan tenke seg å delta i en samtale om temaet. De som sier ja, blir bedt om undertegne en

skriftlig erklæring der de aksepterer å la seg intervju som en del av undersøkelsen. Jeg ber imidlertid om at ledelsen gir en generell informasjon til alle i Omsorgsenheten der det også blir orientert om at jeg kommer til å være der i en uke for å gjennomføre intervjuene.

I utgangspunktet tenker jeg å holde meg til Omsorgsenheten, men vurderer, dersom dette viser seg å være formålstjenlig, å intervju noen samarbeidspartnere innen barneverntjenesten.

Jeg er også interessert i dokumenter som er utarbeidet som kan være til nytte for min studie.

Veileder på masteroppgaven er sosionom med hovedfag i sosialt arbeid og dr.gradsstipendiat i organisasjon og ledelse, Olina Kollbotn, ved Høgskolen i Sogn og Fjordane.

Jeg takker for at jeg får bruke Omsorgsenheten i studien min. Etter avtale så sender jeg dette brevet per post og per mail.

Med hilsen

Ann-Magrit Grip  
Fagkonsulent  
Fosterhjemtjenesten Bergen  
Bufetat

## Vedlegg 2

Til informantene

Bergen 28.01.08

**Forespørsmål om å være med på et intervju om hvordan Omsorgsenheten har ivaretatt og utviklet de statlige barnevernsoppgavene, og hvordan det er blitt tilrettelagt for læring og kompetanseutvikling.**

### **Bakgrunnen for denne forespørselen**

Organiseringen av barnevernet er et tema som opptar meg. Jeg arbeider i Barne-, ungdoms og familieetaten (Bufetat) i Fosterhjemtjenesten Bergen, samtidig som jeg er deltidsstudent ved masterstudiet i organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Sogn og Fjordane. I den forbindelse er jeg nå gang med masteroppgaven min hvor temaet for oppgaven er ”*Kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet*”.

Problemstillingen jeg har valgt er denne:

*Hvordan den kommunale enheten har ivaretatt og utviklet de statlige barnevernsoppgavene, og hvordan de tilrettelegger vilkår for læring og kompetanseutvikling i enheten”.*

### **Hvorfor jeg henvender meg til deg?**

Jeg ønsker å snakke med psykologer, sosialarbeidere, (barnevernspedagoger og sosionomer) og kontorfaglige som har arbeidet hele prøveprosjekts perioden i Omsorgsenheten. Med grunnlag i dette kontakten jeg ledelsen ved din enhet som har stilt seg positiv til at jeg får bruke noe tid sammen med et utvalg av dere (ca 8) for å snakke om temaet. Det er også ledelsen som har gitt meg oversikt over de tilsatte ved enheten. Ut fra denne navnelisten har jeg systematisert informantene ut fra stilling, kjønn og erfaring, sett på hvem som er tilgjengelige i intervju uken og trukket tilfeldig åtte navn, og du ble på den måten en av de utvalgte.

### **Hva spør jeg deg om å være med på?**

Du blir invitert til å delta i en samtale som tar utgangspunktet i dine erfaringer og tanker i forhold til de statlige barnevernsoppgavene. Vi kommer også til å prate litt generelt om utviklingsarbeid. Samtalen vil vare maksimalt 1- 1 ½ time. Den blir tatt opp på bånd og blir gjennomført i arbeidstiden i uke 10. Dersom du aksepterer å delta i studien vil du bli bedt om å signere ei skriftlig samtykke erklæring før intervjuet starter.

**Konfidensielt**

Alle opplysninger blir behandlet konfidensielt. I selve oppgaven blir deltakerne anonymiserte for å unngå at opplysningene kan tilbakeføres til enkeltpersoner. Innsamlede opplysninger blir makulert ett år etter at studien er ferdig. Undersøkelsen er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste A/S. Deltakelse i prosjektet er selvsagt frivillig, og du kan trekke deg på et hvilket som helst tidspunkt uten at det får noen konsekvenser for deg.

**Når tar jeg kontakt med deg?**

Jeg håper du er villig til å dele med meg tankene og erfaringene dine knyttet til barnevernprosjektet. Jeg ringer deg i arbeidstiden i uke 6 eller uke 7 for å høre om du vil snakke med meg om et tema som jeg tror vi begge er interesserte i. Samtidig hjelper du meg med å gjennomføre masteroppgava mi.

På forhånd takk!

Med Hilsen

Ann-Magrit Grip

Mastergradsstudent og fagkonsulent ved Fosterhjemtjenesten Bergen (Bufetat)

### Vedlegg 3 Informert samtykke

- I. Jeg gir med dette mitt samtykke til å delta i en masterstudie om *kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet* utført av Ann-Magrit Grip
- II. Jeg har lest en kort beskrivelse av prosjektet og er informert om formålet med studien.
- III. Deltakelsen i denne studien innebærer å delta i et individuelt intervju som vil vare i en til halvannen time. Intervjuet vil bli gjennomført på min arbeidsplass i et egnet rom. Intervjuet vil bli tatt opp ved hjelp av MP3. Jeg er blitt gjort kjent med at alle data vil bli oppbevart i et låst skap, og i privat passord beskyttet PC som ikke er tilgjengelig for andre enn intervjuer.
- IV. Jeg er gjort kjent med at det å delta i masterprosjektet er helt frivillig, og jeg kan når som helst trekke med fra prosjektet.
- V. Jeg har fått informasjon og forklaring om mål, metode, forventet nytte av studien og eventuell risiko ved å delta.
- VI. Jeg er gjort kjent med at jeg kan trekke mitt samtykke til å delta i studien tilbake. I så fall vil min deltakelse i prosjektet opphøre og informasjonene jeg har gitt vil umiddelbart bli slettet.

Sted/Dato

.....

.....

Signatur



## Vedlegg nr. 4      **Intervjuguide**

**Intervju nr.   klokken.      Dato.**

**Litt generelt**

Dato:

Tid brukt ca.....min

Intervju nr.:

### **Innledningsspørsmål**

#### **I. Introduksjon**

Takk for imøtekommenhet

Hvordan undersøkelsen blir gjennomført

Kort om formålet med intervjuet om oppbygningen av intervjuguiden.

Hvorfor jeg bruker lydopptak og hvordan anonymitet blir sikret

#### **II. Bakgrunnsvariabler**

Informant nr:

Kjønn:

Utdanning:

Antall år ved tjenesten:

Jobbet i fylkeskommunale barnevernet:

### **Intervjuguide - Tre hovedspørsmål med underspørsmål**

#### **1.      Hvordan ivaretar kommunen de statlige barnevernsoppgavene?**

- a. Hvilke statlige barnevernsoppgaver utfører du og hvordan har du ivaretatt disse? Hadde du tidligere erfaring fra å samarbeide med det fylkeskommunale barnevernet?
- b. Hvilke forventninger hadde du til forsøket og hvilke erfaringer har du fått?
- c. Noe av utfordringen til barnevernet, var gråsonene mellom forvaltningsnivåene (fylkeskommune og kommune) i barnevernet. Hvordan synes du organiseringen i forsøket har vært? Hva tenker du har vært bra og hva har vært utfordrende?  
Kan du si noe om hvilke faktorer som fremmer eventuelt hemmer en ett nivå modell?

Et annet mål var å få til helhetlige kommunale prioriteringer, det vil si at kommunen har ansvaret for hele tiltakskjeden? Hvilke erfaringer har du til dette?

## **2. Hvordan tilrettelegger organisasjonen for kompetanseutvikling og læring?**

- a. Opplever du at barneverntjenesten gjennom dette forsøket har fått større frihet og muligheter enn tidligere til å utvikle nye tiltak og metoder?
- b. Hva legger du i begrepet utviklingsarbeid? Kan du si noe om hvordan enheten har tilrettelagt for utvikling?
- c. Hva tenker du om kompetansen i enheten? Kan du komme med noen eksempler på kompetanseutvikling i din enhet? Hva mener du må være tilstede for å kunne arbeide med kompetanseutvikling? Hvordan samarbeider dere for å utvikle felles kunnskap?
- d. Kan du si noe om hvordan og når dere snakker sammen, hvilke læringsarenaer har dere, hva er tema for samtaler på møter.
- e. Hva vil du si om fellesskapet og kulturen i enheten deres. Hvordan er det blitt tilrettelagt for trivsel, personlig og faglig vekst?
- f. Hva legger du begrepet læring for de ansatte, og hva mener du fremmer læring slik at de ansatte lærer og utvikler seg som enkeltindivider og som gruppe? Engasjerer du deg i planlegging, gjennomføring og evaluering av utviklingstiltak? Mener du tjenesten som helhet stort sett deler ledelsen oppfatning av hvordan de kan lære å utvikle seg som gruppe?
- g. Hvordan vurderer du leders rolle i dette arbeidet?

## **3. Hvordan har Omsorgsenheten utviklet de statlige barnevernoppgavene?**

- a. Hvordan har utviklingen av statlige oppgaver vært? Hvilke fora vurderer du som nyttig for å arbeide med læring og utvikling av de statlige barnevernoppgavene? Har dere etablert arbeidsgrupper for vanskelige tema?
- b. Kan du si noe om betingelsene du mener bør være tilstede for å lykkes med en læring- og utviklingsprosess? Egenskaper, rammer, tid, ansvar, frihet, regler, fleksibilitet. Tilgangen er på ressurser og tilrettelegging
- c. Hva legger du i begrepet kvalitet? Ser du andre vilkår for å lykkes med å utvikle kvalitet på oppgavene og tjenestene dere utfører?
- d. Kan du si noe om utviklingen av oppgavene som omsorgsenheten utfører.
- e. Hvordan synes du Omsorgsenheten ivaretar og prioriterer de ulike oppgavene?
- f. Hvordan vil du oppsummere erfaringene dine med barnevernforsøket så langt? Hvilke fordeler ser du med å være organisert på ett nivå? Hva er den største fordelen? Hvilke ulemper?
- g. Hvordan ser du på nedlegginga av dette forsøket?

Olina Kollbotn  
Avdeling for økonomi, leining og reiseliv  
Høgskulen i Sogn og Fjordane  
Fossbygget  
Fossvegen 6  
6851 SOGNDAL

Vår dato: 27.02.2008

Vår ref: 18457 / 2 / JE Deres dato:

Deres ref:

## KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 29.01.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>18457</i>	<i>Kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskulen i Sogn og Fjordane, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Olina Kollbotn</i>
<i>Student</i>	<i>Ann-Magrit Grip</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Bjørn Henrichsen

Janne Sigbjørnsen Eie

Kontaktperson: Janne Sigbjørnsen Eie tlf: 55 58 31 52  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Ann-Magrit Grip, Skarefjellet 15 A, 5174 MATHOPEN



Ann-Magrit Grip  
Skarefjellet 15 A  
5174 MATHOPEN

Vår dato: 14.12.2010

Vår ref: 18457 / 5

Deres dato:

Deres ref:

## STATUS FOR BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

18457 *Kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet*

Vi viser til tidligere innsendt meldeskjema for forskningsprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt. Videre vises det til vårt svarbrev hvor det gikk frem at vi ville ta kontakt ved prosjektslutt angående prosjektets status.

Ifølge våre opplysninger skal prosjektet nå være avsluttet. Personvernombudet for forskning ber om en tilbakemelding på hvorvidt datamaterialet er anonymisert.

Dersom data ikke er anonymisert og det fortsatt er behov for oppbevaring av personopplysninger, må prosjektleder gi en redegjørelse til personvernombudet for hvorfor data ikke kan anonymiseres på nåværende tidspunkt. Denne tilbakemeldingen er nødvendig for at prosjektleder skal ha lovlig grunnlag for behandling av personopplysninger.

NSD arkiverer forskningsdata for fremtidig bruk. Hensikten med arkivordningen er først og fremst å styrke datagrunnlaget for norsk forskning. Forskningsdata representerer en verdifull kilde til informasjon både for samtidforskning og historisk forskning.

Dersom lagring av data ved NSD er ønskelig ber personvernombudet om at data og tilhørende dokumentasjon sendes til dataarkivering@nsd.no. Vi viser til våre nettsider for ytterligere informasjon om arkiveringstjenesten. Forskere som gjennomfører forskningsprosjekt med støtte fra Norges forskningsråd (NFR) minnes om at arkivering ved NSD er et kontraktsvilkår for den gitte støtte (dersom data er egnet for arkivering ved NSD).

Vi ber om at tilbakemelding på status for behandling av personopplysninger gis via våre nettsider: <https://pvo.nsd.no/statusrapport/statusrapport?sid=Yi59XwQs63FtEa4y8R2A>.

Vi ber om tilbakemelding innen 3 uker. Dersom noe er uklart ta gjerne kontakt over telefon.

Vennlig hilsen

Bjørn Henrichsen

Katrine Utaaker Segadal

Kopi: Olina Kollbotn

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

18457

Utvalget består av voksne som er ansatt i barneverntjenesten.

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Ombudet forstår det slik at informasjonsskrivet allerede er delt ut til deltakerne. For at disse skal få tilfredsstillende informasjon, forutsettes det at de også får informasjon om hvilken dato innsamlede opplysninger skal makuleres, samt at det oppgis kontaktinformasjon til både student og veileder.

Vi gjør oppmerksom på at det ikke er påkrevd med et skriftlig samtykke, et muntlig samtykke er også gyldig. Dersom skriftlig samtykke skal brukes anbefaler vi at punkt 5. i samtykkeerklæringen endres, da flere av momentene det vises til her ikke er nevnt i informasjonsskrivet.

Prosjektet skal avsluttes 31.12.2009 og datamaterialet skal da anonymiseres. Anonymisering innebærer at direkte og indirekte personidentifiserende opplysninger slettes eller omkodes (grovkategoriseres), lydopptak og koblingsnøkkel slettes.



Olina Kollbotn  
Avdeling for samfunnsfag  
Høgskulen i Sogn og Fjordane  
Postboks 133  
6851 SOGNDAL

Vår dato: 08.02.2013

Vår ref: 18457 AH/RF

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ STUDENTPROSJEKT

Vi viser til endringsmelding mottatt 14.12.2012 for prosjektet:

18457

*Kommunal overtakelse av statlige oppgaver innenfor barnevernet*

Av endringsmeldingen går det fram at prosjektet er forsinket, og etter korrespondanse med personvernombudet har det blitt klart at alle personopplysninger knyttet til prosjektet nå er slettet/grovkategorisert, og lydfiler slettet.

Siden det ikke lenger foreligger personopplysninger tilknyttet prosjektet, avslutter personvernombudet all videre oppfølging. Til orientering.

Ta gjerne kontakt dersom det skulle være noe ved en annen anledning.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Åsne Halskau

✓ Kontaktperson: Åsne Halskau tlf: 55 58 89 26

✓ Kopi: Ann-Magrit Grip, Skarefjellet 15 A, 5174 MATHOPEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no