



Høgskulen  
på Vestlandet

# MASTEROPPGÅVE

Leiing og læring i barnevernet. Barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar kring leiing og læring i kommunalt barnevern

Leadership and learning in child welfare services. Child welfare service leader's and employee's experiences concerning leadership and learning in local child welfare services.

**Kari Johanne Ligtvor**

Masterstudium i organisasjon og leiing, helse- og velferdsleiing og utdanningsleiing

Fakultet for økonomi og samfunnsvitskap. Institutt for samfunnsvitskap  
15.juni 2018

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

## Føreord

Å gjennomføre eit masterprogram er ei krevjande øving for både studenten og dei som er rundt. Med god støtte har eg komme i hamn med prosjektet mitt.

Eg vil få rette en stor takk til alle som deltok som informantar i undersøkinga mi. Takk for at de delte tankar og refleksjonar kring leiing og læring i barnevernet.

Takk også til arbeidsgjevaren min Fosterheimstenesta i Region Vest for fleksibilitet og tilpassing slik at eg kunne gjennomføre studien trass i ein krevjande arbeidskvardag.

Mitt kjære vestland: Sola som konkurrerer sterk med mi arbeidslyst har ikkje vist seg oftare enn at eg har klart å halde meg inne med hendene på tastaturet.

Takk til dei gode borna mine som har oppmuntra meg og mint meg på det eg ein gong lærte dei - at innsats vil gje resultat.

Takk til den tolmodige mannen min som har gjort det mogleg for meg å bruke fritida på studie. Takk for at du aldri har sagt høgt at no har du nok studiepoeng. No er eg endeleg klar for at vi kan reise, gå skiturar og gjere det andre familiar gjer i helgar og feriar.

Sist, men ikkje minst vil eg takke rettleiaren min, Olina Kollbotn for alt tolmod du har vist i den lange prosessen min for å oppnå målet om ferdigstilt oppgåve. Du har verkeleg vore min inspirasjon i tider der motivasjonen har trengt ein oppsving. Du har delt din solide kunnskap om tema i oppgåva, leiing og læring, og din gode kjennskap til mitt arbeidsfelt. Du har stilt spørsmål og gitt råd som har stimulert til refleksjon og til tider skapt kaotiske tilstandar i analyseprosessen min. Eg ser du hadde rett, så eg har prøvd å lære.

Takk for at de har hatt trua på meg!

Juni 2018  
Kari Johanne Ligtvor

## Samandrag

**Bakgrunn:** Barnevernsarbeid krev høg kompetanse og god innsikt. Kompetansen må vidareutviklast og haldast ved like. Kunnskapen som vert opparbeida innan tenesta handlar ikkje berre om formell utdanning, men også om den erfaringsbaserte kunnskapen - “taus kunnskap”. Å legge til rette for at kunnskap kan delast og utviklast i barnevernet er ei viktig leiaroppgåve. Min studie har fokus på leiing, samt deling og utvikling av kunnskap som skjer individuelt og internt i organisasjonen.

**Føremål:** Føremålet med denne studien er undersøkje barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar kring leiing og læring i kommunalt barnevern.

**Metode:** Studien har eit kvalitativt design, inspirert av hermenautikken. Undersøkinga er basert på intervju av 8 informantar frå kommunalt barnevern - fire barnevernsleiar og fire fagkonsulentar. Deskriptiv analyse vart nytta som analysemetode.

**Problemstilling:** Leiing og læring i barnevernet. Barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar kring leiing og læring i kommunalt barnevern.

**Resultat:** Funn frå studien viser at barnevernsarbeid medfører mykje sjølvstendig arbeid. Ein god barnevernsarbeidar må ha personlege kvalifikasjonar som gjer dei i stand til utføre sjølvstendig arbeid. Dei tilsette treng leiarar som støttar og anerkjenner arbeidet dei gjer, men treng også leiarar som legg til rette for kunnskapsutvikling. Funn tyda på at læring er eit viktig tema for både leiarane og dei tilsette. Undersøkinga viser at det føreligg samhandlingsfora og formelle og uformelle møtefora der faglege tema kan drøftast og læring kan skje.

**Konklusjon:** Studien viser at autonome barnevernsarbeidarar treng støtte og oppfølging frå leiar, men også tilhøyrslø i eit fellesskap. For å skape eit godt læringsklima er leiinga viktig. Funna kan tyde på at bakgrunn for å ha ulike samhandlings- og drøftingsfora, er kvalitetssikring av arbeidet heller enn læring, men der læring blir ein positiv bieffekt.

**Nøkkelord:** Ledelse, læring, barnevern, taus kunnskap, erfaringsbasert kunnskap, motivasjon, autonomi.

## **SUMMARY**

**Background:** Child welfare work requires a high degree of competence and insight. The competence must constantly be maintained and improved. The competence that has been developed within the service, consists not only of formal education, but also of the experience based knowledge – “silent knowledge”. To facilitate so that knowledge can be shared and improved within the service is an important task for a leader. My study focuses on leadership as well as sharing and developing the learning that happens individually and within the organization.

**Purpose:** The purpose of this work is to examine the child welfare service leader’s and the employee’s experiences concerning leadership and learning in parochial child welfare services.

**Method:** The work has a qualitative design, inspired by the hermeneutics. The study is based on interviews with 8 informants from parochial child welfare service employees – 4 leaders of child welfare services and 4 skilled child welfare service employees. Descriptive analysis has been used as analytical method.

**Issue:** Leadership and learning in parochial child welfare services. Child welfare service leader’s and employee’s experiences concerning leadership and learning in local child welfare services.

**Results:** Outcome of the study shows that child welfare service work involves a lot of independent work. An able child welfare service worker must possess qualifications that enables him/her to perform independent work. The employees need leaders that are able to support and appreciate their work, but also need leaders who are able to facilitate for the employee’s professional development. Results indicate that learning is an important topic for both leaders and employees. The examination shows that there are interaction forums and formal and informal meeting places where professional topics can be discussed and learning can happen.

**Conclusion:** The study shows that the autonomous child welfare service worker needs support and attendance from his/her leader, but he/she also needs to belong to a fellowship. To create a good climate for learning, leadership is important. Results show that to have different arenas of interaction and discussions ensures the quality of the services more than learning, but has learning as a positive side effect.

## INNHALD

Samandrag.....	2
1 Innleiing.....	7
1.1 Leiing i barnevernet.....	7
1.2 Endringar i kompetansekrava til barnevernet gjer læring til eit nøkkelomgrep.....	8
1.3 Problemstilling .....	10
1.4 Føremål og avgrensing .....	10
1.4.1 Ord og uttrykk brukt i oppgåva: .....	11
1.5 Anna forskning og litteratur kring tema leiing og læring .....	12
1.5.1 Oppsummering av det forskinga seier om leiing og læring.....	15
1.6 Oppbygging av oppgåva .....	16
2 Teoretiske perspektiv .....	19
2.1 PAIE – korleis leiarar kan medverke i organisasjonar .....	19
2.2 Leiing av kunnskapsarbeidarar .....	24
2.3 Transformasjonsleiing .....	26
2.4 Kunnskapsskaping og kunnskapsutvikling.....	28
2.5 SEKI – ein modell for læringsteori – korleis vert kunnskap skapt og korleis kan denne prosessen styrast.....	30
2.6 Oppsummering av teori .....	34
3 Forsking og metode.....	35
3.1 Vitskapsteoretiske refleksjonar.....	35
3.2 Val av metode .....	36
3.3 Utval av informantar .....	36
3.4 Gjennomføring og transkribering av intervju.....	39
3.5 Analyse og tolking av data.....	40
3.6 Reliabilitet, validitet og overførbarheit.....	42
3.7 Etske dilemma i undersøkinga .....	44
4 Presentasjon av empiriske funn .....	47

4.1	Presentasjon av informatane.....	47
4.1.1	Leiarar som var intervjuar.....	47
4.1.2	Fagkonsulentar som var intervjuar.....	48
4.2	Forventningar og oppfatningar kring leiing.....	48
4.2.1	Leiareigenskapar, og forventningar og oppfatningar til leiing.....	48
4.2.2	Forventningar om oversikt, kompetanse og fagleg støtte.....	50
4.2.3	Utfordringar i leiing av barnevernet.....	52
4.2.4	Kva er ein god barnevernsarbeidar.....	55
4.2.5	Kva gir motivasjon i arbeidet.....	56
4.2.6	Visjon og målsetjing – eit symbol for fellesskapstanken.....	58
4.2.7	Fora for oppfølging av dei tilsette.....	60
4.3	Korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap.....	63
4.3.1	Erfaring med å nytte to fagkonsulentar i møte med brukar.....	63
4.3.2	Ulike møtefora for drøfting av saker og deling og utvikling av kunnskap.....	68
4.4	Oppsummering av funn.....	75
4.4.1	Forventningar og oppfatningar kring leiar og leiing i barnevernet.....	75
4.4.2	Kva er ein god barnevernsarbeidar.....	76
4.4.3	Kva gir motivasjon i kvardagen?.....	77
4.4.4	Fora for oppfølging av dei tilsette.....	77
4.4.5	Korleis vert det lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap.....	78
5	Drøfting av funn i undersøkinga.....	81
5.1	Forventningar og oppfatningar til leiing i barnevernet.....	81
5.1.1	Forventningar til leiar sine eigenskapar.....	81
5.1.2	Leiarutfordringar.....	83
5.1.3	Autonome barnevernsarbeidarar.....	85
5.1.4	Tilbakemeldingar, oppfølging, støtte og fellesskap.....	87
5.2	Deling og utvikling av kunnskap.....	90

5.2.1	Å vere to saman i kontakten med brukar .....	90
5.2.2	Dei faste fagmøta – fora for læring? .....	96
5.2.3	Rettleiing .....	100
5.2.4	Uformelle møtearenaer.....	103
5.3	Oppsummering av drøfting .....	105
5.3.1	Forventningar og oppfatningar til leiing i barnevernet.....	105
5.3.2	Deling og utvikling av kunnskap .....	106
6	Konklusjon .....	109
7	KJELDER .....	113
	VEDLEGG 1: Informasjonsskriv til informantar.....	120
	VEDLEGG 2: Samtykkeskjema.....	123
	VEDLEGG 3: Intervjuguide - barnevernsleiarar .....	124
	VEDLEGG 4: Intervjuguide - barnevernstilsette .....	129
	VEDLEGG 5: Godkjenning NSD .....	133

## 1 Innleiing

Barnevernsarbeid er eit særskilt krevjande arbeidsfelt. Det gir store utfordringar å jobbe med dei mest utsette barna, både fagleg og personleg. Som borgarar av velferdsstaten har barna krav på å få rett hjelp til rett tid. Dette krev høg kompetanse og god innsikt (Kvelling 2010, s.27). Det vert sett høge krav til kvalitet i tenesta. Det er ein føresetnad at barnevernet rekrutterer og held på kompetente tilsette og leiarar for å kunne utnytte ressursane på rett måte som kjem barna og samfunnet til gode (Prop. 106 L (2012–2013), punkt 6.3.1 og Prop. 73 L (2016–2017)).

For å vere i stand til å meistre relevante funksjonar og oppgåver blir kompetanse eit nøkkelomgrep som i aller høgste grad er gjeldande for barnevernet. I barnevernet vil dette seie å kunne utføre bestemte handlingar, ha innsikt og dømmekraft i dei situasjonane ein kjem opp i. Likeeins er kreativitet, problemløysing og etiske haldningar vesentlege faktorar for kompetanse i barnevernet (NOU 2009:8, kap 11.1). Vidare presiserer departementet at dersom kompetansen skal vere truverdig, må den vidareutviklast og haldast ved like. Dette er eit felles ansvar for leiarar og tilsette. Dette tilseier at yrkesutøvinga i barnevernet er ein kontinuerleg utviklings- og læringsprosess. Kvelling (2014, s.170) hevdar praksis avgjerande for å kunne bli ein god barnevernsarbeidar.

### 1.1 Leiing i barnevernet

Barnevernsleiaren er den øvste faglege ansvarlege for barnevernet i kommunen. Leiaren har ansvaret for dei oppgåvene som er tillagt etter Lov om Barneverntjenester (1992) (Barnevernloven). I Prop. 106 L (2012–2013, punkt 7.6) om endringer i barnevernloven vert kompetanse framheva som avgjerande for å kunne styrke kvaliteten i barnevernet sitt arbeid. I tillegg til barnevernsfagleg og juridisk kompetanse er leiarkompetanse også eit klart ansvarsområde for barnevernsleiar (Myrvang 2014, s. 106).

Sanner (2014, s.22) framhevar leiarkompetanse som eit nøkkelomgrep for å kunne oppnå optimal effekt av satsinga på auka kompetanse og utvikling av eit handlekraftig barnevern. Ho peikar også på behovet for eit bevisst fokus på kva leiing inneber og korleis barnevernet vert leia. Sidan barnevernsleiaren sine oppgåver er så tett knytt opp mot det daglege barnevernsfaglege arbeidet er det fare for at leiingsprosessane får lite fokus. Wiborg (2010, s.



48) meiner at barnevernsleiaren i tillegg til den barnevernsfageleg kompetansen også må ha kunnskap om administrasjon og leiing.

Ei styrka barnevernsleiing vil i betre grad kunne sikre oppfølging av dei tilsette og dermed også sakshandsaminga. Effektiv leiing på alle nivå er avgjerande for å oppnå kompetente og stabile arbeidstakarar og dermed betre hjelp til barn, ungdom og familiar (Bernotavicz, McDaniel, Brittain & Dickinson, 2013). Dette blir også presisert i barnevernsreforma (Prop. 73 L (2016–2017)).

I mi problemstilling er det mellom anna sett fokus på kva forventningar og oppfatningar leiarar og fagkonsulentar har kring leiing i barnevernet.

Hetland (2008) viser til to ulike definisjonar av leiing: Den første der Northouse (2001) har fokus på styring og måloppnåing og definerer leiing som ein prosess der leiaren skal påverke andre til å jobbe mot eit felles mål. I den andre definisjonen har Richard og Engle (1996) fokus på leiingsprosessen, der det vert lagt til rette for at andre skal kunne utvikle seg. Dei hevdar leiing inneber å lage visjonar, ha verdiar og medverke til at det er høve til å oppnå noko. Desse definisjonane synest å romme det leiing i barnevernet krev. Delar av jobben krev mål- og resultatoppnåing medan andre delar gir meir rom for utvikling på det personlege og faglege planet.

Leiaren har ein unik posisjon som kan inspirerer dei tilsette til å gjennomføre arbeidet sitt med gode resultat (Hetland, 2008). For organisasjonar som er i kontinuerleg endring handlar leiing om å legge til rette for endringsprosessane. Dårleg leiing vil derimot kunne blokkere for endringane og tilpassingane (Gotvasslie og Moe, 2014a, s. 44). Hetland (2008) hevdar god leiing handlar om å skape motivasjon og engasjement hjå dei tilsette slik at dei trivst og utføre arbeidet på eit høgt nivå.

## **1.2 Endringar i kompetansekrava til barnevernet gjer læring til eit nøkkelomgrep**

Barnevernslova har dei siste åra vore i kontinuerleg utvikling og endring. Siste endringa skjedde i 2017 (Prop. 73 L, Barnevernsreforma), der målet er å styrke det kommunale ansvaret for barnevernet. Eit større ansvar medfører også at regjeringa krev eit gjennomgåande kompetanseløft i kommunane. Proposisjonen inneheld fleire konkrete kvalitets- og kompetansetiltak retta mot kommunane. Kompetanse og kunnskapsløft i

barnevernet har dei siste åra vore eit fokusområde for regjeringa. For at kompetanseløftet skal gje betre tenester til barn og familiare deira, må kunnskapen også kunne handterast i det daglege arbeidet gjennom nye arbeidsformer, tenester og tiltak (Bld 2017).

Kunnskapen som vert opparbeida innan tenesta handlar ikkje berre om formell utdanning, men også om den erfaringsbaserte kunnskapen - "taus kunnskap". Den tause kunnskapen er erfaringsbasert kunnskap som utviklar seg hjå kvar enkelt medarbeidar (Gotvassli og Moe, 2014b, s. 141).

Røsdal, Nesje, Aamodt, Larsen og Tellmann (2017) har i sin rapport om kartlegging av kompetansen i kommunal barnevernsteneste, utarbeida ei oversikt over kva kompetanse den enkelte barnevernsarbeidar må ha. Kartlegginga vart gjort ved survey-undersøking blant tilsette i barnevernstenesta og barnevernsleiarar og intervju av brukarorganisasjonar. Det kom fram ei rekke naudsynte kompetanseområde; faglege vurderingar, mellom anna om foreldre sin omsorgskompetanse, risiko- og beskyttande faktorar og resiliens, kritisk refleksjon kring egne verdiar og haldningar og personleg kompetanse som sjølvrefleksjon, empati, omsorg og evne til å motivere andre. I høve leing vert det sett krav om kompetanse knytt til fag, strategi, personal, økonomi og ledelse i offentlig sektor. Brukarorganisasjonane etterlyser større fokus på dei tilsette sin personlege kompetanse og kommunikasjonsferdigheiter. De etterspurde trygge vaksne, med både fagleg og personleg integritet, som torer å bruke skjønn, og som lyttar og involverer borna (Røsdal et al, 2017).

Jakobsen (2008) hevdar at utnytting av den kunnskap som allereie eksisterer i organisasjonen er viktig, men også ei krevjande oppgåve. Å legge til rette for sosial interaksjon internt i organisasjonen blir ei viktig leiaroppgåve, men også viktig å følgje opp frå dei tilsette si side.

Ut frå dette ser ein tydeleg at det vert stilt krav til barnevernsarbeidaren som inneber både forskningsbasert og erfaringsbasert kunnskap. Min studie har fokus på det som skjer i kvardagen hjå barnevernstenesta, og læringa som skjer internt i organisasjonen.

For at organisasjonen skal kunne utvikle seg føreset det at erfaringane til dei tilsette må utnyttast, det som ikkje fungerer må evaluerast og erfaringane må nyttast til å innføre nye og

betre arbeids- og samhandlingsmåtar. Å tilrettelegge for slik læring er ei viktig leiaroppgåve (Bukve, 2012, s.92).

Ut frå dette bakteppet blir både leiing og læring i barnevernet viktige område som også heng nært saman. Dette er min bakgrunn for gjennom min studie å gå djupare inn i tema leiing og læring.

### 1.3 Problemstilling

Overordna tema for denne studien er:

Leiging og læring i barnevernet.

Barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar kring leiing og læring i kommunalt barnevern

For å gje ein nærare presisering av tema for studien og for lettare å kunne strukturere data vert det søkt svar på desse underspørsmåla:

- Kva forventningar og oppfatningar har leiarar og tilsette kring leiing i barnevernet?
- Korleis vert det lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap?

### 1.4 Føremål og avgrensing

Barnevernsarbeidarar er kunnskapsarbeidarar der autonomi er eit kjenneteikn. Dei er vane med mykje sjølvstendig arbeid og opparbeider mykje erfaringsbasert kompetanse. Korleis det vert lagt til rette for deling av den kunnskapen som allereie ligg hjå dei tilsette og korleis ein kan utnytte denne kapasiteten på ein måte som kjem arbeidsplassen til gode?

Med den bakgrunn at kunnskapen i organisasjonen er avgjerande for kvalitet og stabilitet, var mi målsetjing med denne studien å undersøkje kva forventningar barnevernsleiarar og tilsette har til leiing og kva fokus desse gruppene har på læring og deling av kunnskap. Fokus er retta mot læringa som skjer gjennom praksis. Gjennom drøfting i formelle og uformelle fora kan ny og utvida kunnskap etablerast.

Gjennom mitt forskingsprosjekt er det ynskjeleg å kunne medverke til auka kunnskap om leiarar og barnevernsarbeidarar si oppfatning og forventning til leiing. Studiet kan mogleg også gje meir innsikt i læringsprosessar som skjer hjå barnevernsarbeidarar som dei kunnskapsarbeidarane dei er.

Studien er avgrensa til å ha fokus på leiingsprosessar og leiaråtferd, og ikkje på dei barnevernsfaglege utfordringane ved barnevernsleiing. Det er heller ikkje fokus på kompetanseutvikling for barnevernsleiarar eller det leiarnettverk som fungerer som barnevernsleiarane sine støttespelarar. Mitt fokus har vore den kommunale barnevernstenesta og dei prosessar som skjer der vedrørande leiing og læring, belyst gjennom intervju av leiarar og fagkonsulentar.

#### Utdrag frå eigne eksamensoppgåver

I presentasjonen av masterstudien er det brukt utdrag frå eigne tidlegare eksamensoppgåver.

Dei aktuelle tema i eksamensoppgåvene var skrivne som førebuing til masteroppgåva.

Utdraga er brukt i innleiing, teoridel, metodedel og noko som referanse i drøftingsdelen, og er henta frå eksamen i metode; emnekode MABARN303- haust 2008, frå emnekode OR6-501-våren 2014.

#### **1.4.1 Ord og uttrykk brukt i oppgåva:**

Det er gjennom denne masteroppgåva brukt uttrykk som *tilsette*, *fagkonsulentar* og *medarbeidarar*. Desse uttrykka er brukt vilkårleg og uavhengig av reell yrkestittel, om dei tilsette i barnevernstenesta som utøver sakshandsamingsarbeid og er i direkte kontakt med brukarane.

Det er også brukt uttrykket *brukar* som i denne samanhengen er barn og foreldre. Likeeins er *brukarkontakt* i denne oppgåva har relatert til direkte dialog/ samtale med barn og/ eller foreldre. Det kommunale barnevernskontoret er også vilkårleg nemnt som *tenesta*, *kontoret*, *avdelinga*, *verksemda* eller *organisasjonen*.

I presentasjon av empiri det det vist til ulike sitat frå informantar. Dette er markert ved bruk av symbola L1, L2, L3 og L4 som er kodar for Leiar nr 1-4. Vidare er det brukt S1, S2, S3 og S4 som er kodar for Sakshandsamar nr 1-4.

## 1.5 Anna forskning og litteratur kring tema leiing og læring

Det er avgrensa med forskning innanfor barnevern som samsvarar med mitt tema i studien, forventningar til leiing og tilrettelegging for læring i kommunalt barnevern. Forfattarar som Torill Moe, Kjell-Åge Gotvasslie, Øyvind, Kvello, Elisabeth Bache-Hansen har sett fokus på leiing i det norske barnevernet. I tillegg er det fleire forfattarar som tek for seg tema barnevern i meir barnevernsfagleg retning, men som ikkje har vore aktuelle for bruk i denne oppgåva. Det er rikt utval av forfattarar som skriv om læring, men få knyter dette direkte opp mot barnevernet. Sjølv om det er avgrensa forskning på mitt tema innan barnevern, er det likevel mykje litteratur og teori ein kan støtte seg til innan tema leiing og læring.

Det er etter kvart fleire som skriv masteroppgåver kring leiing i barnevernet, noko som kan ha samanheng med at det er blitt fleire vidareutdanningstilbod for denne yrkesgruppa. Det er også gjort doktorgradsarbeid kring læring i liknande organisasjonar som det kommunale barnevernet. Det føreligg masteroppgåver som har fokus på leiing og på læring, men i liten grad med begge desse som fokus innan same studie. Funn frå min studie samsvarar likevel med funn desse har gjort i sine undersøkingar. Dette vert kommentert i drøfting av funna i del 5.

Fleire har gjort studiar kring verdibasert leiing, transformasjonsleiing, motivasjon og læring, men også her er få av dei relatert inn mot barnevernet. Nokre av dei vert presentere her fordi dei synest å ha ein overføringsverdi.

### Studium med fokus på leiing

Kleiven (2011) undersøkte i sin masterstudie leiaroppgåver og utfordringar i det kommunale barnevernet. Funna viste at dei viktigaste leiarfunksjonane var direkte arbeid med brukarane og støtte til medarbeidarane. Administrative oppgåver, planlegging og utviklingsarbeid hadde lågare prioritet. Funna viser også at det er utfordringar knytt til ressursar, kompetanse og eksternt samarbeid, og til organisatorisk forankring i kommunen.

Nordby (2016) undersøkte i sin mastergradstudie barnevernsleiar sitt kompetansebehov. Sentrale funn i studien viser det er særskilte kjenneteikn ved leiing i kommunal

barnevernsteneste. Leiaroppgåvene framstår som omfattande og det er eit behov for særskilt leiarkompetanse i barnevernet.

Lyshaug (2013) har i mastergradstudiet sitt undersøkt korleis barnevernsleiarar skildrar vanskelege vallsituasjonar. Det kom mellom anna fram mange likskapstrekk som i høg grad var knytt til verdival. Det moralske ansvaret og stresset vart bære med stoltheit, men ansvaret tynga. Verdien i det å vere open og leiaren sin legitimitet blei spesielt utfordra. Nærleiken til faget og dei tilsette motiverte til vidare arbeid. Kunnskap og lang erfaring gav større tryggleik og ro.

Grip (2015) skreiv si masteroppgåve om eit barnevernsforsøk der Trondheim kommune skulle overta dei statlege oppgåvene i barnevernet. Ho fokuserte der mellom anna på korleis organisasjonen la til rette for kompetanseutvikling og læring? Kunnskap blei bygd ved at leiinga la til rette for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen for å nå målet.

Bruteig (2013) har gjennom si masteroppgåve gjort ein studie av forventningar som nøkkelaktørar i deltakarkommunane har til leiaren i eit interkommunalt barnevern, og kva konsekvensar forventningane kan få for leiaråtferda. Her var det undersøkt forventningar frå barnevernstenesta sine overordna og sine likestilte kollega i kommunen. Forventningane frå dei tilsette viste seg på tre plan. Rolla som tenesteleiar, der det var forventa at leiar la til rette for faste rutinar, utvikling av tverrfagleg samarbeid og for at leiar skulle vere tilgjengeleg for personale. Rolla som forvaltar kom fram i forventningane knytt til t.d. klientretta oppgåver og til rettleiing. Dei meinte også at leiaren måtte ha ei rolle i høve å påverke politisk slik at ein kunne utvikle eit heilskapleg tenestetilbod. Særleg forvaltarrolla og politisk påverknad kom fram som viktig for dei barnevernstilsette.

Bergersen (2015) fann i sin studie av *Suksess og ledelse av kunnskapsarbeidere*, 5 faktorar som kunne klassifiserast som suksesskriterium i leiing; målstyring, kompetansebevissthet, utvikling (med undertema endringsvilje), anerkjenning og relasjonsbygging.

Knudsen og Susegg (2012) såg i si masteroppgåve på samanhengen mellom leiarar si åtferd (transformasjonsleiing), relasjonen dei hadde til sine tilsette (LMX) og Organizational Citizenship Behavior. I tråd med annan forskning fann dei at leiarar sin relasjon til dei tilsette

er sær s viktig for norske leiarar og medarbeidarar. Dei konkluderer med at norsk leiing og forskning bør gje dette tema auka merksemd.

### Studium med fokus på leiing og læring

I sitt doktorgradsstudium har Kollbotn (2016) gjort ein studie av vilkår for læring og kunnskapsutvikling ved sosialkontor og sjukeheim. Sentralt funn i denne studien var at gode verdiar og haldingar ikkje er tilstrekkeleg for å læring. Kollbotn (2016) brukar omgrepet reflekterte praktikarar om dei som klarar å strekke seg ut over det å vere «her og no», som lagar seg eit handlingsrom for å utvide praksisen sin til meir enn å vere i ein «her og no-situasjon». Studien viser også at eit sentralt vilkår både for individuell og for kollektiv læring er at medarbeidarar sin kunnskap blir etterspurd og sett ord på. Her har leiar ei sentral rolle i å lytte til medarbeidarane sine, anerkjenne kunnskapen deira, stimulere til og gje rom for kritisk refleksjon og dialog, samt legge til rette for møteplassar der kunnskap kan bli artikulert og delt.

Nikolaisen (2013) har i si masteroppgåve sett nærare på korleis kompetanse i form av utdanning og erfaring medverkar til at barnevernsarbeidarar meistrar arbeidet i den kommunale barnevernstenesta. Nikolaisen fann gjennom arbeidet sitt at barnevernsarbeidarar trass i at dei allereie hadde mykje utdanning og erfaring, ynskte ytterlegare auka kompetanse. Ut frå funna i undersøkinga var det uklart om andre faktorar har større innverknad på barnevernsarbeidarane si meistring enn utdanning og erfaring.

Alsing (2011) gjorde i si masteroppgåve ein studie av masteroppgåve kva som skal til for at tilsette blir verande i stillingane sin i kommunal barnevernstenesta. Alsing (2011) såg på indre motivasjon i kommunal barnevernsteneste, kva som påverka den indre motivasjon og kva konsekvensar dette fekk. Undersøkinga hennar viste positiv samanheng mellom indre motivasjon og autonomi, kompetanseoppleving og kollegial støtte. Resultata viste også ein sterk samanheng mellom indre motivasjon og prestasjonar, samt mellom indre motivasjon og tilhøyrse i organisasjonen.

Fleire studiar er gjennomførte i NAV. Sjølv om Nav og barnevern jobbar i kvar sine fagområder, kan desse organisasjonane likne kvarandre på det lokale plan i direkte møte med brukarar og eit fag som også inneber utøving av skjønn.

Stringa (2011) undersøkte om leiarstil og deltaking kan påverke det å forplikte seg affektivt til endring. Undersøkinga vart gjennomført i NAV. Stringa (2011) fann mellom anna at transformasjonsleiing har både indirekte og direkte effekt på affektiv forplikting gjennom reell deltaking, men såg også at den også kan påverkast negativt av andre forhold som til dømes stor arbeidslast.

Smailbegovic (2011) har gjort ein kvantitativ studie av reaksjonar på imperfekt leiing i NAV Vest-Agder. Ho fann i sin studie at imperfekt leiaråtferd ikkje nødvendigvis medfører negative reaksjonsmønster frå dei tilsette. I studien regerte respondentane passivt ved at dei ikkje lot det gå ut over leiar. Dei var heller ikkje støttande på leiar, noko som i realiteten førte til at leiar stod nokså åleine.

### **1.5.1 Oppsummering av det forskinga seier om leiing og læring**

Moe, Gotvasslie, Kvello og Bache-Hansen er forfattarar som alle har sett fokus på leiing i barnevernet. Det er rikt utval av forfattarar som skriv om læring, men få knyter dette direkte opp mot barnevernet.

Det er etter kvart fleire som skriv masteroppgåver kring leiing i barnevernet. Nokre av dei har fokus på leiing og på læring, men i liten grad med begge desse tema som fokus innan same studie. Det er også gjort doktorgradsarbeid kring læring i liknande organisasjonar som det kommunale barnevernet.

#### Studium med fokus på leiing

Fleire av mastergradsoppgåvene er skrivne med fokus på leiarrolla. Fleire har gjennom sine studiar gjort funn som tyder på at nærleiken til faget, støtte til medarbeidarar, anerkjenning og relasjonsbygging er viktige kriterier for å lukkast i leiing (Bergersen 2015, Lyshaug 2013, Knudsen og Susegg 2012, Kleiven 2011). Smailbegovic (2011) fann i sin studie i NAV at imperfekt leiaråtferd ikkje nødvendigvis medfører negative reaksjonsmønster frå dei tilsette. Respondentane regerte med passivitet.

Kleiven (2011) fann at det er utfordringar knytt til ressursar, kompetanse og eksternt samarbeid og til organisatorisk forankring i kommunen. Bruteig (2013) fann i sin studie at



rolla som *forvaltar* knytt til klientretta oppgåver og til rettleiing, og som *politisk påverkar* for å kunne utvikle eit heilskapleg tenestetilbod, var viktig for dei barnevernstilsette (Bruteig 2013).

### Studium med fokus på leiing og læring

Kollbotn (2016) har gjort ein doktorgradsstudie av vilkår for læring og kunnskapsutvikling ved sosialkontor og sjukeheim. Sentralt funn i denne studien var at gode verdiar og haldingar ikkje er tilstrekkeleg for å læring. Studien viser også at eit sentralt vilkår både for individuell og for kollektiv læring er at medarbeidarar sin kunnskap blir etterspurd og sett ord på. Her har leiar ei sentral rolle i å lytte til sine medarbeidarar, anerkjenne deira kunnskap, stimulere til og gje rom for kritisk refleksjon og dialog, samt legge til rette for møteplassar der kunnskap kan bli artikulert og delt.

I mastergradstudium kring kompetanse og læring i barnevernet, kjem det mellom anna fram at leiaroppgåvene framstår som omfattande og det er eit behov for særskilt leiarkompetanse i barnevernet (Nordby 2016). Nikolaisen (2013) fann gjennom arbeidet sitt at barnevernsarbeidarar trass i at dei allereie hadde mykje utdanning og erfaring, ynskte ytterlegare auka kompetanse.

Grip (2015) fann i sin studie at kunnskap blei bygd ved at leiinga la til rette for kompetanseutvikling og læring i organisasjonen.

Alsing (2011) sin masterstudie viste positiv samanheng mellom indre motivasjon og autonomi, kompetanseoppleving og kollegial støtte. Resultata viste også ein sterk samanheng mellom indre motivasjon og prestasjonar, samt mellom indre motivasjon og tilhøyrse i organisasjonen.

## **1.6 Oppbygging av oppgåva**

I punkt 1.5 er det etter litteratursøk presentert funn av tidlegare forskning på tema som er tilgrensande mitt tema i problemstillinga. Teorigrunnlaget som er brukt for å forstå, sortere og drøfte ulike tema kring leiing og læring vert presentert i kapittel 2.

Metodisk gjennomføring av studien vert presentert i kapittel 3. I kapittel 4 vert funn i undersøkinga presentert. Først ein presentasjon av informantar og deretter funn som er gjort. Empirien vert også oppsummert til slutt i denne delen.

Ulike funn frå undersøkinga vert drøfta i lys av teori i kapittel 5. Konklusjon av funna i studien min vert presentert i kapittel 6.



## **2 Teoretiske perspektiv**

Denne studien er ei undersøking kring leiing og læring i barnevernet. Teori som blir presentert er lagt til grunn for mi forståing av leiing og læring. Som to hovudteoriar for denne oppgåva er Strand (2001) sin PAIE-modell valt som teorigrunnlag kring leiing og Nonaka (1994) sin SEKI-modell valt som teorigrunnlag kring læring.

Vidare vil transformasjonsteori bli presentert som eit supplement til PAIE-modellen, teori kring leiing av kunnskapsarbeidarar samt om kunnskapsskaping og kunnskapsutvikling. I tillegg er brukt Gotvasslie og Moe brukt som bakteppe då dei gjennom sin litteratur også brukar sin kjennskap til barnevernet.

For å gje eit innblikk i barnevernet sin funksjon, er det kopla døme frå barnevernet opp mot modellane PAIE og SEKI, for på denne måten å skildre noko av arbeidet i det kommunale barnevernet.

### **2.1 PAIE – korleis leiarar kan medverke i organisasjonar**

Strand (2001) sin modell, PAIE, viser funksjonar som er grunnlaget for at ein organisasjon fungerer godt, og korleis leiarar kan medverke til god fungering. Strand (2001) har utarbeida modellen med inspirasjon frå Quinn (1988), Kameron og Quinn (1988, 1999) og Adizes (1980).

Strand (2001) deler leiaroppgåvene inn i fire område/ leiarfunksjonar: Produksjon, Administrasjon, Integrasjon og Entreprenørskap. Dei fire funksjonane representerer dei ulike oppgåvene som ligg til leiarrolla. Leiaroppgåvene femner om alle desse områda, men vert ulikt vektlagt av leiarar.

<b>Hjelpar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deltaking</li> <li>• Åpenheit</li> <li>• Diskusjon</li> </ul>	<b>Rådgjevar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppslutnad</li> <li>• Moral</li> <li>• Utvikling</li> </ul>	<b>Innovatør</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovasjon</li> <li>• Tilpassing</li> <li>• Endring</li> </ul>	<b>Meklar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ytre støtte</li> <li>• Tileigne ressursar</li> <li>• Vekst</li> </ul>
	<i>Integrator-funksjonen</i> <b>I</b>	<i>Entreprenør-funksjonen</i> <b>E</b>	
<b>Overvakar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informasjon s-styring</li> <li>• Dokumentasjon</li> </ul>	<b>A</b> <i>Administrator-funksjonen</i>	<b>P</b> <i>Produsent-funksjonen</i>	<b>Pådrivar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produktivitet</li> <li>• Resultat</li> <li>• Verknad</li> </ul>
	<b>Koordinator</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilitet</li> <li>• Kontroll</li> <li>• Kontinuitet</li> </ul>	<b>Dirigent</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Retning</li> <li>• Mål</li> <li>• Planlegging</li> </ul>	

Fire område der leiarar kan bidra med noko i organisasjonen. Roller (Strand 2001, s. 434)

Saman med presentasjon av PAIE-modellen vert det gitt døme på korleis dei fire områda kan gjere seg gjeldande i praksis i det kommunale barnevernet.

### Produsentfunksjonen - P

Som produsent har ein noko å tilføra omverda. Produksjonsdelen av verksemda kan styrast gjennom mål og måloppnåing, reglar, kulturar og normer, og/ eller krav i marknaden. Mål og måloppnåing er mest framtreddande i produksjonsdelen. Mål og måloppnåing er styrt både av eit sett av reglar og rutinar, men også av det menneskelege aspekt (Strand, 2001).

Set ein dette inn i ein barnevernsfagleg kontekst kan det sjå slik ut: Barnevernet mottek ei melding som utløyser undersøking av eit barn sin omsorgssituasjon. Dette arbeidet er styrt av lovkrav og rutinar der det er eit mål å kartlegge barnet sin situasjon innan gitt frist. Arbeidet vert gjennomført av personar med ein barnevernsfagleg kompetanse som naturleg nok vil variere.

Leiaren si oppgåve blir å balansere kravet til produksjon, dvs arbeidet som skal utførast på forsvarleg måte, sine eigne og dei tilsette sine interesser. Leiaren i P-funksjonen fyller to

roller; pådrivaren som er den logiske problemløysaren som er personleg motivert for å oppnå resultat, handterer stress og fristar på ein god måte, og dirigenten som kan motivere, delegere, planlegge og setje mål (Strand, 2001).

Strand (2001) viser til at i den skandinaviske kulturen er det naturleg at dei tilsette er med og formulerer måla. For at måla skal medverke til at prestasjonane aukar er det naudsynt å ha tydelege målsetjingar, å gje tilbakemeldingar på grad av måloppnåing og at måla er så krevjande at dei stimulerer til innsats. Leiaren må tole å stille krav til dei tilsette på ein måte som syner positiv forventning om at medarbeidaren vil kunne meistre oppgåva.

For å oppnå langsiktig verdiskaping må ein sikre læring og vekst i produksjonseining. Evne til forbetring og fornying, samt kvalitet hjå den enkelte tilsette og miljøet må vurderast. Likeeins er det viktig å sikre at den opparbeida kompetansen blir verane i organisasjonen (Strand, 2001). I ein barnevernsfageleg kontekst vil dette bety at læring og fagleg utvikling vil vere avhengig av evne til omstilling og tilpassing til nye krav, samt dei tilsette sine kvalitetar. Det vil også ut frå dette perspektivet utvilsamt vere av verdi å unngå høg «turnover».

#### Administratorfunksjonen - A

A-funksjonen inneber å drive og administrere systema som verkar åtferdsregulerande (Strand 2001, s. 462). Kontroll, kontinuitet og stabilitet er sentrale verdiar her. Kontroll er eit middel for å oppnå effektivitet og god ressursutnytting. Rutinar og prosedyrar regulerer rammene for arbeidet som skal utførast og kva som skal styrast etter. Avvik kan registrerast og utbetrast. Likeeins er det ynskjeleg at dei tilsette har stabile og føreseielege vilkår å arbeide under.

Leiar har i A-funksjonen to roller; koordinatoren som er oppteken av koordinering, overvaking og dirigering, og overvakaren som er oppteken av detaljar . Reindyrka kan koordinatoren skildrast som konservativ og rigid, medan overvakaren er intolerant.

A-funksjonen kan oppfattast som den delen av leiarrolla som er minst populær. Strand (2001, s. 465) viser til undersøking der 2% av leiarane i privat og 5% i offentleg sektor ser administrasjon og kontroll som det viktigaste kravet til ein leiar. Det kan då oppfattast som eit paradoks at dersom leiar ikkje skulle ha kontroll og ein godt administrert organisasjon, ville dette bli oppfatta som særst negativt.

Leiarar som blir ytterleggåande strenge, overvakande og rigide er lite gunstige for organisasjonen og dei tilsette (Quinn (1988) referert i Strand 2001, s. 477).

Administratorfunksjonen må difor ikkje reindyrkast, men utøvast saman med dei andre leiarfunksjonane.

Arbeidet i barnevernet er regulert gjennom lovverk, rettspraksis og rutinar. Kravet til internkontroll og rapportering er aukande også i dette fagfeltet. Ressursbehovet er styrt av tilveksten av saker som igjen vil spegle samfunnet sin tillit til barnevernet og forventningar til at dei som hjelpeinstans. Ressursane i form av budsjett og tal på tilsette er i hovudsak tildelt kommunalt. Barnevernsarbeidarane er autonome, noko som blir temtisert i punkt 2.2. Mykje av arbeidet utfører dei på eiga hand, der tilhøvet mellom leiar og tilsett er basert på tillit. Det er leiar som i stor grad styrer kor streng kontroll ein utøver på medarbeidarane. Strand (2001) påpeikar her dilemma mellom myndigheit og kyndigheit. Kontrollsystem kan gje ein demotiverande effekt for arbeidstakarane. Leiarane si utfordring vert å finne ein balansen mellom styring og leiarpåverknad opp mot arbeidstakarane sin fridom og oppslutnad (Strand 2001, s. 465).

### Integratorfunksjonen - I

I tillegg til formelle system som kan gje kontroll og ein føreseieleg situasjon trengst også ein sosial dimensjon som gir grunnlag for fellesskapskjensle og emosjonell tilfredstilling.

Integratorfunksjonen omfattar sentrale omgrep som deltaking, identitet, oppslutnad, moral, utvikling og konfliktløysing. Leiaren har i denne funksjonen i stor grad høve til å påverke målet om å gjere alle dei tilsette til fullverdige medlemmer av organisasjonen og å medverke til ei felles forståing av mål og oppgåver (Strand 2001, s. 483). Det handlar med andre ord om kulturen i organisasjonen.

Leiaren har i I-funksjonen desse to rollene; retteleiar som er open og tilpassingsdyktig, men som også kan vere ettergjevande, og hjelpar som framstår som hjelpsam og er den som får folk til å kjenne seg som ein del av fellesskapet. Sjølv om dei tilsette i ein organisasjon ynskjer å høyra til, vil det også vere eit ynskje om fridom og høve til individualitet. Leiinga vil på same måte ha tilsette som tilpassar seg og let seg kontrollere, samstundes som det er ynskjeleg å få fram medarbeidaren sine ressursar og kreativitet.

Integrasjon kan ein oppnå ved å skape ein felles kultur gjennom felles språk og forståing. Ein har ulike system som fremjar integrasjon, som t.d. HMS-prosessar og velferdsordningar. Lagbygging, fokus på arbeidsmiljøet, konflikthandtering og avklaring av forventningar medverkar også til integrasjon.

Strand (2001, s. 502) nemner tre trekk ved leiarar i integrasjonsfunksjonen.

- 1) Leiar står fram som viktig symbol. Leiar kommuniserer mål, diskuterer resultat og mottek kritikk på vegne av organisasjonen
- 2) Leiarar torer gå inn i tette relasjonar med andre og forstår verdien av samtalar
- 3) Leiarar opptekne av å utnytte og utvikle kompetansen hjå sine medarbeidarar med minst mogleg styring.

Sidan barnevernsarbeid i stor grad er basert på tilsette som jobbar sjølvstendig og som må ta tøffe avgjerder i ulike situasjonar, vil det vere behov for god støtte frå leiar og teamet rundt. Saker skal drøftast, vurderast og avgjerast. Dette krev at både leiar og barnevernsarbeidarane torer å bli utfordra både fagleg og personleg.

### Entreprenørfunksjonen – E

I E-funksjonen har ein fokus på omverda og tilpassing til krav og nyskaping som skapar legitimitet og held organisasjonen levedyktig. Innovasjon, tilpassing og endring er sentrale fokusområde i entreprenørfunksjonen. Likeeins er ein avhengig av støtte frå omverda, ressurstilvekst og vekst.

E-funksjonen kan også delast inni to roller; innovatøren som skaffar ressursar, og meklar som avvergar truslar. Leiarar som lukkast i E-funksjonen utfører uvanlege handlinar som utmerkar seg særskilt, noko som også medfører at leiar blir synleg og omtalt. Er det sistnemnde av positiv karakter kan dei bli sett på som heltar. I offentleg sektor er det kun 6% av leiarane som ser entreprenørskap som ein av sine viktigaste oppgåver (Strand 2001, s. 505).

Ved første augekast kan det vere vanskeleg å sjå at E-funksjonen skal gjenspegle seg i ein stor offentleg organisasjon som barnevernet. Barnevernet har ingen reelle konkurrerande organisasjonar i Noreg. Likevel ligg der ligg eit krav om legitimitet og truverd i samfunnet



som gjenspeglar seg gjennom endringar i lovverk og praksis. Det finst barnevernsleiarar som ivaretek E-funksjonen i større grad enn andre. Døme på dette er omtalt av Mia Paulsen om barnevernet i Kongsberg. Barnevernet får til tider kritikk for sin inngripen i det som folk kan oppfatte som «privatlivets fred» (Paulsen 2016). Gjennom media får ein inntrykk av eit barnevern som flyttar barn langt vekk frå barna sine foreldre, familie og kjende omgivnader. Forskrift om fosterhjem § 4 presiserer barnevernet si plikt til å undersøkje om nokon i barnet sin familie eller nettverk kan veljast som fosterheim. Til dømes har barnevernsleiar i Kongsberg Kommune har valt å endre fokus i arbeidet med barn og familiare deira ved aktivt og systematisk å trekke slekt og nettverk inn som hjelparar. I arbeidet brukar dei familieråd som metode. Dette bygger på eit verdigrunnlag som vektlegg familie og tilhøyrslø.

Satsinga har ført til store endringar i arbeidskvardagen og sett Kongsberg Barnevernsteneste på kartet både gjennom media, innan fagfeltet og i nasjonal samanheng (Paulsen 2016), noko som på sitt vis kan sjåast på som ein heltestatus som Strand (2001) omtalar under E-funksjonen. Sjølv i barnevernet som i stor grad er styrt av lovverk, regelverk og rutinar er det mogleg å gjere store endringar. Som vesentlege ingrediensar treng ein eit verdigrunnlag som er tilpassa det samfunnet ein lever i, innovativ leiing og medarbeidarar som er villege til å omstille seg.

## 2.2 Leiing av kunnskapsarbeidarar

Kunnskapsarbeid er eit relativt nytt omgrep innan organisasjonsteori og vert brukt i tilknytning til kunnskapsorganisasjonar og kunnskapsarbeidarar. Irgens og Wennes (2011, s. 15) definerer kunnskapsarbeid som: *”..arbeid som i liten grad er rutinebasert, som vanskelig lar seg standardisere, og der svarene på hvordan oppgavene skal utføres, primært er å finne i den profesjonelle kunnskapen arbeideren har tilgang til og utvikler gjennom praksis”*. Kunnskap er innsatsfaktoren og effekten, medan samarbeid, kommunikasjon, koordinering og utvikling av kunnskap kjenneteiknar prosessane som skjer internt i organisasjonen (Gotvasslie og Moe, 2014, s. 138).

Gotvasslie (2007) definerer kunnskapsarbeidarar som godt kvalifiserte personar med evner, kunnskap og kompetanse som kan medverke til å auke, realisere og stimulere verdiskapinga og arbeidsprosessane i organisasjonen. Kunnskapsarbeidaren har høg grad av

kunnskapskapital og god tilhøyrslø i organisasjonen (Gotvasslie, 2007, s. 120 med ref. til Karlsen og Langseth 2005).

Peter Drucker reknast for å vere den første til å bruke omgrepa kunnskapsarbeid og kunnskapsarbeidar. Han skildra utøving av kunnskapsarbeid som arbeid som vert gjennomført med bakgrunn i tileigna kunnskap heller enn med bakgrunn i ordre, instruks eller prosedyre (Irgens og Wennes, 2011, s.14). Drucker (1959) referert i Irgens og Wennes (2011, s.14) observerte at slik kunnskap kunne gje arbeidarar større fridom ut frå at dei ikkje var avhengige av leiaren sin kunnskap. Denne fridommen kan medføre både positive og negative følgjer. Positivt sett kan det gje arbeidarane autonomi som kan danne grunnlag for nytenking og nyskaping. På den andre sida kan autonome arbeidarar vere utfordrande for leiaren, då dei kan vere vanskelege å kontrollere og styre.

### Autonomi

Tilsette i barnevernet skil seg noko frå den typiske kunnskapsarbeidaren nettopp i høve autonomi. Arbeidet i barnevernet er i høg grad prega av sjølvstendige og myndiggjorde medarbeidarar. Likevel er arbeidet også tydeleg hierarkisk oppbygd med leiar som sit med avgjerdsmynde. Medan kunnskapsarbeidaren vert karakterisert som den som helst vil arbeide sjølvstendig, krev barnevernsarbeidet også stor grad av felles kultur, der saker vert drøfta internt før leiar tek endeleg avgjerd (Gotvasslie og Moe, 2014b, s. 139, 145).

Hetland, Hetland, Andreassen, Pallesen og Notelaers (2011) referert i Hetland (2013, s. 22) hevdar at autonomi og kjensla av å høyre til har innverknad på trivsel, læring og kreativitet. Leiarar har ei nøkkelrolle i høve ivaretaking av det behovet dei tilsette har for å høyre til, og kan gjennom sin rolle medverke til at behovet vert støtta eller trua.

Autonomiomgrepet legg opp til forventningar om sjølvstende og fridom under ansvar, men er også nært knytt til forventningar om pliktoppfylling, innsatsvilje og prestasjonar (Nebb, 2011, s. 211). Autonomi gir kjensla av sjølvstende og at eige engasjement og interesse er drivande for det ein utfører. Gode leiarar underbygger medarbeidarane si kjensle av autonomi og vil oppnå å skape engasjement og ansvarskjensle (Hetland, 2013, s. 22).

### Motivasjon

Autonomi er avgjerande for å oppretthalde indre motivasjon. I motivasjonsteorien skil ein tradisjonelt mellom indre og ytre motivasjon. Den indre motivasjon inneber at aktiviteten eller oppgåva gir meining og er gjevande i seg sjølv. Ved ytre motivasjon er det ytre faktorar som motiverer, til dømes lønn og status (Hetland, 2013, s. 22). Gotvasslie og Moe (2014, s. 139) hevdar god leiing av kunnskapsarbeidarar handlar om korleis ein skapar verdi ved å motivere gjennom veremåte, målformuleringar, avgjerder og rasjonell åtferd. Jobben kan i seg sjølv vere motivasjonsfremjande dersom innhaldet i arbeidsoppgåvene vert oppfatta som interessante og givande.

Personleg motiverte og fagleg kompetente medarbeidarar er avgjerande for god kvalitet i tenestene til barnevernet. Dette er vel så viktig som talet på tilsette (Aleris Ungplan og BOI, 2011, s. 7)

Motivering av dei tilsette, sikring av produktivitet og effektivitet er sentrale leiaroppgåver. Motivasjon er psykologiske prosessar som set i gang, styrer og opprettheld åtferd (Brochs-Haukedal, 2000, s. 65, 69). Wadel (2003, s. 57) peikar på at gode samarbeidsprosessar mellom leiar og tilsette vil gje gjensidig motivasjonsforhold. Motivasjonsforhold handlar om at motivasjon blir mobilisert mellom individ. Slik kan ein sjå på motivasjon som ein samhandlingsprosess som krev innsats for å motivere, men også for å la seg bli motivert.

### **2.3 Transformasjonsleiing**

Transformasjonsleiing handlar om leiing gjennom inspirasjon til endring (Hetland, 2008). Transformasjonsleiing er kjenneteikna ved ein leiar som framstår som ein god rollemodell, som motiverer og inspirerer og som oppfordrar til kritisk tenking og nytenking. Vidare syner leiaren omtanke for dei tilsette sine ulike behov (Hetland, 2008).

Burns referert i Stringa (2011) var den første som brukte omgrepet transformasjonsleiing. I følgje Burns referert i Stringa (2011) ville transformasjonsleiing gjere medarbeidarane meir bevisste på kor viktig det er å ha målsetjingar i høve resultat og korleis ein skal nå desse (Stringa, 2011). Bass og Avoilo referert i Busch (2012) vidareutvikla etter kvart ein meir komplett teori der dei trekte inn betydninga av også å ta omsyn til medarbeidarane sine behov.

Bass og Avoilo referert i Busch (2012, s. 154) har delt transformasjonsleiing inn i fire hovudkomponentar:

- 1) *Idealisert innflytelse/ karisma*, der leiaren verkar som inspirerende rollemodell for dei tilsette (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Her er tillit avgjerande, og blir skapt ved at det er samsvar mellom verdiane visjonen er bygd på og leiar si åtferd (Li, 2013).
- 2) *Inspirerende motivasjon*, der leiaren inspirerer dei tilsette til å strekke seg mot utfordrande mål og visjonar (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Leiar snakkar optimistisk og entusiastisk om framtida og gir dei tilsette kjensla av å vere bidragsytar i organisasjonen (Li, 2013)
- 3) *Inspirerende omtanke*, der leiaren gir dei tilsette merksemd ut frå den enkelte sine behov (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Leiaren hjelper dei tilsette til sjølvrealisering og personleg vekst ved å fokusere på den enkelte sine sterke sider (Li, 2013).
- 4) *Intellektuell stimulering*, der leiaren utfordrar dei tilsette til å tenke ut over vanleg praksis og tenking (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Dei tilsette vert stimulerte til ekstra innsats i høve problemløysing og nye måtar å betre arbeidet på. Dette vil medføre at dei tilsette får ei sterkare forankring i organisasjonen og auka interesse for arbeidsoppgåvene sine (Li, 2013)

Bass referert i Busch (2012, s. 155) hevda dei tilsette gjennom transformasjonsleiing vil utvikle lojalitet, respekt og tillit til leiaren og bli motivert til å prestere meir .

Hetland (2004) viser til ein norsk studie gjennomført av Hetland og Sandal (2003) om betydningen av transformasjonsleiing i Noreg. Resultata viste at transformasjonsleiing betyr mykje i ein norsk kontekst. Transformasjonsleiing gav dei tilsette ei kjensle av å yte meir på jobben og at innsatsen deira var viktig for felles mål. Funna støtta hypotesa om at leiar si evne til inspirasjon og motivasjon er særleg viktig fordi avstanden mellom leiaren og dei tilsette er liten og at feminine og egalitære verdiar er viktige.

Transformasjonsleiing har eit klart verdifundament. I følge Burns referert i Busch (2012, s. 152, 154) skal dei tilsette ha ei bevisst haldning til verdiar. Dei skal kunne setje organisasjonen sine mål framfor sine personlege interesser, samt arbeide for å nå høgare mål i høve prestasjonar og sjølvrealisering .

Gotvassli og Moe (2014b, s. 141) hevdar god leiing handlar om korleis leiarane skapar verdi gjennom avgjerder, målformulering og relasjonell åtferd. Ein god utviklingsleiar legg vekt på den delen av rolla der ein saman med dei tilsette utformar den lokale strukturen. Dette skapar dei beste tilhøva for at dei tilsette medverkar og opplever meistring i omstillingsprosessar (Klemsdal 2011, s.206). Verdier skapar intensjonsgrunnlaget for handling. Dei skapar retning for handling og dei er grunnlaget for tolking av handling (Aadland og Askeland, 2017).

Rokeach (1976) referert i Busch og Vanebo (2000, s. 183) deler verdier inn i tre funksjonar: 1) dei dannar grunnlaget for normene som utviklar seg i organisasjonen, og er retningsgjevande for kva som er rett og gale 2) dei dannar grunnlaget for avgjerder og konfliktløysing 3) dei har motiverande effekt gjennom å danne grunnlag for belønning og mål ein vil strekke seg mot.

På arbeidsplassen vil organisasjonen sitt verdigrunnlag påverke dei tilsette sin måte å utføre arbeidet sitt på. Når verdiane er internaliserte hjå den enkelte vil dette ha ein sjølvregulerande effekt (Busch 2011, s. 148). Målet er at dei tilsette skal utvikle dei same verdiane som leiaren står for, som sjølv sagt bør vere i samsvar med verdiane i organisasjonen. Verdiane skal utgjere grunnlaget for motivasjon. Slik vil dei tilsette oppleve ei sterk tilhøyrse til organisasjonen. Leiingsforma kan gje dei tilsette både kollektiv og individuell meistringskjensle (Busch, 2012, s. 155).

Som ein kritikk til teorien om transformasjonsleiing påpeikar Yukl (2009) referert i Knudsen (2010) at teorien i utgangspunktet er utvikla for å forklare korleis ein leiar kan motivere medarbeidarar til å auke sine prestasjonar. Teorien omfattar ikkje korleis leiarar blir påverka og påverkar team og organisasjonar.

## **2.4 Kunnskapsskaping og kunnskapsutvikling**

Kunnskap har i mange organisasjonar vore sett på som eit fenomen som kan kontrollerast og leiast. Krogh, Ichijo og Nonaka (2001) meiner derimot at kunnskap og kunnskapsutvikling ikkje er kontrollerbart fordi dei menneskelege prosessane som tolking og kjensler samt kontekst til ei kvar tid vil ha innverknad på kunnskapen. For streng styring av kunnskap vil medføre at kunnskap stivnar og blir for lite fleksibel. Difor hevdar dei at kunnskap ikkje kan

leiaast, men skapast og utviklast. For at dette skal skje er det viktig at leiarane støttar kunnskapsutviklinga.

Krogh et.al (2001) skil mellom skaping av kunnskap og kunnskapsutvikling. Skaping av kunnskap inneber både ein individuell og ein sosial prosess, der individet må dele sin tause kunnskap med andre og slik skape kunnskap hjå den andre. Kunnskapsutvikling er ein prosess som skjer når kunnskap er skapt i organisasjonen og ein trygg og avslappa kontekst medverkar til at medlemmene av organisasjonen har fokus på å utnytte kunnskapen andre har tilført dei (Krogh et.al, 2001). Kunnskapsutvikling er likevel noko meir enn opphoping av fakta. Den er avhengig av menneskelege prosessar der oppfatningar og kjensler spelar ei rolle. Kunnskapsutvikling skjer i møte mellom kunnskapsarbeidaren og brukaren eller dei andre i teamet og er avhengig av kven som deltek og kvifor.

For at det skal skapast kunnskap i ein organisasjon må det leggjast til rette for relasjonsbygging og dialog. Omgrepet omsorg får ein betydning i organisasjonen i form av at det er viktig korleis ein oppfører seg mot kvarandre (Krogh et.al, 2001). Ut frå dette kan ein forstå at klima og kultur på ein arbeidsplass er medverkande for korleis kunnskap vert skapt og utviklar seg.

Effektiv kunnskapsutvikling må knytast til ein kunnskapshjelpande kontekst. Det vil seie den er avhengig av at det skapast eit felles rom der det kan utviklast gode relasjonar. Dette rommet kan vere fysisk, mentalt eller virtuelt, eller alle tre på same tid . Denne kunnskapshjelpande konteksten omtalar Krogh et.al (2001) som «ba» - eit skapande miljø der kunnskap vert utveksla, skapt og brukt.

Det vert skilt mellom eksplisitt og tause kunnskap. Den eksplisitte kunnskap kan formulerast gjennom skriftleg materiale som tekst eller teikning. Den tause kunnskapen er vanskelegare å konkretisere fordi den kjem til uttrykk gjennom menneskelege uttrykksformer som kroppsspråk, relasjonar, individuell persepsjon, erfaringar og intuisjon (Krogh et.al, 2001).

Målet for ein kunnskapsleiar må vere å legge til rette for at kunnskapsarbeidaren skal utføre ein best mogleg jobb. I tillegg skal dei tileigne seg kunnskap og gjenvinne det til noko organisasjonen treng.

### Taus kunnskap:

Penrose (1959) referert i Irgens og Wennes, 2011, s.16) hevda at kunnskap kan ha to former; den objektive og den erfaringsbaserte. Den objektive kunnskapen er ikkje personavhengig og kan nedfellast i rutinar, prosedyrar og retningsliner. Den erfaringsbaserte kunnskapen er vert overført mellom tilsette, og vert skapt gjennom samarbeid, praksis og problemløysing. Denne kunnskapen vert også omtala som taus kunnskap. Den tause kunnskapen er i motsetnad til objektiv kunnskap vanskeleg å skildre, kodifisere og kopiere.

Jensen (2010) referert i Nebb (2011, s. 206) hevdar kompetanse også handlar om korleis ein utnyttar ferdigheitene og kvalifikasjonane hjå dei tilsette. Ei bevisstgjerjing av potensiale og utfordringane ved taus kunnskap blir difor viktig. I dette ligg det at ein må få tak i kva kompetanse ein har, og kva ein manglar. Dette blir avgjerande for kva utviklingspotensiale det er i høve avdelinga sin kompetanse (Nebb, 2011, s. 206).

Krogh et.al (2001) omtalar den tause kunnskapen som organisasjonskapital som kun kan ivaretakst gjennom å gjenskape betingelsane for kunnskap. Taus kunnskap er nært knytt til komplekse oppgåver, men også nært knytt til sansane, erfaringane og kroppsspråket vårt.

Ei målsetjing for kunnskapsleiaren vil vere å stimulere og motivere til at dei tilsette skal utøve ein best mogleg jobb eller teneste. Resultatet av det som vert produsert, kan samlast og bearbeidast til utvida eller ny kunnskap som er til nytte for organisasjonen (Krogh et.al 2001 s. 27)

## **2.5 SEKI – ein modell for læringsteori – korleis vert kunnskap skapt og korleis kan denne prosessen styrast**

For å etablere kunnskap er ein avhengig av informasjon. For at informasjon skal kunne omdannast til kunnskap må informasjonen bearbeidast. I praksis vil dette seie at å lese ein teori ikkje vil medføre auka kunnskap med mindre ein kan forstå teorien og få den til å fungere eller stemme i praksis.

Nonaka (1994) skil mellom taus og eksplisitt kunnskap og referer til Polanyi (1966) si klassifisering av omgrepa: Den eksplisitte eller kodifiserte kunnskapen er kunnskap som let seg forklare og formidle gjennom språk, medan taus kunnskap er av meir personleg kvalitet og er vanskeleg å formalisere og kommunisere.

Den tause kunnskapen er forankra i handling, forpliktinga og engasjement i ein gitt kontekst. Den individuelle forpliktinga i ein organisasjon har tre grunnleggande faktorar; *Intensjon* som inneber at ein ut frå gitte rammer eller mål for organisasjonen kan forstå og bedømme verdien av den kunnskap og informasjon som blir oppfatta, *autonomi* som aukar motivasjon til å etablere ny kunnskap, og *omskifte/ending* som skjer ved motstand eller når forståinga ein har vert utfordra. Dette skjer i sosial interaksjon med andre. Her vil ein ha høve til å rekonstruere si grunnleggande tenking og endre det ein har lært.

Nonaka (1994) forklarar at utvikling av kunnskap skjer gjennom konvertering mellom taus og eksplisitt kunnskap, og identifiserer fire konverteringsdimensjonar i læringsprosessen. Dei fire dimensjonane vert presenterte på bakgrunn av Nonaka (1994).

Sentralt for modellen er samspelet mellom desse fire dimensjonane. Manglande samspel mellom desse kan gje negative utslag. I motsetnad til den individuelle kunnskapsetableringa skjer kunnskapsetablering i organisasjonar når alle dei fire dimensjonane vert nytta i ein kontinuerleg syklus.

#### *1) Sosialisering; Frå taus kunnskap til taus kunnskap*

Erfaring er det sentrale omgrepet i etablering av taus kunnskap. Utan erfaring er det vanskeleg å utveksle med andre korleis ein tenkjer. I denne dimensjonen er det mogleg å tileigne seg taus kunnskap utan å bruke språk. Ein lærer gjennom observasjon og etterlikning av praksis og deler i fellesskap den tause og uformelle kunnskapen dei sit inne med. Denne sosialiseringa er noko meir enn rein overføring av informasjon. Rein informasjon har liten læringsverdi utan at det vert sett i samanheng med kjensler og kontekst erfaringa utspelar seg i.

I ein barnevernsfagleg kontekst kan dette skje i når ein jobbar saman i saker. Ved nyttilsetjingar eller i kompliserte saker er det vanleg at barnevernsarbeidarar får vere saman med andre fagkonsulentar i sakshandsamingsarbeidet og i møte med brukarar. Gjennom observasjon av samspel, samtale og kroppsspråk vil ein kunne samanlikne med sine tidlegare erfaringar og kunnskap for deretter å kunne imitere dette i nye kontekstar. Gjennom slik observasjon vil ein få ei anna form for læring enn ved at ein kun får fortalt korleis ein skal gjennomføre det aktuelle møtet i forkant. Ein lærer gjennom sosialisering.



## *2) Eksternalisering; Frå taus kunnskap til eksplisitt kunnskap.*

I denne dimensjon er begge elementa, taus og eksplisitt kunnskap, involvert.

Kunnskapsutviklinga skjer gjerne ved individuell taus kunnskap som blir delt i gruppa og bearbeida gjennom gjensidig dialog og erfaringsutveksling. For å kunne dele erfaringar i gruppa må det vere tillit mellom medlemmane. Tillit vert bygd gjennom felles erfaringar og gjer det mogleg å formulere felles perspektiv gjennom kontinuerlege dialogar. For å stimulere til kreativ tenking i organisasjonen og auke kvaliteten på dialogen, kan det vere formålstenleg å nytte dialektisk tenking. Dialektisk tenking er ein repeterande spiralprosess der stadfesting og negasjon (avvising / fornektning) blir samanfatta for å danne kunnskap. Dialogen og erfaringsutvekslinga bør skje ved at alle er deltakande kan dele gjennom ein open dialog. Det må vere rom for å endre meining eller forståing, og det må vere kontinuitet i denne forma for dialog.

Når medlemmene i gruppa deler informasjon får ein også høve til innsikt i andre si forståing og andre sin kunnskap. Dette vil også gje høve til å komme med innspel og gje råd og såleis påverke den andre. Nonaka (1994) viser til at eksternaliserings-dimensjonen har nokre avgrensingar. I organisasjonar kan det vere svært vanskeleg å gjenopprette allereie eksisterande perspektiv, tolking eller avgjerder, utan «kunstig» intervensjon som til dømes organisasjonsutviklingsprogram.

Set ein dette inn i ein barnevernsfageleg kontekst, kan ein ta utgangspunkt i same døme som nemnt i punktet over om sosialisering. Etter eit møte der ein har vore to fagkonsulentar saman vil det vere naturleg å snakke saman om dei erfaringane ein har gjort. Ut frå det ein har observert kan ein dele reaksjonar og tankar ein gjer seg. Ein kan også gje kvarandre anerkjenning, tilbakemeldingar og kan utveksle råd. Slik kan ein utveksle synspunkt ut frå eigne erfaringar eller frå anna fagkunnskap og utfordre kvarandre i tolking av observasjonar. Ut frå dette kan ein etablere ei felles forståing som grunnlag for vurderingar og vidare arbeid som skal gjerast. Den tause kunnskapen blir slik frigjort og eksternalisert.

## *3) Kombinering; Frå eksplisitt kunnskap til eksplisitt kunnskap*

I denne dimensjonen skjer ein prosess der eksplisitt kunnskap blir omforma til ein ny eksplisitt tilstand. Kunnskap vert formidla gjennom språk eller via manualar. Dette forbind vi ofte med tradisjonell opplæring.

Ved behov for ny kunnskap søker vi gjerne informasjon via nettet eller vi går på kurs der den nye kunnskapen vert formidla. Det kan vere opplæring i nye rutinar eller dataprogram. Kombinering handlar om å dele kunnskap som allereie er eksplisitt, dvs. sett ord på. Dette kanskje både formelt og uformelt.

#### *4) Internalisering; Frå eksplisitt kunnskap til taus kunnskap*

Denne dimensjonen involverer også både taus og eksplisitt kunnskap. I internaliseringsprosessen går gruppe medlemmene tilbake og prøver ut den «nyetablerte» kunnskapen som er danna i gruppa. Ein kan fortsatt bruke gruppa som preferanse for kontinuerlege drøftingar om vidare erfaringar. Har ein personar med spisskompetanse i organisasjonen kan også desse vere ein ressurs. Gir den «nye kunnskapen» mening og resultat vil den enkelte internalisere kunnskapen og bruke den i gitte situasjonar.

I barnevernet sin kontekst kan ein til dømes etter ein rettleiingssekvens ha fått nye tankar kring problemstillinga ein står i. Dette tek ein med seg inn i det vidare arbeidet. Har ein fått fleire ulike synspunkt, informasjon eller delt kunnskap frå gruppa får ein høve til å prøve ut eller sameine dette også med sin eigen kunnskap. Når ein ser at den nytilførte kunnskapen fungerer etter formålet og det fører ein nærare ei forståing av problemstillinga, vil denne kunnskapen vere verdt å ta med i andre liknande kontekstar. Kunnskapen blir internalisert og brukt som erfarings- og kompetansegrunnlag i vidare arbeid.

For å oppnå organisatorisk kunnskapsetablering er ein avhengig av dei enkelte medlemmene i organisasjonen. Erfaringar tankar og idear utspelar seg hjå det enkelte individ. Læring vil også i utgangspunktet skje hjå enkeltindivid. For at kunnskap skal etablerast eller utviklast i organisasjonen er ein avhengig av den sosiale samhandlinga mellom medarbeidarar for at kunnskapsutvikling og deling av kunnskap skal finne stad.

SEKI modellen handlar om ein kontinuerleg kunnskapsutvikling, der leiar har eit sentralt ansvar for å legge til rette for desse prosessane.

## 2.6 Oppsummering av teori

Kunnskapsarbeidarar er kjenneteikna av gode kvalifikasjonar med evner, kunnskap og kompetanse som kan medverke til å auke, realisere og stimulere verdiskapinga og arbeidsprosessane i organisasjonen (Hillestad, 2002 ref. i Gotvasslie og Moe, 2014b ). Tilsette i barnevernet skil seg noko frå den typiske kunnskapsarbeidaren i høve autonomi. Arbeidet i barnevernet er i høg grad prega av sjølvstendige og myndiggjorde medarbeidarar. Likevel er arbeidet også tydeleg hierarkisk oppbygd med leiar som sit med avgjerdsmynde (Gotvasslie og Moe, 2014b).

Ein av hovudteoriane som mitt forskingsprosjekt støttar seg til er Strand (2001) sin teori om leiing om kva som får ein organisasjon til å fungere godt, og korleis leiarar kan medverke til dette. I Strand (2001) sin teori synest I-funksjonen framtrudande i mi undersøking. Det er difor presentert teori om transformasjonsleiing som eit supplement til PAIE-modellen for å eit meir utfyllande teoretisk bakteppe kring tema leiing.

Vidare er Nonaka (1994) sin modell om læring presentert - korleis kunnskap vert skapt og korleis kan denne prosessen styrast. Som supplement til SEKI-modellen er også teori om kunnskapsskaping og kunnskapsutvikling presentert.

Å tilrettelegge for slik læring er ei viktig leiaroppgåve (Bukve, 2012, s.92). Dette viser nær samanheng mellom leiing og læring.

### 3 Forsking og metode

I dette kapitlet vert det gjort greie for forskning og metode knytt til mi undersøking. Føremålet er å undersøkje barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar med leing og læring, kva forventningar og oppfatningar dei har kring leing og korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap.

#### 3.1 Vitskapsteoretiske refleksjonar

Konstruktivistiske forskarar argumenterer for at det finst mange verkelegheiter, og at vi konstruerer vårt eige syn på korleis verda er. Det konstruktivistisk paradigme har eit kunnskapssyn som ser på høve til å avdekke den objektive sanning, eller slik verda eigentleg er, som vanskeleg eller umogleg. Oppfatninga av korleis verda er, vil alltid vere påverka av menneskeleg persepsjon (Hatch 2002).

Målet med kvalitative intervju er å få fram kunnskap om det perspektivet informanten har på sitt kvardagsliv eller i forhold til fenomenet ein vil undersøkje ( Hatch 2002, Kvale og Brinkmann, 2009).

Den kvalitative tilnærminga bygger på det Gilje og Grimen (1993) omtalar som humanvitskapen sin hermeneutiske profil, der målet er å tolke meiningsinnhaldet i hendingar. Innan den meiningsfortolkande (hermeneutiske) tilnærminga, har ein ikkje tru på at det kun eksisterer ei sanning, men at vi kan ha ulike oppfatningar om kva som er sant for kvar av oss (Hatch 2002).

#### Mi forståing

Mi teoretiske ståstad knyter seg opp mot det konstruktivistiske paradigme. I studien er valt ei meiningsfortolkande (hermeneutisk) tilnærming . I undersøkinga er det teke utgangspunkt i at ulike fenomen kan oppfattast ulikt og dermed gje ulike erfaringar. Mitt utgangspunkt i at kvar og ein har ulike oppfatningar av verkelegheita, vert ytterlegare understreka gjennom å intervjuje ein person frå kvart kontor. Den intervjuja personen «får eige si verkelegheit» utan at den i seg sjølv vert sett opp mot andre si verkelegheit ved same kontor. Den forståinga vi utviklar gjennom dei innsamla data , vil vere påverka av forskaren si forforståing (Thagaard, 2013).

Data i undersøkinga vert tolka i lys av min eigen teoretiske ståstad. I forskingsprosjektet er det fokusert på å utforske korleis verkelegheita fortonar seg for leiarane og dei tilsette som er

intervjua (hermeneutisk perspektiv) , noko eg som forskar i utgangspunktet ikkje kan vite, sidan eg har mitt eige syn og mine eigne erfaringar. Det som i første rekke er interessant i mi forskingsoppgåve er å få fram dei involverte si erfaring med leing og læring i kommunalt barnevern. Dette kan gje ny kunnskap og/eller ei alternativ forståing av fenomenet som blir forska på.

### **3.2 Val av metode**

Det er problemstillinga som styrer val av metode. Ut frå problemstillinga er det valt ei kvalitativ tilnærming, og vil bruke intervju for å finne svar på forskingsspørsmåla mine. For å avdekke informanten sine eigne oppfatningar, meiningar, motiv og tenkemåte er det mest formålstenleg å bruke kvalitative metodar (Aadland, 1997).

Dei vanlegaste kvalitative metodane er intervju, observasjon, intervju, tekst- og dokumentanalyse (Silverman, 2006). Særlig er kvalitative intervju ein nyttig forskingsmetode, for å få informasjon om haldningar og verdiar. Utfører ein dette på ein god måte, kan ein oppnå djupare og meir kompleks kunnskap enn det som er tilgjengelig for andre (Silverman, 2006). Autentisk forståing av folk si erfaring, får ein fram ved å stille dei opne spørsmål i eit intervju (Kvale, 2001). I mi kvalitative undersøking er det gjennomført semistrukturerte intervju. Det er teke utgangspunkt i intervjuguide, men høve til å supplere med utfyllande spørsmål eller endre rekkefølga på spørsmåla. Kvale (2001) hevdar at semistrukturerte intervju er godt eigna til å få fram informanten sitt indre bilde av fenomenet som skal skildrast. Intervjuforma gir meg som forskarar høve til å få tak i informanten sine skildringar av spesielle hendingar eller tankar som er vanskeleg å få fram ved eit strengt strukturert intervju.

Intervjuguiden var i utgangspunktet utforma relativt detaljert. Det vil seie at det på førehand var tenkt gjennom moglege svar og utdjupande spørsmål.

### **3.3 Utval av informantar**

Å gjennomføre ei undersøking i barnevernet gir høve til studium av ulike arbeidsplassar. For meg opplevst tema læring i barnevernet interessant i heile fagfeltet. Når kommunalt barnevern blei valti er dette for å unngå å komme for nær eigen kultur i det statlege

barnevernet. For å få svar på problemstillinga mi, var det gjort eit strategisk utval av informantar. Det vart difor gjort eit val av informantar som har ein posisjon eller er kvalifiserte til å gje meg informasjon om det som vert etterspurt. Dette er eit avgjerande utvalsprinsipp i kvalitative studium (Thagaard 2013, s.60 og 65). For å sikre at informantane hadde erfaring å vise til, og for dermed å sikre svar på det som vart spurt om, vart det sett krav om at informantane skulle ha minimum to år praksis frå kommunalt barnevern. Dette vart også presisert i informasjonsskrivet (vedlegg 1).

For å unngå å intervjuje personar som eg har nær kjennskap eller relasjon til, vart barnevernsarbeidarane i eige område med ein gong utelukka. Det vart difor ikkje sendt ut førespunad til dei barnevernstenestene som soknar til mitt eige område. Dette for unngå at mi analyse vart påverka av eventuelt kjennskap til det aktuelle kontoret.

I mi undersøking difor gjort intervju av leiarar og tilsette som ikkje jobbar på same kontor. Intervju av leiar og tilsette frå same kontor kunne gitt eit djupare innsyn i korleis same kontekst kan gje ulike erfaringar. Når det valt intervju av personar som er uavhengige av kvarandre så er det for å få størst mogleg breidde i undersøkinga. Dette vart også forklart i informasjonsbrev til informantane. Dersom fleire enn ein kandidat melde seg frå eit kontor ville utvalet gjerast ut frå mitt behov for informantar eller ved loddtrekning om kven som skulle intervjuast. Det var ingen kandidatar frå same kontor som melde seg.

I presentasjon av empiri vil det bli vist til tilsette som uttalar seg om leiar og leiarar som uttalar seg om tilsette. Det viktig å merke seg at mine informantar ikkje uttalar seg om andre av informantane i undersøkinga, men om leiarar og tilsette ved sine respektive kontor.

### Tilgang til informantar

Å få tilgang til informantar, vart meir utfordrande enn forventa. Før utsending av informasjonsbrev og invitasjon til å delta i intervju, var mi forventning raskt å få på plass informantar. Val av potensielle informantar og måten å få tak i dei på var gjort ut frå tilgjengelegheitsutval (Thagaard 2013, s. 61). Forventningane var med bakgrunn i mengda av potensielle informantar av begge gruppene og ut frå ein tanke om at fagpersonar ser nytteverdi og interesse i å delta i forskingsprosjekt. Førespurnaden vart i første omgang difor

sendt ut til eit avgrensa område. Med utgangspunkt i Bufetat si inndeling i landet sine 5 regionar, vart det sendt førespurnad på e-post til alle kommunale barnevernsleiarar i ein region. Barnevernsleiarane vart invitert til å delta i intervju, samstundes som dei vert bedne om å vidaresende førespurnaden til alle fagkonsulentar på kontoret (vedlegg 1). Å ta direkte kontakt med personar som vidareformidlar invitasjon til andre om deltaking i intervju omtalar Thagaard (2013, s. 62) som «snøballmetoden». I kor stor grad mi oppfordring vart etterfulgt er ukjent for meg.

Første utfordring oppstod ved innhenting av e-postadresser. Dette vart ei utfordring ved i første runde av invitasjon til informantar, men også etter kvart som søket vart utvida til å gjelde fleire delar av landet. Dei ulike fosterheimstenestene i Bufetat sine regionar vart kontakta, og bedne om å få tilgang til e-postlista til barnevernsleiarane/ barnevernstenestene.<sup>1</sup> Ingen av dei førespurde fosterheimstenestene hadde oppdaterte e-postlister til barnevernsleiarane. Nokre hadde gamle lister, medan andre ikkje hadde e-postadresser. Dette medførte at det i fleire regionar måtte søkjast på kvar enkelt kommune si heimeside for å hente ut e-post adresse til barnevernsleiarane. Fleire kommunar hadde ikkje oppgitt adresse til barnevernstenesta og e-postadresse til postmottak måtte nyttast. Ved utsending av e-post kom det totalt mellom 10-15 tilbakemeldingar om at e-post adressa til barnevernsleiarar var feil. I alle desse tilfella vart ny e-post sendt via postmottak i kommunen med spørsmål om vidaresending til rette vedkommande.

Sett opp mot kor mange barnevernsleiarar og fagkonsulentar som finst i dei ulike regionane, responderte svært få på førespurnaden om deltaking i undersøkinga. Det kom 3 tilbakemelding på e-post frå ulike regionar, om at det på grunn av stor pågang frå ulike undersøkingar, var oppretta eige utval som prioriterer kva undersøkingar dei skal delta i. Det måtte sendast eigen søknad dit, noko som vart lagt vekk i håp om at det ville melde seg informantar frå anna hald. Vidare var det 7 tilbakemeldingar frå barnevernsleiarar som ikkje ynskte å vidaresende min invitasjon til fagkonsulentane av omsyn til at dei har for stort arbeidspress.

Etter utsending til 2 regionar, hadde 5 barnevernsleiarar meldt seg til intervju. Dei fire første som melde seg av desse, vart intervjuet. Ingen fagkonsulentar melde seg før det var sendt ut

---

<sup>1</sup> Fosterheimstenestene har samarbeid med alle barnevernstenestene i sitt område

førespurnad til tre regionar. Etter 4 regionar hadde 2 fagkonsulentar meldt seg. For å få tak i dei to siste fagkonsulentane kontakta eg medarbeidarar, noverande og tidlegare kollegaer ulike stader i landet og ba dei om hjelp til å utfordre aktuelle informantar dei kjende. Utfordringa med å innhente aktuelle kandidatar til intervju medførte at søknad om utsetjing av innlevering av masteroppgåva.

For å innhente dei siste informantane tok eg direkte kontakt med personar som tidlegare hadde jobba i kommunalt barnevern i anna område enn mitt eige. Dei oppmoda sine tidlegare kollega og aktuelle samarbeidspartar om å delta i undersøkinga. Dette var ein variant som likna «snøballmetoden». Kor mange dei kontakta er ukjent for meg, og ingen av desse vart nemnde med namn. Mine siste invitasjonar via kjende hadde den effekt som var tiltenkt, - at dei siste to informantane melde seg.

Å innhente informantar via andre personar, kan vere ei svakheit som kan ha påverka tilfanget av potensielle personar å intervjuje. Det er ukjent kor mange barnevernsleiarar som faktisk vidareformidla førespurnaden om deltaking i studiet. Ved å hente ut e-postlister også til fagkonsulentane for å sende dei direkte førespurnad, kunne mogleg ha gitt fleire svar.

### **3.4 Gjennomføring og transkribering av intervju**

Med det kommunale barnevernet som tidlegare arbeidsplass og som samarbeidspart gjennom fleire år er kjennskapet god til fagfeltet og dei utfordringar dei står overfor. Intervjuguiden er utarbeidd både på grunnlag av teori og egne erfaringar frå praksisfeltet.

Min kunnskap og erfaring kring kommunikasjon med menneske medverka til etableringa av tillit og tryggleik i intervjusituasjonen slik Thagaard (2013, s. 96) stadfestar. Dette vart også stadfesta gjennom dei siste spørsmåla mine om korleis informantane opplevde intervjusituasjonen og spørsmåla. Alle gav positive tilbakemeldingar om opplevinga. Dei fleste syntest det var positivt å kunne ta seg tid til å reflektere rundt eit tema dei synest er viktig. Eit par av leiarane sa også at intervjuet gav nye tankar om kva dei ville jobbe meir med på arbeidsplassen sin.

Faren ved å ha kjennskap til arbeidsfeltet vil vere at ein unngår å stille spørsmål som synest sjølvsegte, og at ein dermed kan gå glipp av viktig informasjon (Thagaard, 2013, s. 86). For å



unngå dette prøvde eg å ha med meg erfaringa om at det er store forskjellar mellom kontora og at det difor vart viktig å spørje for å finne ut kva som er gjeldande for den enkelte. Det vart også utført prøveintervju med ein fagkonsulent der det også vart gitt tilbakemeldingar på spørsmåla.

Det vart teke lydopptak av intervjua for deretter å transkribere dei. I starten vart det ved transkribering notert alle fyll ord og pausar. Dette gjekk eg etter kvart vekk frå. Fleire av informantane brukte mykje fyllord som «*ee*» og lydause pausar, som vart tolka som at dei tenkte etter, eller som ein del av talespråket deira. Døme på dette er eit par av informantane som gjentok småord som «for» eller «på» 4-6 gonger, før resten av setninga kom. Alle fyllord som gav uttrykk for forsterking eller reaksjon på spørsmål, tema eller det dei svarte som til dømes «*altså*» og «*latter*» vart noterte.

For å sikre anonymitet vart dialektuttrykk omskrivne til skriftspråk. Av same grunn er alle sitat skrivne på bokmål. Vidare er i den grad kjønn vert presentert, alle presenterte som hokjønn, utan at kjønnsspørsmål er vidare drøfta i oppgåva.

Transkribering av intervju er ein svært tidkrevjande prosess. Skrivninga gav likevel ein nyttig gjennomgang av intervjua der eg oppdaga «nye» detaljar som ikkje vart oppfatta under sjølve opptaka.

### 3.5 Analyse og tolking av data

Utfordringa med det halvstruktureerte forskingsintervju som her er brukt, er at det lett kan bli store mengder data som i utgangspunktet kan vere vanskelege å systematisere. Det kan difor bli vanskeleg å kategorisere det som vert fortalt, og at pålitelegheita i undersøkinga dermed kan bli svekka (Silverman, 2006).

Spørsmål som skulle gje svar på forskingsspørsmåla mine vart kategoriserte allereie i utarbeiding av intervjuguiden. For lettare å få oversikt over dei ulike funna i det transkriberte materiale, vart utdrag lagde inn i ei matrise. Målet med å legge datamateriale inn i matriser er å få oversikt over data og for å kunne analyserer samanhengen i dei kategoriane matrisa og data er inndelt i (Thagaard 2013). Utdraga var gode sitat og som var informative i høve mine forskingsspørsmål. Slik vart det lettare å samanlikne svara dei ulike informantane gav og det var lettare å trekke ut relevante sitat for bruk i oppgåva.

Analyse av det innsamla materialet gav meir utfordringar enn forventa. Arbeidet med presentasjonen starta når dei fleste intervjuar var gjennomførte, og medan intervjusituasjonen var friskt i minne. Dette påverka meg til å presentere funna med utgangspunkt i det verkelegheitsbilde og den enkelte informantten gav. Etter første utkast, gav ei etisk utfordring. For å sikre at informantten sin identitet ikkje vert avslørt gjennom gjenkjenning av den kontekst som vert skildra vart det naudsynt å skrive om presentasjonen av funna. Thagaard (2013) skil mellom den personsentrerte og den temasentrerte analytiske tilnærminga. I personsentrerte analysar vert innsamla data presentert og konsentrert kring personane som deltek, medan ein i temasentrerte analysar fokuserer på tema og kva informasjon delrakarane gir kring dette (Thagaard 2013, s.157). Eit av hovudpoenga i temasentrert analytisk tilnærming er å gå i djupna i dei enkelte tema i undersøkinga ved å samanstille og samanlikne svara frå dei ulike informantane.

Ved å skrive presentasjonen av funn om til ein temasentrert analyse vart det difor viktigare å sjå etter kva svar, og om ein har fått ulike svar på tema heller enn å gje oversikt over den enkelte person si historie og meiningar. Dette gjorde det også lettare å plukke ut sitat og utelate det som ikkje såg ut til å vere relevante i høve problemstillinga. Thagaard (2013, s.161) hevdar det i praksis ikkje let seg gjera å skilja analyse og tolking. Utvalet av informasjon som blir presenterer vil avspegle mi forståing av dei data som er innhenta.

Temasentrerte analysar kan kritiseras for ikkje å gje ei heilskapleg presentsjon av heile undersøkinga, nettopp med bakgrunn i forskaren si utveljing av aktuelle tema og fordi deltakarane sin informasjon blir lausrive frå kontekst (Thagaard, 2013). Dette vert kommentert meir under punkt 3.6 om etiska dilemma i undersøkinga. For å sikre det heilskaplege perspektivet er funna presenterte ut frå dei tema informasjonen er kommen fram i. Dette samsvarar med tema-inndeling i intervjuguiden (vedlegg 2 og 3). Sjølve presentasjonen av funna er gjort ut frå ei deskriptiv målsetjing (Thagaard, 2013, s. 161). Det inneber at funna vert presenterte på ein mest mogleg nøytral måte før funna er tolka. I presentasjonen er det gjort eit utval av informasjon som synest relevante i høve mi problemstilling.

Etter at empirien var skriven ned ut frå ei temasentrert analytisk tilnærming var tida inne for å kople funn opp mot teori. Gjennom dette arbeidet vart systematisering av funn påverka av den teorien som vart brukt. Gjennom å sjå ulike funn opp mot teori var dette med å utvikle mi forståing av materialet. I praksis førte det til at informasjon som kanskje i utgangspunktet vart forkasta som ikkje relevant, på nytt vart aktuell. Gjennom drøftingarbeidet vart det transkribert materiale nøye lese gjennom fleire gonger, for å vere tru mot informantane si ytring.

### 3.6 Reliabilitet, validitet og overførbarheit

Sentrale spørsmål kring analyse og tolking av forskingsdata er om ein kan vere sikker på at ein har undersøkt det har sagt ein ville undersøkje? Kan vi vere sikker på at intervjuar har gitt oss rett bilde av fenomenet? Dette leier inn på spørsmålet om validitet (gyldigheit) som omhandlar om ein faktisk har undersøkt det ein seier ein skal undersøkje, og om ein kan stole på det forskaren legg fram som resultat. Reliabilitet (truverdigheit) reiser spørsmål om forskinga er gjort på ein truverdig måte, -om forskaren er tydeleg på korleis data er utvikla og kva relasjon forskaren har til informantane (Thagaard 2013).

I kvalitativ forskning er det ikkje eintydig kriterier for sikring av validitet og reliabilitet. Graden av validitet vil i følge Kvale (2001) vere avhengig av forskaren sin kompetanse og teoretisk kunnskap om forskningstema, noko som vil påverke kvaliteten og overføringsverdien i studiet.

For å ivareta kravet om *validitet* har eg prøvd å ha eit kritisk blick på intervjudata og tolking av desse. Alle informantane vart på slutten av intervjuar spurde om det var noko dei ville føye til eller noko i tillegg dei synest var viktig å formidle. Alle informantane gav positive tilbakemeldingar til det vi hadde snakka om og fleire gav tilbakemelding om at intervjuet hadde medverka til eigen refleksjon. Det transkriberte materialet er gjentekne gonger lese gjennom for å sikre at det dei ulike informantane sa vart fanga opp. Dette er gjort gjennom alle fasane av arbeidet.

For å iverata kravet om *reliabilitet* vart det gjort eit bevisst val i høve utval av informantar. Det blei viktig for meg å ikkje nært kjennskap til nokon av informantane eller til nokon av arbeidsplassane dei representerte. Ein av dei har for fleire år sidan vore tilsett på eit kontor eg

har samarbeidd med, utan at det medførte kjennskap til vedkommande si utføring av arbeidet sitt og heller ikkje vedkommande sin noverande arbeidsplass.

Det arbeidet som informantane utfører er likevel kjent for meg. Gjennom tidlegare erfaring både som fagkonsulent og som leiar i kommunal barnevernsteneste er prosessane og rutinane dei viser til kjende. Å kjenne arbeidsfeltet ein vil undersøkje kan vere ein fordel og ei ulempe. Ved kjennskap til informantane sitt arbeidsområde, vil forskar vere tryggare på å få fram vesentleg informasjon. Truleg er det også lettare å sjå relevans mellom erfaringar og behov for oppfølging som oppstår i ulike kontekstar. Det kan likevel også vere ei fare for at ein i eit kjent arbeidsfelt tek ting for gitt og dermed utelet spørsmål som er viktige for undersøkinga. Merrick (1999) påpeikar at reliabiliteten har med korleis forskaren nærmar seg, samlar, analyserer, tolkar og rapporterer data. Openheit og kritisk analyse, vil vere naudsynt gjennom heile prosessen. Ved gjennomføring av intervju var det viktig å sikre at det som vart formidla frå informantane også vart forstått av meg. Det gav meg høve til å spørje på nytt eller be dei utfylle eller forklare.

I transkriberinga vert det informantane sa ordrett skrive ned med omskriving av særskilte dialektuttrykk som kunne avsløre identitet. Opptaka vart gjennomgått fleire gonger for å sikre at all informasjon vart teke med. For å sikre reliabiliteten best mogleg er det lagt vekt på å forklare korleis forskingsprosjektet er gjennomført. Også i drøftingsdelen er reliabiliteten vektlagt ved bruk av sitat frå kjeldematerialet.

*Overførbarheit* i kvalitative studiar er mykje omdiskutert. Ein av innvendingane mot kvalitative forskingsintervju er at det er for få informantar til at resultatet kan generaliserast. Eit sentralt spørsmål i kvalitative studiar er om resultatet kan overførast til andre i samanliknbare situasjonar (Kvale og Brinkmann, 2009). Thagaard (2013) peikar på at argumentasjon om overførbarheit må knytast til spesielle trekk ved utvalet. Strukturen i barnevernstenestene er lik ved alle kontor i form av at det er fagkonsulentar som utfører saksarbeidet. Mykje av arbeidet er prega av sjølvstendig jobbing, men med eit tydeleg hierarki der det er ein barnevernsleiar med avgjerdsmynde som også har det faglege ansvaret. Dette kan tyde på at resultat i min studie kan vere overførbar til det kommunale barnevernet generelt. Det kan mogleg også vere overførbart til andre yrkesgrupper med liknande kjenneteikn som barnevernsarbeidarane og leiarane deira, - kunnskapsarbeidarar med høg

grad av autonomi, men likevel eit klart hierarki i høve avgjerder. For å oppnå overføringsverdi i tolkinga er det viktig at tolkinga kan bli utprøvd og vidare utvikla i nye undersøkingar.

Thagaard (2013) tek også opp spørsmål om gjenkjenning gir grunnlag for overførbarheit. Min eigen kjennskap til barnevernet sin kontekst både som konsulent og leiar, er det for meg mogleg å kjenne att dei fenomen som vert omtala av informantane. Gjenkjenning i den presenterte tolkinga ei djupare meining til tidlegare kunnskap og erfaringar og kan såleis vere overførbare (Thagaard, 2013, s.213).

### **3.7 Ethiske dilemma i undersøkinga**

Kvale (2001) peikar på tre forskningsetiske prinsipp, som svært viktige; *informert samtykke*, *konfidensialitet i forskinga* og *vurdering av konsekvensane av eit intervjustudium*. I min studie vart dei som skulle intervjuast informerte gjennom informasjonsskriv (vedlegg 1), der formål og innhald i studien vart presentert og det vart informert om høve til å trekke sitt samtykke også etter intervjuet. Desse punkta vart tekne oppatt munnleg ver intervju-start. Prinsippet om konfidensialitet inneber at finna mine må presenterast på ein måte som hindrar at dei ulike personane som er intervjuast kan kjennast att. Anonymitet er ei større utfordring der dei ulike deltakarane i undersøkinga kjem frå det same nettverket (Thagaard, 2013, s. 226-227). Ved invitasjon til intervju var studien allereie avgrensa til å intervju kun ein person ved kvart kontor. Dette vart grunngjeve i invitasjonsbrevet mellom anna med at det ville avgrense innsynet på det enkelte kontor. I presentasjon av funn vart informasjon som tydeleg indikerer spesielle forhold på ein arbeidsplass og som for dei med kjennskap til arbeidsplassen vil kjenne att, utelete.

I arbeidet med presentasjonen vart dilemma kring anonymitet endå tydelegare for meg. Sjølv med merksemd retta mot dei etiske dilemma, vart det tydeleg korleis dette kunne styrast gjennom min måte å formidle funna på.

Med ei meir temasentrert enn personsentrert analytisk tilnærming var det lettare å unngå ei skildring, og dermed avsløring av korleis den enkelte arbeidsplass fungerer.

I tematisert analytisk tilnærming trekker forskaren ut informasjon som er interessant og relevant i høve problemstillinga (Thagaard, 2013). Med bakgrunn i at informantane har brukt tid på å fortelje si oppleving og sine synspunkt kring mitt forskningstema, kan det opplevast framandgjerande og kanskje også skuffande for dei at deira forståing ikkje er representert fullt ut i undersøkinga. Dette er ein konsekvens av at tekst vert lausriven frå heilskapen. Gjenkjenninga vil vere knytt til mi handtering av utdraga av teksten som er brukt.



## 4 Presentasjon av empiriske funn

Målet for studien har vore å få innsikt i barnevernsleiarar og tilsette sine erfaringar med leiing og læring i kommunalt barnevern.

Presentasjon av funn er delt inn i to hovuddelar som samsvarar med dei to forskingsspørsmåla mine; Funn kring leiarane og fagkonsulentane sine forventningar og oppfatningar av leiing vert presentert i del 1, funn kring tilrettelegging deling og utvikling av kunnskap vert presentert i del 2.

### 4.1 Presentasjon av informatane

Alle informantane hadde sosialfagleg utdanning, som barnevernspedagog, sosionom eller vernepleiar. Erfaring frå noverande stilling var varierende, men samtlege hadde erfaring i to år eller meir. Dette var også lagt fram som eit krav i informasjonsskrivet som vart sendt ut (vedlegg 1).

#### 4.1.1 Leiarar som var intervju

Alle dei intervju barnevernsleiarane har fag-, personal- og økonomiansvar. Talet på tilsette var mellom 14 og 36, medan innbyggartal i kommunen dei var tilsette i var over 15 000.

Kode	Utdanning	Vidare- /leiar-utdanning	Anna erfaring frå barnevernsarbeid
L1	Sosionom	Fleire vidareutdanningar. Delar av bv-leiarutd	Erfaring som barnevernskurator (fleire år)
L2	Vernepleiar	Fleire vidareutdanningar. Også mastergrad	Miljøterapeut i barnevernet
L3	Sosionom	Vidareutdanning i familieterapi. Ikkje leiarutdannig – kun kurs	Bvt diverse 1993 - 1998
L4	Sosionom	barnevernsleiarutdanning + internt leiarutviklingsprogram (pålagt i kommunen)	2 år fagkonsulent i bv



#### 4.1.2 Fagkonsulentar som var intervju

Fagkonsulentane som var intervju var frå mindre kontor enn dei intervju leiarane. Alle jobba i kommunar med mindre enn 10 000 innbyggjarar. Avdelinga dei jobba på hadde mellom 3 og 5,5 årsverk.

Kode	Utdanning	Yrkeserfaring	Vidareutdanning	Anna erfaring frå barnevernsarbeid	Leiar si utdanning
S1	Sosionom	5 år	vidareutdanning	Barnevernsleiar i 4 år	Jurist
S2	Barneverns-pedagog	18 år	nei		Barnevernsped m/ master
S3	Førskule-lærer	3 år	nei		Barnevernsped, m/ vidareutdanning
S4	Sosionom	11 år	master utdanning	Barnevernsleiar	Jurist

## 4.2 Forventningar og oppfatningar kring leing

I intervju vart både leiarane og dei tilsette spurde om forventningar til leiar og leiar sine viktigaste oppgåver. Leiarane vart i tillegg spurt om å skildre sine viktigaste leiareigenskapar. Alle dei intervju leiarane har eit fokus på at det er medarbeidarane som utfører oppdraga til barnevernstenesta og nemner alle at ei av dei viktigaste oppgåvene som leiar er å legge til rette for at alle kan gjere ein best mogleg jobb.

### 4.2.1 Leiareigenskapar, og forventningar og oppfatningar til leing

Leiarane ser leiareigenskapar som verkar støttande og skapar tillit hjå personale som viktige, og dei tilsette ynskjer leiarar som er flinke til å lytte, er gode støttepersonar og har evne til å løfte fram eller motivere den enkelte fagkonsulent (S1, S2 og S4).

Det å vere stabil i humør, vere ein god lyttar, god til å ta avgjerder, vere tydeleg og handlekraftig er omgrep som vert trekt fram når leiarane skildrar sine eigne leiareigenskapar. L4 skildrar seg sjølv som arbeidsam og handlekraftig, og synest dette er ein god og viktig eigenskap. «Jeg tør å hoppe ut i det og prøve nye ting, og jeg mener jo selv at jeg er handlekraftig». L4 har høg arbeidsmoral og høg yrkesstoltheit. «Skal man gjøre noe med god kvalitet og ha en drivkraft, så syns jeg de egenskapene bidrar positivt, at jeg får ting unna og klarer å motivere meg selv, og presse meg selv til å yte det beste» (L4).

L2 viser til at dei tilsette har gitt henne høg score på tillit: «De har tillit til fagkompetansen min og de har tillit til at jeg vil de vel». L2 trur dette handlar mykje om å vere tilstades, å vere med å trygge og ta avgjerder der det er tvil. Tvilen skal komme barnet til gode: «det krever at jeg er til stede og at jeg har hodet koblet på og ikke bare følelsene» (L2).

Dei tilsette seier leiar bør vere strukturert og tydeleg på forventningar til dei tilsette. Leiar må ha evne til å følgje opp dei tilsette og utvikle tenesteområdet. I tillegg må leiar vere modig og tore å seie frå når ting ikkje er bra, men må også kunne gje positive tilbakemeldingar når det trengst.

Vi må ta en del tøffe beslutninger, litt sånn i kriser og sånn, og det da å ha en leder som tør å stå i alle sakene, det er veldig viktig. Det er noe med å ha den tyngden bak seg når en er ute i krigen. (S3)

L1 skildrar seg sjølv som ganske god til å lytte og til å ta avgjerder. Likeeins å vere kreativ og tenkje nye tilnærmingar i vanskelege saker. L1 trur desse eigenskapane er viktige fordi: «Hvis vi skal produsere godt barnevern da, for å bruke en sånn måte å formulere det på, så er vi avhengig av at vi har det greit sammen, at vi trives sammen og at vi klarer å utnytte hverandre».

L4 synest si viktigaste oppgåve er å ha tid til dei tilsette, der dei saman kan finna gode løysingar i vanskelige problemstillingar: «.. som vi opplever har blitt mye mer komplisert i nyere tid enn bare for få år siden... Og det krever at ansatte har ledere som ser de og lytter til de og som kan reflektere sammen med og utfordre de». L4 ser personalleiing som svært viktig, og ein måte å halde folk på jobb.

Leiarane er opptekne av å skape ein god arbeidsplass der dei tilsette har tillit til leiar. L3 meiner dei viktigaste eigenskapar sine som leiar er å vere klar og tydeleg, og er ikkje redd for å gå inn viss det er noko som ikkje fungerer. Dette gjer at gjer at medarbeidarane veit kva retning ein skal gå og at ein kan sjå om ein er på rett veg. Det å kunne skape tillit hjå sine medarbeidarar og det å vere truverdig er eit viktig fokus for L3: «Jeg er veldig opptatt av at vi

skal være et godt arbeidsmiljø, at folk skal trives, at det skal være en god arbeidsplass å komme til». L3 trur ho sjølv er ein leiar som er god å snakke med, som torer ta avgjerder og gjennomfører.

#### **4.2.2 Forventningar om oversikt, kompetanse og fagleg støtte**

Dei intervjuja leiarane seier det er dei som har ansvar for å nå måla ein har sett seg, gjennomføre lovkrav og passe på at dei tilsette har den kunnskap og kompetanse som er naudsynt for å gjennomføre oppgåvene sine. Leiar er ein viktig person som skal stake ut ei felles retning. Medarbeidarane skal oppleve at dei meistrar og at dei kjenner seg trygge og kompetente til å gjere ein god jobb (L1, L3). L3 trur medarbeidarane deira forventar at leiar skal sjå dei og medverke til at dei får brukt kompetansen og ressursane sine.

Leiarane seier det er viktig å vere fagleg oppdatert og at det faglege skal halde mål. Dei trur også dette er forventa frå dei tilsette. To leiarar forventar at leiaren skal vere den best oppdaterte eller ha høgare kompetanse enn dei tilsette.

Jeg tenker at jeg må strekke meg, altså det med at jeg må sette meg inn i ting som skjer, det å være kanskje den første her som har greie på at nå kom det en ny lov og hva som er innholdet i den og endringene som skjer i den. (L1)

L2 har eit anna syn på dette:

Min jobb er ikke å være flinkere enn mine ansatte. Min jobb er å sørge for at det er en variasjon stor nok til at vi ikke blir en kultur som på en måte har en måte å løse ting på.

L2 ser på seg sjølv som «fasilatør for at tjenesten skal gå bra og at internkontrollen er der og at det er tilstrekkelige rammer for de ansatte til å kunne gjøre jobben sin». Ho er ikkje oppteken av å vere den som bestemmer, men legg vekt på: «..at det er fagbyråkratiet som på en måte er de som skal dra dette videre.. det er de som skal dra faget».

Fagkonsulentane sitt syn på leiar sine viktigaste oppgåver samsvarar i stor grad med det leiarane trekte fram. S1, S2 og S3 uttrykker sine forventningar om ein leiar som er fagleg oppdatert og har kontroll på arbeidsoppgåvene. Leiar må ta ansvar for å følgje med i den faglege utviklinga og at kontoret har tilstrekkeleg fagleg kompetanse. Dei forventar og at leiar har fagleg kompetanse, kontroll og oversikt over arbeidsoppgåvene (S1, S2, S3).

Leder må følge opp det faglige, og følge med i den faglige utviklingen. Holde seg oppdatert på det som skjer, og kanskje også å være involvert i praksis for å kunne være kjent med de oppgavene og problemstillingene vi er borti som saksbehandlere. (S4)

Altså, det gir meg en trygghet hvis leder har oversikt, og har det også når det gjelder saker; har oversikt over hvor mye saker den enkelte har av saksbehandlerne, og når det da kommer inn nye meldinger og sånn at leder vet hvem som bør eller kan være i stand til å ta de meldingene og behandle de sakene som kommer inn. (S1)

S1 forventar at leiar

..tar tak i de problemstillinger som måtte dukke opp og at ho har oversikten over arbeidet.. har kontroll på det... Du skal ha en barnevernleder som kan ta forsvarlige avgjørelser. (S1)

S2 forventar at leiar held seg fagleg ajour og er lojal overfor medarbeidarane sine. I dette legg S2 at «han er det viktige bildet utad, altså at ho på en måte snakker oss litt opp, ...at ho står lojalt sammen med oss utad».

Det ligg klare forventningar hjå alle fagkonsulentane om oppfølging frå leiar ved behov, enten fagleg eller av meir personalmessig karakter. Leiaren skal sjå medarbeidarane sine og støtte når det trengst. «I utgangspunktet, så forventer jeg at ho bryr seg om oss som er saksbehandlere» (S1).

Å ha leiarar som støtte i arbeidet, synest å skape tryggleik i arbeidet og rolla som fagkonsulent.

Det har veldig stor betydning.. at du føler at du har støtte og tillit fra ledelsen og at du på en måte vet at du kan gå å spørre eller drøfte saker, ja det har mye å si at en på en måte ikke kjenner seg alene da, for en er jo mye alene i jobben, i den praktiske jobben som vil gjør. (S3)

#### **4.2.3 Utfordringar i leiing av barnevernet**

Alle leiarane opplever at dei har godt handlingsrom i høve leiing av barnevernet. Dei seier at overordna (etatssjef) er positive til korleis leiinga i barnevernet vert utført. Dei ser likevel aukande krav til rapportering, internkontroll og dokumentasjon utfordrar ein i høve disponeringa av arbeidstida. Samstundes skal ein ivareta personale og vere barnevernet sitt ansikt ut.

##### Stort tidspress

Særleg to av leiarane fortel om stort arbeidspress som gjerne strekker seg utover arbeidstida. L3 er glad for ikkje å ha omsorgsoppgåver utanom jobben:

Hindringene ligger gjerne litt hos meg selv -altså hvor mye jeg orker... Jeg har mange ganger tenkt på at hvis jeg hadde hatt små unger nå og familie, så vet jeg ikke om jeg kunne ha vært i denne jobben ... og det er jo et tankekors, fordi det er for galt at en ikke skal kunne ha en lederjobb.

Ho har høve til å arbeide utover arbeidstida for å få unna oppgåvene som ligg, men det vert likevel for lita tid til å vere tilgjengeleg for dei tilsette i arbeidstida. L4 jobbar gjerne ekstra: «du skjønner det at .. jeg jobber det som må til.. det er litt sånn livsstil blitt, .. så jeg gjør nok veldig feil der».

Stort arbeidspress krev at ein disponerer tida. Leiarane synest dette er er ei utfordring. Ein får ikkje så god tid til å gå i djupna i tema som di synest dei burde. Ein trur ein skal ha tid til meir enn faktisk er tilfelle, noko som gjerne medfører at det kan bli tilfeldig kva som ikkje vert gjort. «Når vi har det ekstra travelt så er det klart at den administrative biten blir liggende, men også den tette individuelle oppfølgingen av personale blir nedprioritert i travle perioder» (L4). L3 seier:

Utfordringene er jo å disponere den tiden vi har til rådighet. Jeg har jo såpass mye erfaring etterhvert, men det er jo og det å få gå i dybden og få bruke litt mer tid på litt dypdykk.. det gjør jeg ikke så ofte som jeg gjerne burde gjort, det å stoppe litt opp og reflektere over meg selv, - hvor er vi hen, hvor skal vi.. det der å bruke litt mer tid, ikke gå fort fram.. både i forhold til personalet og i forhold til faget.. og i forhold til min rolle.

Alle leiarar som var intervjuja ser oppfølging av personale og tilrettelegging for at medarbeidarane skal kunne gjere ein best mogleg jobb, som ein av leiar sine viktigaste oppgåver. Leiarane meddeler at det likevel er nettopp er denne oppgåva det går utover i travle tider. Då blir det administrative prioritert, gjerne på grunn av fristar og rapporteringar. Høve til å droppe inn på kontoret utanom avtale må innskrenkast i travle periodar (L2).

L4 er fornøgd med den oppfølginga som vert utført, men: «Så jeg opplever ikke å ha all verdens tid til hver og en. Og det syns jeg er litt trist, for jeg syns det er så viktig. For som jeg sa innledningsvis, personalledelse er det jeg syns er absolutt viktigst for å funke».

L2 og L3 kunne også tenkt seg noko meir tid for individuell oppfølging. L3 har lagt vekt på så god kontakt med dei tilsette at det ikkje skal komme opp overraskande moment i medarbeidarsamtalen. Ho opplever å kunne gje nokon betre oppfølging enn andre ut frå behov, men kjenner seg og i periodar utilstrekkeleg.

Fagkonsulentane si oppfatning av leiar sine utfordringar samsvarar også med dei utfordringane leiarane nemner. S3 trur leiarrolla er særleg utfordrande på små kontor, der ein både tek del i sakshandsaminga og har leiaroppgåvene i tillegg. Tid til å rekke over alle

oppgåvene og det å møte krav og behov både ovanfrå og frå dei tilsette er utfordringar fagkonsulentane trur leiar møter.

### Ansiktet ut

Ei av utfordringane som vert trekte fram i høve leiing i barnevernet, er å balansere krav og forventningar både hjå dei tilsette, kommuneadministrasjon og hjå publikum. S3 trur og det er utfordrande å tilfredstille forventningar både oppover og nedover.

Det er forventna at barnevernsleiar stiller opp og frontar barnevernet overfor politikarar, samarbeidspartar og dei andre kommunane, samstundes som det er tydelege forventningar om at ein skal ta vare på dei tilsette (L1). L1 opplever det utfordrande å vere leiar i ei teneste som av og til stiller med eit handikap der andre har gjort seg opp ein meinig om barnevernet før dei treffer dei. Det er difor utfordrande å presentere barnevernet: «altså vi kan ikke presentere et glansbilde av barnevernet fordi det er jo heller ikke riktig».

For S2 er det ei viktig leiaroppgåve:

..å jobbe aktivt for at tjenesten, ja, at vi både kan videreutdanne oss og faglig få lov til å holde oss ajour hele tiden. Det tenker jeg, og det at ho er vårt ansikt utad... Og så tenker jeg at det ansiktet utad som ho har, det har jo en stor betydning i forhold til budsjettet, i forhold til den økonomiske situasjonen tjenesten står i, og det å få gehør for våres metoder å jobbe på.

S4 trur det er manglande forståing hjå kommuneadministrasjonen:

Jeg tenker at den største utfordringen som min barnevernsleder møter, er nok altså kommunestrukturen og den manglende kjennskap de har til hvordan det å jobbe i barnevernet er, i øvrige deler av kommuneadministrasjonen. Jeg tenker det at det er stor skepsis er en ting, men det er og lite forståelse for hva det er vi gjør, hva det er barn trenger, og som på en måte også kommer ut i hva det er slags type ressurser vi trenger, og hvilken kompetanse. (S4)

Dette gjer mellom anna planlegging av budsjett og rammer for drifta utfordrande.

S1 og S4 trur og at faglege problemstillingar kan vere utfordrande for leiar som til dømes kva tiltak ein har tilgang til og som skal veljast. S1 ser og det kan vere ei utfordring for barnevernsleiar å ta avgjerder som dei tilsette kanskje ikkje er einige i. «Du bør da være litt rakrygget skal du være barnevernsleder. Du bør ikke være en person som vippes av pinnen.. fort i hvertfall» (S1).

#### **4.2.4 Kva er ein god barnevernsarbeidar**

Både leiarar og tilsette vart spurde om det skal særskilte eigenskapar til for å vere ein god barnevernsarbeidar. Leiarane meiner ein god barnevernsarbeidar må ha god arbeidskapasitet og evne å ha fleire ballar i lufta samstundes. Ein må tåle å ta i mot frustrasjon og tøffe historiar (L2 og L3).

..og så må du nok ha hjertet litt med deg også. Dette er nok ikke en jobb du gjør bare fordi det er en jobb. Då tror jeg ikke du trives fryktelig godt med dette. Da er det enklere måter å tjene penger på. (L2)

Det vert peika på at ein må ha høg grad av refleksjonsevne både i høve brukar sin situasjon, men også kring eigne haldningar (L4). Barnevernsarbeidaren må ha hjarta med seg:

Da er det viktig at de som treffer folk klarer å formidle ting på en måte som gjør at de vi treffer ikke går rett i forsvar. Og det betyr at du må være en litt ordentlig og høflig person i utgangspunktet ... du må blant annet være god til å være ganske god til å lytte som det het i gamle dager, men det å fange opp signalene samtidig som du på en måte har noe du skal si. Det tenker jeg er utrolig viktig. Sånn at du klarer på en måte å parere ting og klarer å takle ting fordi du skjønner hva som er i ferd med å skje. Det er nok litt for mange eksempler på at ansatte i barnevernet ikke har oppdaga det før det er



for seint og da har dem egentlig veldig få muligheter for å få til noe positivt. Så jeg tenker at sånn menneskelige egenskaper i barnevernet det er ekstremt viktig. (L1)

Det er egentlig mange egenskaper som må til. Jeg tenker du må være interessert i folk,, du må vere god på å lytte... og fange opp på en måte både det som bli sagt, men ikke minst det som ikke blir sagt. Så må du klare å være rolig selv om det er kaos på en måte. Du må ikke bli revet med... Så må du alltid ha det faglige med deg, sant som kan gå på tvers av både ønske og ja, hva klienten selv tenker er, det er det her med barns medvirkning som du hele tiden skal ha med deg, sant. (S3)

Ein god barneversarbeidar må vere også vere tøff og tole å motta sinne, sorg og frustrasjon (S2 og S3). S4 synest ein må vere villeg til å utfordre seg sjølv av og til ved å gå inn i ting ein ikkje likar.

#### **4.2.5 Kva gir motivasjon i arbeidet**

Det kjem fram av undersøkinga at motivasjon i arbeidet først og fremst vert skapt i kvardagen. Gjennom oppfølging og tilbakemeldingar i både formelle og uformelle fora opplever dei tilsette anerkjenning og får høve til utvikling.

L1 meiner motivasjon er viktig for å kunne produsere best mogleg barnevern. «Jeg tenker egentlig sånn grunnleggende på det med motivasjon at det skapes mest i det en gjør i det daglige arbeidet» (L1). Kurs og opplæring i nye metodar og studieturar kan også verke motiverande, men L1 kommenterer:

..altså en sånn type stunt, det setter en ekstra spiss på ting, men for de som jobber her så er nok det de møter i hverdagen av kollegaer og ledere og så videre, viktigere enn sånne stunt, tenker jeg. (L1)

Alle fagkonsulentane er tydelege på at det som skaper motivasjon for arbeidskvardagen er leiarar som ser dei tilsette og støttar dei. Både L1, L4 og L2 trur det kan vere motiverande for de tilsette at leiar tek høgt arbeidspress på alvor det og at leiar jobbar for og gjerne får gjennomslag for auke i ressursar.

S2 g S3 nemner også arbeidet i seg sjølv som motiverande; det å sjå at det skjer forandringar i positiv lei (S3) og det å jobbe direkte opp mot barn (S2). Gjensidig tillit og rom for å styre arbeidskvardagen sjølv kan vere avgjerande for motivasjon:

Altså dette med god ledelse er ein viktig del av det som gir meg motivasjon. Det er det jo altså. Det å ha god støtte og en person som ein kan stole på, det er jo veldig viktig.

For det er jo noe med at de vurderingene og de konklusjonene, og alt vi ser og at det er viktig å kunne ha tillit, og ha gjensidig tillit da til leder ... dette å kunne både få oppfølging både få støtte og anerkjennelse for arbeidet man gjør, samtidig som jeg styrer mye av arbeidsdagen min selv. Det er viktig for meg.. ja. (S4)

#### Tilbakemelding på arbeidet:

Positive attendemeldingar blir sett på som ein viktig motivasjonsfaktor av alle leiarane.

Fagkonsulentane opplever også at støtte i arbeidet og hyppige tilbakemeldingar på korleis dei utfører jobben sin verkar motiverande. «Det er jo en drivkraft som driver sakene videre, en ser jo at en får jo anerkjennelse for det arbeidet en gjør» (S4).

Tilbakemeldingar som inneheld konstruktiv kritikk gir dei tilsette høve til korrigering og utvikling. L1 har tru på å gje dei tilsette oppgåver der dei får bruke ressursane sine, men også rom for å kunne gjere feil og lære av dei. S3 seier om sin leiar at

Ho er og god på å si hvordan ho tenker at ting burde har vært gjort annerledes og. Og det setter jeg pris på. For det å være modig og det å tørre å si at nå er du på litt feil spor, du skulle heller ha prøvd slik.. det er utviklende.

Oppmuntrande kommentarar og gode stunder som belønning, gir noko ekstra i ein travel kvardag. S3 har ein leiar som

...er veldig god til å se oss og til å skape disse gode lommene til å bare ha det litt kjekt sammen.. og det setter i alle fall jeg veldig pris på. Altså, jeg gruer meg aldri til å gå på jobb. Og det er noe med at av og til så plutselig så er det noe positivt i lunsjen, altså det er sånne små ting som gjør at .. som krydrer hverdagen vår, som gjør at det er kjekt å gå på jobb. (S3)

Den lederen vi har nå, ho har lagt merke til hvilke ulike områder man er ekstra god på. Og så jobber ho for at vi skal få videreutvikle akkurat de områdene. Vi har fått lov og kanskje spesialisert oss litte gran ekstra, og det er motiverende. (S2)

Leiarane meiner motivasjon og oppfølging gir ulike positive effektar for dei tilsette, -at det medverkar til auka trivsel, mindre sjukefråver og betre fagleg arbeid. «Jeg tror folk syns at arbeidet blir mer lystbetont, og jeg tror man klarer tøffere arbeidshverdag og større arbeidsmengde av å være godt motivert og bli inspirert» (L4). «Jeg tenker at det får folk til å stå litt lengre i denne jobben. Og så tenker jo jeg at hvis man generelt trives, så i de fleste tilfeller så gjør man jo en bedre faglig jobb» (S2).

#### **4.2.6 Visjon og målsetjing – eit symbol for fellesskapstanken**

Undersøkinga viser at det er kun ein av dei fire intervjua barnevernsleiarane som har ein eigen nedskrivne visjon for tenesta. Fleire nemner likevel at kommunen har ein overordna visjon som også er gjeldande for barnevernet. Hjø fagkonsulentane opplyser S1 og S3 at kontoret har ein eigen visjon som vert jobba aktivt med, men det er berre hjå S3 at visjonen er nedteikna i skriftleg form. For å unngå avsløring av identitet, vert visjonen ikkje referert i denne oppgåva, men er likevel teke med som eit punkt fordi det kan indikere overordna retning for arbeidet og om mogleg kor bevisst dette er.

At barnevernstenesta ikkje har ein nedfelt visjon, utelukkar ikkje drøftingar kring overordna målsetjingar for arbeidet eller korleis dei vil ha det på arbeidsplassen sin. Fellesnemnar for det som kjem fram i undersøkinga er at det i hjå alle er tankar og drøftingar kring det interne samarbeidet og korleis ein som teneste vil framstå ute. Alle leiarane som vart intervjuja har ein tanke om å skape eit fellesskap i avdelinga eller kontoret. Dette samsvarar med det som vert trekt fram av dei tilsette.

L4 har ein visjon for si avdeling som inneber å fremje samhald både internt og ut. Ynskje om å framstå som ei samla eining ut, gjer at dei saman vil setja felles mål for arbeidet. Dei jobbar med innhaldet i omgrepet fellesskap i barnevernstenesta. Fellesskapstanken er også gjeldande for dei andre leiarane sjølv om dei ikkje har ein nedteikna visjon. L3 har ei målsetjing om at barnevernstenesta skal vere ein triveleg arbeidsplass å vere på, der dei snakkar med og ikkje om kvarandre. Dette er eit tema på avdelingsmøter med jamne mellomrom. Dei snakkar også mykje om verdiar som respekt og kjærleik, - det med å vere litt menneskelige og vise litt av seg sjølv.

Den interne fellesskapstanken synest også å få innverknad på korleis ein framstår i samarbeid med andre utanfor kontoret. S1 opplyser at deira kontor har ein visjon om å legge til rette for godt tverrfagleg samarbeid. Dette fokuset er ei følgje av ei undersøking gjennomført i kommunen. Den kommunale visjonen er innlemma i barnevernet. Den fremjar godt samarbeid med brukarane og ei teneste som utviklar seg i takt med tida, noko som gjer det viktig å halde seg oppdatert på dei utfordringar dei får. S2 og S4 nemner visjonar som rettar fokus på brukaren . S4 opplyser at dei har ein visjon i barnevernstenesta som inneber at barnet skal vere hovudaktør. Visjonen vart utarbeida av kontoret i samband med samanslåing av barnevernstenester, og vert stadig teke fram i drøftingar.

Ved S2 si barnevernsteneste har dei ofte drøftingar kring korleis dei ynskjer å framstå. Å vere audmjuke overfor dei som skal hjelpast og forsikre seg om at barna vert høyrde er viktige prinsipp. S3 opplyser at dei jobbar etter eit prinsipp om å imøtekomme og anerkjenne brukarane sine. Prinsippet vert ikkje mykje drøfta i tenesta, men dei synest dei er flinke til å etterleve dei.

Visjonen eller den felles målsetjinga har ein verdi for dei tilsette. S2 synest det betyr mykje for kontoret at dei har fokus på og drøftar desse tema: «For det blir en påminnelse til oss, hver og en av oss om å .. altså jeg får en påminnelse om mitt ansvar». S3 meiner det betyr mykje at dei sjølve har jobba seg fram til ein visjon.

..alle sammen har på en måte fått være med å forme hvordan man skal jobbe og hvordan vi skal ha det på kontoret og kva som skal være hovudfokuset vårt. Jeg tenker det har gjort mye for arbeidsmiljøet at vi har fått være med alle sammen. Og det er lederen vår veldig god på, å dra oss med på alt, egentlig. Av og til kan det nesten bli for mye, men egentlig så er det .. det er jo kjekt å føle at du eier jobben din litt på ein måte. (S3)

#### **4.2.7 Fora for oppfølging av dei tilsette**

Leiar si oppfølging av dei tilsette føregår i ulike fora eller kontekstar. Alle leiarane gjennomfører medarbeidarsamtalar kvart år. Alle dei intervjuja fagkonsulentane opplyser også at dei får medarbeidarsamtalar. Ut over dette skjer oppfølging av dei tilsette for det meste i grupper via dei faste møtefora som personalmøte, fagmøter og rettleiingstilbodet dei har i avdelinga.

##### Individuell oppfølging

Både leiarane og dei tilsette som var intervjuja melder om rom for individuell oppfølging. Leiarane fortel at dei har som rutine og gå innom dei tilsette på kontoret inn i mellom for å høyre korleis det går. Desse treffpunkta har ikkje nokon formalisert agenda, men har eit meir uformelt preg der dei tilsette får høve til å signalisere status og behov.

Det syns jeg vel er litt sånn alfa og omega at en barnevernleder bør være i miljøet. Så prøver jeg å være litt opptatt av folk, altså snakke litt med de og hvis det er enkeltansatte som sliter, så prøver jeg å følge litt med på det. (L1)

Dei tunge sakene og tema tek dei i fagmøta, men dei endar gjerne opp med å snakke litt sak når L4 har sine faste rundar til fagkonsulentane ved slutten av veka. Nokre av leiarane legg merke til at dei tilsette er ulike i kva dei ynskjer å snakke om.

Det er enkelte som er nok litt mer sånn.. ja, bruker ikke så mye tid på å si hvordan de har det, men de er veldig opptatt av å snakke fag istedenfor. Så er det noen som er i andre skalaen da, sant, og har hatt en tøff uke. -- Det møtet var ganske tøft og var vanskelig og det gjorde noe med meg, sant -. Så av og til så blir det litt sånn debrief og på det. (L4)

### Opa-dør-kultur

Å vere tilgjengeleg vert vektlagt av alle leiarane. Dei fortel at dei har ein opa-dør-kultur i barnevernsavdelinga. Å ha opa dør inneber mellom anna at dei tilsette har høve til å stikke innom leiar dersom dei ynskjer å prate: «Og det syns de ansatte.. det har de gitt gode tilbakemeldinger på, at de liker den form ledelse» (L4). L4 set av i kalenderen at han er på kontoret: « Men det er alltid kø. Det er alltid folk på kontoret, så når døra mi er åpen, så sitter jeg aldri i fred og jobber.. så de fleste ansatte syns at de får for lite oppfølging en til en». Opa-dør-kulturen inneber også at leiarane jamnleg stikk innom medarbeidarane for å høyre korleis dei har det.

Jeg er litt sånn «managing by walking around». Jeg er her i gangen med de og jeg følger litt med på hvilke saker de er i og sånt...de ansatte tilbringer jo store deler av hverdagen på kontoret, så vi er jo opptatt av en hyggelig og jovial tilnærming til å være i lag... altså det her handler jo om å være tilstede og interessert og jeg er jo genuint opptatt av at folk skal ha det bra.. altså de som jobber for meg skal oppleve at jeg alltid er tilgjengelig. (L2)

L4 er disponibel for samtale til dømes etter heimebesøk på ettermiddag eller kveld og nemner ein situasjon der dette vart gitt ein kveld: «Det var to stykker som hadde vært på et samvær da, med barn som var plassert i beredskapshjem.. som hadde vært veldig veldig ugreit og vi måtte koble inn politiet». Fagkonsulentane og leiar kjøpte med seg litt mat og sette seg på kontoret for å gå gjennom hendinga.

Og så dagen etterpå så ble jeg veldig forbausa da. Da kom jeg etter morrakaffen og så sa jeg til de ansatte da; dere har vel hørt kva som skjedde i går. Nei, de hadde ikke hørt noe. De hadde ikke sagt noe ved morrkaffen. Så da har de fått det ut dagen før, så da var de klar til å starte dagen igjen, på ny dag. (L4)

### Sosiale fora

Nokre av leiarane ser også tilrettelegging for sosial omgang som ein del av oppfølginga av medarbeidarane. Morgonkaffi og fredagskaffi er sosiale samlingspunkt dei prøver å delta på.

Så er det sånn kokes det kaffe her om morraen. Det er noen som tar de sosiale oppgavene litt mer alvorlig enn andre. Jeg er nok ikke der selv, men det gjør jo ingenting hvis det er andre som gjør det. Altså for eksempel at hvis det er noen som baker en kake eller er flinke til å ordne med sånne praktiske ting. Så jeg føler det går greit jeg. (L1)

Dei intervjuja leiarane synest det er viktig å gje rom for dei uformelle drøftingane, og meiner det er av verdi for det sosiale samhaldet på arbeidsplassen. Leiarane ser dei uformelle drøftingsarenaene som viktige for det sosiale vel så mykje som for det faglege. Som ein av dei uttrykker er det ein del av «smørningen av maskineriet på et vis». «Hvis det var for det sosiale livet og bygge relasjoner og sånt, så er det viktig, men i saken er det jo mindre viktig, tenker jeg» (L2).

L3 trur det er utelukkande positivt for dei tilsette ved at dei blir betre kjende og tryggare på kvarandre når dei kan bruke litt tid på uformelle drøftingar. L4 nemner at det også er nokre av fagkonsulentane som set mindre pris på dei uformelle drøftingane: «For de har så mye å gjøre seier de at de synst nesten det er et forstyrrende element da å drøftet uformelt da på kontorene til hverandre».

Sjølv om det sosiale er viktig på arbeidsplassen, må det av og til setjast grenser for dette.

Jeg fant ut som leder at jeg måtte sette ned foten litt, skal vi se det må vel være et halvt år siden det... Da begynte folk å bli litt varme på huset sånn at da for noen så blei den kaffen på morraen litt langvarig, og pausen midt på dagen, ble også litt lang, sånn at da måtte jeg minne om at vi tar en kopp kaffe et kvarters tid på morraen og matpausen varer en halv time. Den varer ikke lengre enn det. Så etter det har det egentlig fungert greit. (L1)

### **4.3 Korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap.**

I mi undersøking er det ikkje fokusert på den formaliserte læringa som skjer gjennom kurs, opplæring og vidareutdanning. Det må likevel takast med at det finst kompetanseplanar og tilbod om både kurs og vidareutdanningar.

I dette underkapittelet er det først fokusert på samhandlingar der tilsette møter brukar, og deretter andre samhandlingsfora der brukar ikkje er tilstades.

#### **4.3.1 Erfaring med å nytte to fagkonsulentar i møte med brukar**

Det direkte møte med brukarane er ein kontekst som set andre krav til fagkonsulenten enn elles. Ut frå agenda krev det at ein er særleg konsentrert og at ein observerer og fangar opp naudsynt informasjon. Samstundes skal ein gje brukaren adekvat respons og merksemd. Det er i varierende grad mogleg å vere heilt førebudd til slike samtalar. Møtet skal også dokumentertast i etterkant ved journalnotat eller referat. Det som kjem ut av samtalan med brukarar blir gjenstand for vurderingar og ev. konklusjonar og tiltak. Ut frå dette kan ein sjå



den direkte brukarkontakt som ein arena for læring, noko som var bakgrunn for mine spørsmål om høve til å vere to fagkonsulentar tilstades under slike samtalar.

I direkte møte med brukarane viser undersøkinga at alle dei spurde, både leiarar og tilsette, har høve til å vere to fagkonsulentar tilstades. Dette betyr likevel ikkje at ein alltid er to i samtalar med brukar. S4 påpeikar at det å vere to ofte er eit ressurs spørsmål som ofte endar med at dei ikkje har kapasitet til å vere to i samtalar og heimebesøk.

Det synest gjennomgåande hjå både leiarane og dei tilsette at det vert gjort ei vurdering av den enkelt situasjon om fagkonsulent er åleine eller saman med kollega i møte med brukaren. Kun ein av leiarane og ein av dei tilsette nemner det som fast rutine at dei er to i samtalar med brukar i undersøkingssaker, dvs i den fasen der ein gjer seg kjend med den private part og den aktuelle situasjonen.

#### Kvifor vere to saman i kontakt med brukar?

På spørsmål om kvifor dei vel å vere to i direkte kontakt med brukar, oppgir både leiarane og dei tilsette kompleksiteten i sakene, tryggleik/ sikkerheit for fagkonsulent samt kvalitetssikring av arbeidet. L4 seier at det å kunne drøfte observasjonar og vurderingar med ein annan som også er tilstades gir betre kvalitet i det faglege arbeidet og aukar relasjonskompetansen. Læring er ei viktig årsak til å vere to, i dei situasjonar der det er nyttilsette fagkonsulentar. Dette vert trekt fram av både leiarar og tilsette.

Dei tilsette nemner også at å vere to fagkonsulentar i brukarsamtalar og i sakshandsaminga generelt kan også vere avlastande. Særleg i komplekse saker der mykje skal gjerast på kort tid opplevest det som ei hjelp å ha nokon å dele oppgåvene med. I brukarsamtalar kan ein ha ulike roller: «Då kan ein konsentrere seg om å halde dialogen i gang og så kan den andre på ein måte notere og få med seg alt det usagte» (S3).

Ein av dei tilsette synest stort sett det ikkje naudsynt å vere to, men at det er aktuelt i svært arbeidskrevjande og kompliserte saker. Med kompliserte saker meinest saker som har mange element i seg som rus, psykiatri, mistanke om vold, mistanke om seksuelle overgrep. Ho uttrykker om bakgrunnen for å vere to fagkonsulentar: «..ikke for læringen sin del. Det tenker jeg ikke, men jeg tenker nok mest for at det krever veldig mye jobb» (S1).

Tryggleik og sikkerheit i situasjonen er eit element som vert vurdert når ein vurderer å vere to i brukarsamtalar. Det kan særleg vere aktuelt i starten av saker der dei ikkje kjenner brukarane. Tryggleiksaspektet vert likevel lite problematisert. Tryggleik vert av fagkonsulentane nemnt som ein effekt av å vere to saman i møte med brukar, men ikkje som framtreddande årsak. «Altså hvis det er sånn at det er så utrygt i saker, så må man jo vurdere om man må ha.. vurdere om man eventuelt skal engasjere politibistand» (S1). Leiarane ser tryggleik som eit viktig element i arbeidskvardagen, men fokuserer meir på effekten av det å ha ein sparringspartner og kvalitetssikringa ved å vere to.

Det er jo trygt å være to og sånt, men noen av de har jo langt større relasjonskompetanse enn to saksbehandlere kan ha uansett, sånn at for oss så handler det om å ha noen å diskutere med, - hvor vidt såg vi de samme tingene, er vi enige, er det konsensus mellom hva såg du, hva såg jeg, og ved å dyrke den uenigheten der.. det er viktig for oss å belyse saken best mulig og det gjør vi når det er flere i lag (L2).

### Ulike erfaringar med å vere to

Både leiarane og dei tilsette syner til ulike erfaringar med å vere to i møte med brukarane. L3 hevdar det å kunne vere to i samarbeidet kan avgjerande for å halde ut i jobben:

Vi har hatt en veldig, veldig komplisert sak, der begge to fikk være i rettssystemet og de er bare SÅ glad for at de har fått være to i den saken, de har brukt dager på både i forkant og snakke underveis, og også i etterkant. Dette er svært krevende, både følelsesmessig og fysisk. Veldig tunge, tunge, vanskelige ting. Hadde ikke de fått være to så tenker jeg at i hvert fall den ene av de to kunne vært .. ja gjerne kjent på at jeg vet ikke om jeg orker å jobbe her.

Dei tilsette synest likevel at dei lærer mykje av å ha ein sparringspartner.

Det er veldig god læring for oss individuelt og så er det veldig sikkerhet tenker jeg sånn for de som vi jobber med. Det at en hindrer litt det der at en ser på en måte seg blind eller går i ett spor og ikke kommer seg ut av det og at man av og til kan løfte det litt opp, sant at å få litt andre syn på ting. Det tror jeg er sunt både i forhold til personlig læring, men også for saken da, det vi jobber for. (S3)

«Og så har det og med å lære av hverandre, det er klart at vi har ulik bakgrunn og ulik kompetanse, og det er jo helt klart en hjelp» (S4).

Fagkonsulentane har alle erfart at det er positivt å vere to saman for å kunne diskutere faglege ting, for å spele på kvarandre, og spele på kvarandre si utdanning og erfaring. Dei har også sett at det ikkje alltid er berre positivt å vere to.

Jeg opplever det som veldig bra og godt i mange saker, og i andre saker opplever jeg det som litt forstyrrende på et vis... altså det kan virke at det blir tungvint rett og slett, at det blir tungt det at du er nødt til å forklare, å forklare hva det er du tenker i stedet for å bare gå videre og kjøre litt sånn ditt eget løp, men det handler jo litt om at du er trygg på hvor du vil hen da... Så det handler jo egentlig kanskje mest om tidsbruk og det å ha kapasitet til. (S4)

Omsynet til brukaren vert også vurdert når ein avgjer om ein skal vere to i møte med brukar. S3 ser det av og til som ein fordel å vere berre ein i samtale med brukar:

For det er noe med den makt, altså den forskyvning av makt at en blir så mange... Jeg har vært ute for samtaler der jeg for eksempel har snakket med ungdommer, at vi har vært to at det blir litt.. blir feil på en måte, at da blir en i overvekt og det skal en ikke være. Da tror jeg kanskje at det blir lukket på en måte. Tenker at det er ikke noe sunt, men ellers så er det stort sett bare positivt... Det blir et valg mellom det å være to som

kan sikre at en fanger opp det som blir formidlet og hensynet til maktbalansen mellom fagpersoner og bruker, og da særlig barn. (S3)

L2 nemner eit døme på at brukaren ved nokre høve ikkje vil ha med ein av fagkonsulentane.

Vi har av og til yngre saksbehandlere hos oss og de blir av og til regelrett bedt om å gå ut av møtene fordi at en mor i 40årene med fire barn synes det er litt ubehagelig å ta imot råd og veiledning fra en på 22 uten barn.. og da prøver vi å være lydhøre over ytringene. (L2)

### Er læring grunn for å vere to?

På spørsmål om læring er grunn for å vere to saman, gir særleg leiarane gir uttrykk for at læring er ein viktig grunn for å vere to i brukarkontakt. Dei synest ikkje like bevisste på å nytte tilbakemeldingar i etterkant av slike samtalar som verkemiddel for læring. Leiarane erfarer at fagkonsulentane gir kvarandre tilbakemeldingar etter gjennomført samarbeid, og L2 er bevisst på at ein skal vereause i tilbakemeldingane til kvarandre. Dei går gjennom saker som har vore jobba med og ser på både positive og negative sider av arbeidet: «Dette føles jo av og til vondt og vanskelig, men det er en god læring i det» (L2). L3 ser at dei ikkje alltid er så systematiske i tilbakemeldingane og viser til at andre yrkesgrupper som politi og brannvesen har lengre erfaring med å jobbe systematisk til dømes med debriefing enn det barnevernet har tradisjon for.

L4 veit at det vert brukt tid på tilbakemeldingar og debriefing etter samarbeid i saker: «Jeg vet jo at de bruker litt tid på det. Jeg håper jo de sette av litt mer tid enn det jeg vet at de bruker tid på, for jeg syns det er viktig» (L4). Tilbakemeldingar i etterkant av samtalar der dei er to, vert tillagt stor betydning hjå dei tilsette. Dei seier dei gir kvarandre tilbakemeldingar. Dei kan likevel oppleve at det ikkje vert tid til tilbakemeldingar.

Det har jeg lært masse av. Og det er sånne små ting som kanskje du både gjør og sier som ikke du er helt klar over, men som da den andre får med seg, og det kan jo vere både positive, men og negative ting som er godt å få tilbakemelding på då rett etterpå mens det fortsatt er ferskt så ein forstår hva det er snakk om. (S3)

S2 gir eit døme på ein situasjon som ho opplevde som lærerik: «Det var i samtale med en pappa... der jeg plutselig kjente at jeg gikk inn i en sånn nesten krangling med han. Vi kunne sikkert ha sittet og kranglet enda, hvis ikke det hadde blitt stoppet». S2 hadde med seg leiar i samtalen. Leiar såg at S2 vart provosert lenge før S2 observerte det sjølv. «Det var ho som såg det, så ho klarte å gripe inn og fikk stoppet den dialogen. Og så snakket vi om det etterpå. Så den skjønnte jeg egentlig ikke før ho grep inn». S2 nådde ikkje målet med samtalen på grunn av måten ho handterte det på. Leiar var ærleg og gav gode tilbakemeldingar på ein ok måte som gjorde det lett å ta imot.

Alle fagkonsulentane er komfortable med å dele både positiv og kritiske tilbakemeldingar. S3 og S4 viser til at dei har god kultur på kontoret for å gje kvarandre konstruktiv kritikk og at det er lov både å lykkast og å feile. Tre av fagkonsulentane seier læring som tema vert lite eller tilfeldig tematisert i arbeidskvardagen, men at dei er flinkare i periodar når det er nyttilsette. S3 seier dei ofte har tema læring oppe. Dei har ofte rutinegjennomgangar der dei får til gode diskusjonar om erfaring med rutinane gir grunnlag for endring. «Det er ofte vi sier: hva har vi lært av dette her?» (S3).

#### **4.3.2 Ulike møtefora for drøfting av saker og deling og utvikling av kunnskap**

##### Formelle fora

Alle dei intervjuja har faste fagmøter kvar veke. Korleis ein deler desse møta opp og kva dei vert kalla, varierer. I denne oppgåva vert «fagmøte» brukt som tittel på desse møta.

I fagmøta vert nye meldingar gjennomgått, fordelt til fagkonsulent og vurdert i høve framdrift. Det vert også drøfta ulike problemstillingar i saker ein jobbar med. I fagmøta deltek fagkonsulentar, leiar og ev. fagleiar for dei kontora som har det.

Dei fleste av leiarane og fagkonsulentane drøftar også vanskelege etiske problemstillingar i fagmøta dei har kvar veke.

Der er en høy grad av toleranse for at folk synes det er vanskelig ... det handler om argumentasjon, det handler om drøfting, det handler om vurdering, og ikke rent

sjelden så handler det littegrann om intuisjon... Vi har et stort fokus på å kunne diskutere, det skal være høyt under taket, men det skal være ro i beslutningen. Når beslutningen er tatt, da er beslutningen tatt. (L2)

Hjå S1 har dei også interne fagdagar annankvar månad som dei brukar til meir generelle faglege drøftingar. Dei har også personalmøter der dei kan ta opp etiske utfordringar fagkonsulentane står oppe i. L4 har ikkje noko fast fora for etiske problemstillingar: «Nei, vi bruker jo fagmøtene av og til, men det er altfor sjelden. Så det burde vi nok hatt». S4 skal no i gang med meir strukturerte fagmøter der ein kan drøfte faglege og etiske problemstillingar.

#### Kor avgjerande er dei formelle fora for deling av kunnskap og fagleg utvikling?

Faste formelle fora er viktige for å sikre utveksling av fagkunnskap, drøfting av saker og for å kunne ta avgjerder (L1, L2, L4). Dei også er viktige for å få inn nye perspektiv i sakene (L3).

Jeg tenker at det er jo så viktig å se barn og unge og det saksbildet for å kalle det det da, fra ulike vinklinger, sånn at vi får et breiest mulig bilde. Så det som vi og prøver å være litt bevisste på, det er at når vi har de faggruppene, så kan de og bli litt for like, at en kan tenke litt sånn likt. (L3)

For L4 er fagmøta

... nyttige for å dele kunnskap og kompetanse... jeg tror det er viktig, for vi har erfart at man av og til blir farget i sitt syn på en sak. Når en har bestemt seg for at den faren eller den moren er ikke god nok, og kanskje ikke gir de den sjansen og den respekten som de skal ha og som de fortjener. Vi bestemmer oss for fort fordi vi syns at den faren er en vrang mann som bare er sint og sur på møtene, uten at vi setter oss ned og bruker tid... Det å klare å utfordre sine egne holdninger på at noen må få lov til å være litt annerledes uten at det er til skade for barna, sant. Og det er viktig å drøfte og snakke om og det burde vi ha snakt om mye mer, for det gjør vi alt for lite. Og så er det dette med tida igjen, sant. Hvor mye tid har du til å gjøre det, og burde hatt.

Alle fagkonsulentane synest dei faste fora er svært viktige:

Det er veldig viktig for å holde seg faglig oppdatert og det er viktig for den jobben man gjør, tenker jeg, at en skal kunne gjøre en best mulig jobb. Det er noe med å ta de rette avgjørelsene også i de forskjellige sakene, de faglige avgjørelsene. (S1)

S4 synest det er utfordrande å få til gode fagmøter der alle engasjerer seg, noko som kan ha med kulturen på kontoret å gjere. S2 synest desse fora er viktige, men det er avhengig av innhaldet:

Der må jeg også si at jeg synes det er veldig viktig at vi har de, men jeg er også veldig opptatt av at de må fungere sånn som de skal, - at det ikke bare blir en gjennomgang av hva de andre jobber med uten at det er drøftinger rundt det, hvis du skjønner hva jeg mener. Jeg er veldig opptatt av at det må ikke føles som jeg kaster bort tiden min (S2).

Med krav om alt som skal skrivast og fristar som skal haldast, kan det freiste å bruke tida til noko anna enn drøftingsmøter:

...Sånn når alt bare koker, så kjenner du på: åhh, MÅ vi? Men det er klart det er kjempeviktig og jeg tenker det er veldig bra at vi har en tydelig leder som bare er SÅ klar på at dette SKAL vi prioritere. Og så får vi jo tid til alt det andre og. (S3)

### Rettleiing – formell og uformell

Når fagkonsulentane treng råd i arbeidet sitt, spør S2, S3 og S4 helst leiar. S1 spør lite leiar då vedkommande ikkje har sosialfagleg bakgrunn. Ut over dette spør fagkonsulentane kvarandre internt på kontoret og helst dei med lengst erfaring. Dei vel bevisst ut frå dei som har mest

kompetanse eller som gir dei beste drøftingane. Dei kan også rådføre seg med eksterne instansar som advokat, Bup, RVTS eller Bufetat.

Når det gjeld meir formalisert rettleiing opplyser alle leiarane at dei tilsette har regelmessig rettleiing. L1, L2 og L4 har fast rettleiing frå ekstern rettleiar, medan L3 koplar inn ekstern rettleiar ved behov. Hjø L3 og L4 har dei også intern rettleiing frå fagleiar og av og til frå leiar. I tillegg har alle høve til å intern kollegarettleiing. Kun S3 har regelmessig rettleiing frå ekstern rettleiar til kontoret. S3 og S4 går i rettleiingsgruppe saman med andre kommunar ved Bup. S1 og S2 har ikkje regelmessig rettleiing, men har begge tilbod om å kunne be om rettleiing. S1 opplyser vidare at dei for ei tid tilbake har bedt om at rettleiingstilbod vert sett i gang, men det er endå ikkje komme i gang.

Som barnevernsarbeidar kjem ein av og til ut for dramatiske hendingar. Det kan vere situasjonar som oppstår akutt og der det kan vere fare for liv og helse. Ein kan også sjølv bli utsett for vald eller truslar. Hjø alle leiarane og for tre av fagkonsulentane vert det gitt høve til ekstra rettleiing når det er behov for debriefing etter tøffe situasjonar. Ein av fagkonsulentane viser til at dei ventar på at rettleiingstilbod skal igangsetjast. Ei anna har opplevd at denne rettleiinga eller defriefinga har komme for seint. Tilbodet opplevest ikkje tilstrekkeleg for dei to sistnemnde, og dei ynskjer at leiarane er meir «på hogget» når det vert bedt om rettleiing.

Når det oppstår akutt rettleiings/ debriefingsbehov brukar dei i dei fleste tilfelle kvarandre internt til å snakke gjennom det dei har opplevd. Det kan også gjevast tilbod om samtale med psykolog eller lege (L2, L3, S4). Leiarane blir viktige samtalepartar når det er behov for debriefing.

Vi bor jo og i veldig små samfunn hos oss, sånn at det, jeg tenker at det er nesten litt sånn ekstra viktig. Fordi at ofte så kan du ikke bare reise hjem og glemme det liksom. Da får du det nesten i fanget når du kommer hjem igjen og på en måte. Det er liksom rett i nærheten. (S3)

Dei tilsette og dei fleste av leiarane synest rettleiing er av stor verdi.



Det er alfa og omega. Det er så viktig for å kvalitetssikre det tyngste vi gjør. Det er vel det mest sårbare vi jobbar med. Det er folk og det er barn og det er vanskelige problemstillinger, og det er dei mest alvorlege og groteske handlingane vi jobbar med, som barn som kan vere utsatt for overgrep og vold og rus. Det er så viktig å få veiledning på det. (L4)

Rettleiinga gir reiskap til vanskelege saker. Det å få stadfesting på at det ein gjer er fagleg forsvarleg, har mykje å bety for tryggleiken.

Det betyr egentlig alt å ha tilbudet og muligheten til det, for det er så mye alenejobbing og så mye skjønn inni her, så man står jo fare for å se seg blind og da kan det bli fare for å gjøre mer feil, tenker jeg, hvis man ikke får veiledning. (S1)

S1 har positive erfaringar med rettleiing, men ser behov for å vurdere innhaldet av tilbodet:

Samtidig så syns jeg vel at det etter noen år stoppet litt opp for at det ble liksom bare det samme på nytt og på nytt igjen. Så jeg kunne nok tenke meg å eventuelt ha byttet veileder da etter noen år. (S1)

L2 er usikker på betydninga av rettleiinga som vert gitt til avdelinga. Nokon av fagkonsulentane vil ha det, andre ikkje. L2 har ikkje innsyn i innhaldet i rettleiinga som vert gitt.

Jeg vet egentlig ikke så mye om innholdet. Jeg vet at han (rettleiar) nok er mer opptatt av prosess i de timene enn det kanskje teamene er, og at teamet kanskje er mere opptatt av sak enn han syns er spennende. Kan godt hende at de er litt forskjellige,

men jeg har ikke noe innsyn i de og skal ikke ha det heller, om hva de gjør.. annet at jeg jo hører at både han og de er fornøyde. (L2)

Ingen av dei intervjuua snakka om rettleiing som ein arena først og fremst for læring.

### Uformelle fora

Uformelle drøftingar skjer dagleg hjå alle dei intervjuua. «Morgonkaffien» er eit dagleg fora for uformell drøfting, medan «fredagskaffi» førekjem dersom det er tid til det. Utanom desse treffpunkta er det hjå alle vanleg at dei kan gå inn til kvarandre for å drøfte førefallande problemstillingar eller tema.

Tema som vert drøfta i dei uformelle fora er alt frå private forhold hjå den enkelte til ulike faglege spørsmål.

Nei, altså det er nok for det meste jobbrelatert. Så er det nok sånn at noen her kjenner hverandre bedre sånn att de er nok litt inne på private ting også. For eksempel så... det hender jo at jeg spør han litt om åssen det går for eksempel med kona eller litt sånn. Sånne ting altså med private ting kommer vi også inn på. Det gjelder nok også de andre her at de hører litt med hverandre hvordan det går. (L1)

Nei, da kan det jo være en opplevelse... det kan være hva som helst. Nå hørte jeg etter da, i dag tidlig. Så da er det ei som holder på med en flytting, ei som skal flytte til en annen kant av landet og litt sånn.. ja.. med litt motstand og litt .. det kan være hva som helst, det kan være ei mor som nettopp har ringt og eller noen som ikke kom til et samvær... Ja så er det jo litt sånn private ting med strikking og oppskrifter og noen som hjelper hverandre med å sy inn en kjole. (L3)

Både leiarane og dei tilsette synest det er viktig å kunne ta seg nokre små « pausar frå faget» av og til. Det er godt for arbeidsmiljøet, og er med å bygge opp under det sosiale i avdelinga slik at ein blir tryggare på kvarandre (L2, L3, L4). «Det er en del av liksom smørningen av maskineriet på et vis» (L1).

Uformelle faglege drøftingar skjer i størst grad fagkonsulentane i mellom, men også ved at dei kjem innom leiar for å få hjelp eller råd.

Det blir jo tatt en del drøftinger på mitt kontor og fagleder sitt kontor og som ..litt sånn på sparket da, men det er mer sånn problemstillinger; «nå skal jeg på et hjemmebesøk. Hva bør jeg se etter i forhold til sånn og sånn. Og av og til så får vi jo inn meldinger i løpet av dagene som mottaksansvarlig tar en drøfting med enten meg eller fagleder på, som ikke er så formelt. (L4)

L4 ser det som naturleg at fagkonsulentane jobbar ein del saman:

Undersøkelsesteamet jobber jo mye sammen. De sitter jo mye og drøfter og skriver en del planer og journaler i lag og ja, kvalitetssikrer hverandre. Jeg har veldig stor tillit til gjengen som jobber her, så jeg driver ikke med kontroll av alt for mye» (L4).

«Det er jo sånn at de kan drøfte med kollega, altså det er jo anledning til å gå inn i døren hvis de ønsker. Vi har jo folk som er gode på forskjellige ting, så det å da ta initiativ til å snakke litt med en annen som du vet har mer kompetanse på det du har, så er det jo anledning til det. (L3)

Fagkonsulentane synest det er både godt og naudsynt å kunne drøfte for få avklart små ting i kvardagen, men også av og til kunne gå i djupare diskusjonar kring eigne haldningar. Dei ser det også som nyttig for å kunne hjelpe kvarandre:

Plutselig i perioder så kan det være noen som har veldig mye på seg, sant, undersøkelser og frister samtidig som det er tiltak. Da er det på en måte litt godt å ha kollegaene der, ikke nødvendigvis å drøfte saker, men hvordan har du det nå? Hvor travelt har du det nå, sant? Det skal som oftest bare sånn pitte litt til, for å kunne lette litt hos noen andre.

(S3)

#### **4.4 Oppsummering av funn**

I undersøkinga mi vart i alt 8 informantar intervjuja, der 4 var leiarar i kommunal barnevernsteneste og 4 var tilsette som fagkonsulentar i kommunal barnevernsteneste. Alle informantane kom frå ulike kontor. Det var sett som kriterium at informantane skulle ha minimum 2 år erfaring i arbeidet. Alle leiarane og dei tilsette hadde meir enn 3 år erfaring og nokre over 15 år. Dette gav godt høve til å kunne gje svar på forskingsspørsmåla mine.

Målet med studien var å sjå på leiarar og tilsette i barnevernet sitt syn på leiing og læring i kommunalt barnevern. Presentasjon av funn vart delt inn i to deler ut frå forskingsspørsmål. I første delen var fokuset på forventningar og oppfatningar barnevernsleiarar og tilsette har kring leiing i barnevernet. I den andre delen var fokuset på korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap.

##### **4.4.1 Forventningar og oppfatningar kring leiar og leiing i barnevernet**

Dei tilsette har forventar til at leiar har fagleg kompetanse samt kontroll og oversikt over arbeidsoppgåvene. Leiar har også ansvar for å sikre fagleg utvikling og tilstrekkeleg fagkompetanse å kontoret. Dei tilsette forventar at leiar gir dei fagleg støtte.

##### Leiareigenskapar

Det å vere stabil i humøret, vere ein god lyttar, god til å ta avgjerder, vere tydeleg og handlekraftig er omgrep som vert trekt fram når leiarane skildrar sine eigne leiareigenskapar. Dei tilsette seier leiar bør vere strukturert og tydeleg på forventningar til dei tilsette. Leiar må ha evne til å følgje opp dei tilsette og utvikle tenestområdet. I tillegg må leiar vere modig og tore å seie frå når ting ikkje er bra, men må også kunne gje positive tilbakemeldingar når det trengst.

### Viktigaste oppgåver

I tillegg til det å vere tydeleg leiar som tek tak, ser leiarane oppfølging av dei tilsette som sine viktigaste oppgåver. Dei ynskjer å skape ein god arbeidsplass der dei tilsette har tillit til leiar. Leiarane seier det er viktig å vere fagleg oppdatert og at det faglege skal halde mål. Dei trur også dette er forventa frå dei tilsette. To leiarar forventar at leiaren skal vere best oppdaterte eller ha høgare kompetanse enn dei tilsette. Ein annan leiar er ikkje oppteken av å vere flinkare enn sine tilsette, men ser på seg sjølv som men heller vere ein tilretteleggar og sikre ein kultur som hindrar at ein «stivnar» i måten å jobbe på.

Dei tilsette uttrykker forventningar om ein leiar som støttar dei fagleg og ut frå individuelle behov. Dei har forventningar om at leiar har fagleg kompetanse, er fagleg oppdatert og har kontroll og oversikt over arbeidsoppgåvene.

### Utfordring

Både dei tilsette og leiarane vart spurde om kva utfordringar dei såg i leiing av barnevernet. Begge informantgruppene trekte fram tidspress som ei utfordring. Tidspresset hindrar leiarane å gå i djupna på tema dei synest er viktige og som dei burde brukt meir tid på. Det oppstår eit dilemma i valet mellom å prioritere mellom administrasjon og støtte og oppfølging av dei tilsette. Når tida ikkje strekk til er det gjerne personaloppfølging som må vike.

Både leiarane og dei tilsette såg det som utfordrande for leiar å vere ansiktet ut som skal balansere mellom krav og forventningar frå både kommuneadministrasjon, publikum og tilsette. Det er utfordrande å leie ei teneste som mange meiner nokon om, men som få kjenner. Manglande forståing for arbeidet i barnevernet gjer planlegging av budsjett og rammer for drifta vanskeleg.

#### **4.4.2 Kva er ein god barnevernsarbeidar**

For å vere ein god barnevernsarbeidar vert personlege kvalifikasjonar framheva av begge informantgruppene. Ein må vere interessert i folk og vere ein god lyttar. Ein må ha god arbeidskapasitet og tåle både motgang og frustrasjon. Likeeins må ein kunne reflektere over brukar sin situasjon og vere bevisst sine eigna haldningar.

#### 4.4.3 Kva gir motivasjon i kvardagen?

Fellesskapstanken kjem tydeleg fram hjå begge informantgruppene når dei snakka om visjon eller overordna mål for arbeidet. Det er ynskje om å få til eit godt samarbeid internt i avdelinga, men også i høve brukarane og i samarbeid med andre instansar. Den overordna målsetjinga vert særleg trekt fram som ein verdi for dei som har vore med å utarbeida denne. Visjonen er ei påminning om ansvar og gjer at ein får eit eigarskap til jobben.

Fagkonsulentane har erfart at det å ha ein leiar som ser dei og støtter dei aukar motivasjon i kvardagen. Gjensidig tillit og rom for å styre arbeidskvardagen sjølv kan vere avgjerande for motivasjon. Likeeins vert det trekt fram av både tilsette og leiarar at det verkar motiverande at leiar arbeidar for betre rammevilkår og framsnakkbar barnevernsarbeidet og dei tilsette sin innsats.

Leiarane hevdar motivasjon og oppfølging av dei tilsette vil førebygge sjukefråvær, auke trivselen og medverke til at ein gjer ein betre fagleg jobb.

Konstruktiv kritikk og positive attendemeldingar på korleis dei tilsette utfører arbeidet sitt vert nemnt konkret som ein god motivasjonsfaktor. Likeeins oppfølging frå leiar.

#### 4.4.4 Fora for oppfølging av dei tilsette

Oppfølging føregår i ulike fora, med eller utan leiar eller med interne eller eksterne rettleiarar. Medarbeidarsamtalar vert gjennomførte hjå alle. Alle dei tilsette opplyser også at dei har faste formelle fora som til dømes personalmøter, rettleiing og interne fagmøter der barnevernssaker og faglege dilemma vert drøfta. Det er rom for individuell oppfølging.

Faglege drøftingar føregår også i meir uformelle fora. Tilgjengelegheit vert vektlagt av alle leiarane. Leiarane opplyser at dei har faste rundar der dei stikk innom dei tilsette for å høyre korleis det går. Her er det rom for tilbakemeldingar, fageleg spørsmål eller tema av meir privat karakter. Likeeins nemner alle informantar at dei har dei ein opa-dør-kultur i avdelingane som gjer det mogleg å gå inn til kvarandre for å ta opp små eller større problemstillingar. Morgonkaffi og fredagskaffi vert også trekt fram som ein uformell sosial møteplass som førekjem nokre minutt om morgonen eller på fredag før arbeidsslutt.

#### 4.4.5 Korleis vert det lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap

Det vert vist til ulike samhandlingar og samhandlingsfora for drøfting av saker og deling og utvikling av kunnskap

##### Å vere to saman i kontakten med brukar

I direkte møte med brukarane, barn og foreldre, opplyser både leiarane og dei tilsette at dei har høve til å vere to saman i desse møta. Det blir ofte eit ressurs spørsmål og ei vurdering i kvar enkelt sak om dei prioriterer å vere to.

Både leiarane og dei tilsette oppgir kompleksitet i sakene og kvalitetssikring av arbeidet er hovudårsakene til at dei prioriterer å vere to saman. Tryggleik og sikkerheit vert vurdert og kan vere grunn til å vere to dersom det er nyttilsette fagkonsulentar. Elles er dette ikkje ein framtrekande grunn for å vere to.

Leiarane seier det er viktig å belyse sakene best mogleg. To saman gir betre fagleg kvalitet og aukar relasjonskompetansen. Fagkonsulentane opplyser at avlastning i arbeidet er ei årsak til å vere to saman i den direkte brukarkontakten.

På direkte spørsmål uttrykker leiarane læring er ein viktig årsak til å vere to saman i brukarkontakt medan dei tilsette ikkje oppgir læring som ei prioritert målsetjing. Dei tilsette opplyser at læring er ei viktig årsak til å vere to i direkte brukarkontakt når det er nyttilsette. Læring som tema vert lite snakka om i kvardagen hjå tre av fagkonsulentane, men er oftare eit tema når det er nyttilsettingar.

Tilbakemeldingar i etterkant av fellessamtalar vert sett på som lærerikt av sei tilsette, men det vert ikkje alltid tid til dette. To av dei tilsette opplyser at dei har god kultur for å gje kvarandre konstruktiv kritikk. Dei synest tilbakemeldingane i etterkant av samarbeidet i brukarkontakten er lærerike. Leiarane synest tilbakemeldingar til kvarandre er viktig, men ikkje alle veit korleis dette læringsrommet vert utnytta i praksis.

Alle fagkonsulentane har positive erfaringar med å vere to i samtalar med brukar, men det kan også vere forstyrrende og tungvindt. Dei meiner også at det kan vere ei ulempe for brukar at det er to fagkonsulentar til stades i samtalane. Det hender difor dei vel å gjennomføre desse

møta åleine, for å ta omsyn til brukarane eller av praktiske omsyn. Leiarane ser også både positive og negative effektar av å vere to. Av og til kan det vere avgjerande for å halde ut i jobben, medan andre gonger klarar dei seg betre åleine.

### Formelle fora

Alle informantane opplyser at dei har faste fagmøter kvar veke der det vert drøfta faglege problemstillingar. Dette inneber utveksling av fagkunnskap og drøfting og vurdering i saker før det vert teke avgjerder. Det er rom for å ta opp både faglege og etiske problemstillingar i desse møta, men det vert utnytta i varierende grad på kontora hjå informantane. To av fagkonsulentane nemner også at det er høve til å drøfte etiske problemstillingar i personalmøter, men då problemstillingar av meir personalmessig karakter. Hjå nokre av informantane har dei også interne fagdagar der dei har høve til fordjuping.

Leiarane synest det er viktig med faste fagmøter for å sikre utveksling av fagkunnskap, drøfting av saker og for å kunne ta avgjerder. Dei også er viktige for å få inn nye perspektiv i sakene og for å unngå at ein vert farga av eigna haldningar. Fagkonsulentane som var intervjuja synest alle det er svært viktig å ha dei faste møtefora. Det er viktig for å halde seg fagleg oppdatert, ta dei rette avgjerdene. Ein av fagkonsulentane seier det er avgjerande at desse møta i fungerer som dei skal og ikkje berre blir deling av status i saker. Ei anna seier det er vanskeleg å få alle til å engasjere seg i drøftingane. Ei tredje seier det kan vere fristande å ikkje gå i fagmøtemøte for heller å jobbe med saker som hastar. Sidan desse møta er obligatoriske er det difor ikkje eit tema for prioritering.

### Rettleiing

Når dei tilsette treng faglege råd brukar dei kvarandre internt og spør då gjerne dei med lengst erfaring, eller dei spør leiar.

Det vert gitt tilbod om fast rettleiing hjå 6 av dei 8 informantane, dei fleste frå ekstern rettleiar som rettleiar heile kontoret og nokon frå intern fagleiar eller barnevernsleiar. Nokon går også i grupperettleiing hjå Bup, saman med andre kommunar. To av fagkonsulentane har i dag ikkje tilbod om fast rettleiing, men kan be om å få det.



Hjå alle leiarane og for tre av fagkonsulentane vert det gitt høve til rettleiing når det er behov for debriefing etter tøffe situasjonar. Hjå ein av dei tilsette har dei bedt om rettleiing, men ikkje fått. Dei fleste brukar kvarandre internt til drøfting. Tre av leiarane opplyser at det og kan gjevast tilbod om samtale med lege eller psykolog ved behov. Leiarane er viktige når slike situasjonar oppstår.

Dei tilsette og dei fleste av leiarane synest rettleiing er av stor verdi. Det er viktig for å kvalitetssikre og for å kunne handtere særleg vanskelege situasjonar og saker. Rettleiinga gir reiskap til vanskelege saker. Ei av leiarane er usikker på kor viktig rettleiinga er for avdelinga og har ikkje innsyn i rettleiinga.

Ingen av informantane snakka om rettleiing som ein arena først og fremst for læring.

#### Uformelle fora

Dei uformelle fora oppstår meir eller mindre spontant gjennom at fleire pratar saman som ved morgonkaffien eller ved fredagskaffien, eller at dei går «inn i døra» til kvarandre. Uformelle fora oppstår dagleg, og skjer i størst grad fagkonsulentane i mellom. Leiarane er med av og til, men både av tidsmangel og for å gje fagkonsulentane eigne rom, vel dei gjerne å bruka tida på andre ting. Tema som vert drøfta i dei uformelle fora er alt frå private til faglege tema.

Dei tilsette opplyser at høve til uformelle drøftingsarenaer er viktig for å kunne hjelpe kvarandre og for å kunne få raskt svar og tilbakemeldingar. Leiarane meiner dei uformelle møtearenaene er viktige i høve det sosiale samhaldet på arbeidsplassen. Det er viktig at dei tilsette er trygge på kvarandre og har høve til å bygge relasjonar.

## 5 Drøfting av funn i undersøkinga

I masteroppgåva har eg hatt som mål å finne ut kva erfaring leiarar og tilsette i barnevernet har på leiing og læring. Det er to underspørsmål til problemstillinga:

- 1) kva forventningar og oppfatningar leiarar og tilsette har kring leiing.
- 2) Korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap

I denne delen av oppgåva vil er drøfte utdrag av funna frå gjennom intervju av leiarar og tilsette. Funna vert drøfta i lys av teori. Dei to hovudteoriane eg har støtta meg til i denne studien er Strand (2001) sin PAIE-modell for leiing, og Nonaka (1994) sin SEKI-modell om læringsteori . Vidare er det også trekt inn transformasjonsteori og teori kring leiing av kunnskapsarbeidarar.

Drøftinga er systematisert og presentert ut frå forskingsspørsmåla i nemnde rekkefølge under punkt 5.1 og 5.2

### 5.1 Forventningar og oppfatningar til leiing i barnevernet

#### 5.1.1 Forventningar til leiar sine eigenskapar

I undersøkinga mi syner leiarane ei klar haldning til at det er viktig å vere handlekraftig, tydeleg i krava til dei tilsette og ikkje vere redd for å gå inn i det som ikkje fungerer. Dette meiner dei er med å skape truverd og tillit til leiar. Likeeins vil det å vere ein leiar som er klar og tydeleg gjere det lettare for dei tilsette å vite kva retning ein skal arbeide i. Dette er i stor grad i tråd med kva dei tilsette ynskjer seg. Dei ynskjer leiarar som er strukturerte og har tydelege forventningar til dei. Dei ynskjer også at leiar skal ha oversikt og kontroll.

Dei nemnde eigenskapane kan ein kople til dei ulike funksjonane i PAIE-modellen. I følgje Strand (2001) vil det å setje krav til medarbeidarane kunne oppfattast på ulike måtar. Det kan medføre motstand og uro, men kan også vere eit uttrykk for tillit til at dei tilsette meistrar oppgåvene dei er sette til å utføra. I P-funksjonen er ein i følgje Strand (2001) som leiar og dirigent oppteken av å motivere, planlegge og definere mål som kan gje resultat for verksemda. Det er også viktig å kommunisere tydeleg ut kva krav ein stiller i høve oppgåveutføring. Vert krava for strenge kan dette medføre motstand hjå dei tilsette, så det kan vere eit poeng å finne ein balanse som både leiing og personale kan leve med og trivast i. Som

Strand (2001) viser til, er det i Skandinavia vanleg å ta medarbeidarane med i arbeidet med målformulering. Dette kan nettopp motverke opportunistisk åtferd.

Ein kan i undersøkinga mi sjå variasjonar i leiar sitt fokus på krav versus motivasjon. To av leiarane gav uttrykk for at dei må vere fagleg oppdatert og at det faglege må halde mål medan dei to andre er meir opptekne av at det skal leggest til rette for at dei tilsette skal kunne bere det faglege. Dette treng ikkje vere motseiande, men er likevel ein nyanseforskjell der ein ser P-funksjonen mest framtrudande hjå dei som stiller krav om at leiar skal vere den «mest kompetente». I P-funksjonen er ein som pådrivar personleg motivert for jobben og det kan difor vere ei naturleg følgje at ein oppdaterer seg og har fagleg innsikt og oversikt. Som dirigent er leiar også oppteken av å motivere dei tilsette. ved å legge til rette for at dei tilsette skulle meistre og dermed få utført tenesta sine oppgåver. For å lukkast som dirigent blir også integratorfunksjonen viktig. For dei leiarane som er mest opptekne av å vere tilretteleggarar gjer I-funksjonen seg meir gjeldande.

Leiarane viser her at dei er bevisste på kunnskapsarbeidarane sine behov for motivasjon. Personleg motiverte og fagleg kompetente medarbeidarar er avgjerande for god kvalitet i tenestene til barnevernet (Aleris Ungplan og BOI, 2011). Leiaren har også ansvaret for at det vert skapt eit klima på arbeidsplassen som styrkar miljøet til å møte forandring og utvikling. Dette vert skapt gjennom tryggleik, deltaking, forståing og dialog (Johnsen, Andersen og Vanebo, 2011, s.208). Dette vert også understøtta av Gotvassli og Moe (2014b, s. 141) som hevdar god leiing handlar om korleis leiarane skapar verdi gjennom avgjerder, målformulering og relasjonell åtferd.

Ser ein dei tilsette sine forventningar til leiar i lys av PAIE-modellen, ser ein tydelege forventningar til leiar både som produsent og administrator. Struktur, oversikt og kontroll kjenneteiknar A-funksjonen. Ein tydeleg og ansvarsbevisst leiar gir truleg ein form for tryggleik. Som ein av dei tilsette sa, så treng ho ein leiar med tyngde når ho skal «ut i krigen». I ein krevjande arbeidskvardag der fokuset for fagkonsulentane er den direkte utøvinga av faget, kan det gje ei oppleving av tryggleik at nokon har den heilskaplege oversikta og ansvaret. Dette kan i praksis bety at ein har nokon som set «kursen» og kan korrigere ved avvik.

Funn i min studie viser at dei tilsette ynskjer leiar som følgjer med i den faglege utviklinga og sørgjer for at kontoret har tilstrekkeleg fagleg kompetanse. Dei forventar og at leiar har fagleg kompetanse, kontroll og oversikt over arbeidsoppgåvene. Dei tilsette etterspør her leiarar som er god på A-funksjonen. Dei tilsette ynskte også leiarar som har tydelege forventningar til dei. Ser ein dette i lys av P-funksjonen, vil leiar gjennom dirigentrolla vere den som har ansvaret for planlegging og for å setje mål for verksemda. Leiar skal også delegere og motivere dei tilsette til å nå måla ved å utføre dei oppgåvene ein er sett til. I transformasjonsleiinga vil leiar ved *intellektuell stimulering* vil utfordre dei tilsette til å tenke ut over vanleg praksis. Dette vil medverke til motivasjon og auka prestasjonar (Busch, 2009). Som Gotvasslie og Moe (2014b) hevdar så er arbeidet i barnevernet hierarkisk oppbygd med leiar som sit med avgjerdsmynde. Ein leiar som er tydeleg i høve dette vil også vere ei tydeleg støtte for dei tilsette.

### 5.1.2 Leiarutfordringar

Dei tilsette som vart intervjuja såg klare utfordringar i leiarrolla der leiar må balansere mellom krav om fagleg forsvarleg drift, medarbeidarane sine behov for oppfølging og støtte og kravet om effektiv drift frå kommuneadministrasjon. Dette tyder på at dei tilsette er bevisste og reflekterte omkring kva oppgåver og funksjonar ein leiar må ta seg av.

Sett i lys av I-funksjonen har leiar høve til å gje dei tilsette medverknad og høve til å påverke målformuleringar (Strand, 2001, s. 483). Gjennom å invitere dei tilsette i å delta kan leiar saman med dei tilsette bygge ein kultur som fremjar eit eigarskap og eit fellesskap om arbeidsoppgåvene. Dette vil kunne fremje motivasjon og ynskje om å nå måla ein har sett seg. Invitasjon til eit fellesskap i avdelinga, kan bety eit fellesskap der også leiar er medlem.

Gjennom dei tilsette sin medverknad og integrasjon vil dei også få innsyn i dei ansvarsoppgåver og dei krav som vert stilte kring tenesta sine oppgåver, noko som igjen kan gje innsyn og forståing også for leiingsprosessane. Samstundes vil leiar sine utfordringar vere tydelege for dei tilsette. Informantane viste til både tidspress, krav og forventningar både frå dei tilsette, kommuneadministrasjon og hjå publikum samt at leiar si rolle som barnevernet sitt ansikt ut kan vere utfordrande. Dette er utfordringar som gjer seg gjeldande i kvardagen også for dei tilsette gjennom at leiar til dømes vert mindre tilgjengeleg.

Hetland (2013) hevdar at gode leiarar underbygger medarbeidarane si kjensle av autonomi og vil oppnå å skape engasjement og ansvarskjensle. Når ein ser funna i lys av Strand (2001) sin teori, teori om transformasjonsleiing samt teori om leiing av kunnskapsarbeidarar, kan det tyde på at det er lojaliteten til leiar, ansvarskjensla og fellesskapskjensla ein ser hjå dei tilsette. Dette er i trå med det Busch (2012) uttalar om verdiar; Det er eit mål at dei tilsette skal utvikle same verdiar som leiar. Dette utgjer grunnlaget for motivasjon og medfører ei sterk tilhøyrse i organisasjonen.

### Tidspress utfordrar leiarane sine prioriteringar

Funna i undersøkinga mi tyder på at tida er ei utfordring i leiarjobben. I travle periodar går det mest ut over oppfølginga av personale, men også noko av det administrative arbeidet må ligge. Det blir også mindre tid til å gå i djupna i faglege problemstillingar. Leiarane ser personalleiing som ei viktig oppgåve og at dei er opptekne av å ha nok tid til dei tilsette. To av leiarane tek fritida til hjelp for å nå over alle oppgåvene som skal gjerast. Dei tek att det administrative som må gjerast etter arbeidstid, slik at den faglege drifta og oppfølging av personale kan prioriterast på dagtid. Leiarane opplyser at administrasjonsoppgåvene er vesentlege og ein del av arbeidsoppgåvene dei må forhalde seg til. Dette tek mykje tid, men må likevel gjerast. Dette gir mindre rom for å vere tilgjengeleg for dei tilsette. Gjennom undersøkinga mi synest leiarane å vere opptekne av både administrasjon, fag og personaloppfølging. Dei uttrykker mest ofte for om personale får den oppfølginga dei treng.

Sett i lys av transformasjonsteori, kan det her sjå ut til at leiar blir utfordra i høve *inspirerende omtanke* som er ein av komponentane i leiing. Med inspirerende omtanke er leiar oppteken av å gje dei tilsette merksemd ut frå den enkelte sine behov (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Når tida ikkje strekk til, slik mine informantar syner til kan det bli vanskeleg å få dette til å gå opp dersom det samstundes skulle vise seg at nokon treng noko ekstra.

Oppfølging av personale og fag kan i enkelte situasjonar sjåast på som to sider av same sak. Som ein av leiarane sa, så er det dei tilsette som driv faget. Dei ser tydeleg at det er viktig med lagbygging og personalstøtte for å få mest mogleg effektiv drift. Dette samsvarar med I-funksjonen i PAIE-modellen. At personale treng oppfølging betyr ikkje alltid at det kun er leiar som må bidra. Som rettleiar i I-funksjonen er leiar open og tilpassingsdyktig (Strand, 2001). Ut frå kva behov dei tilsette har kan ein i eit fellesskap kunne vere til støtte for

kvarandre. Funn i undersøkinga mi tyder på at leiarane syner tillit til dei tilsette, gjennom å gje dei høve til drøftingar seg imellom utan at nødvendigvis leiar er med. Dette kan mogleg ha ein kompenserande effekt på den otte leiarane syner for oppfølging av personale.

### Knappe økonomiske ressursar krev dyktig administrasjon

Både leiarane og dei tilsette nemner også utfordringane i grensesnittet mellom ressursbehovet i barnevernet og det å formidle dette til dei som tildeler midlar. For å få gjennomslag i denne argumentasjonen blir det svært viktig at A-funksjonen er ivareteken og at leiar kan dokumentere ein godt administrert organisasjon (Strand 2001).

Det er tydeleg for dei tilsette at formelle lovkrav set krav til fagleg drift. Dette er dei tilsette kjende med gjennom faget og yrkesutøvinga si. Leiar har og sine pålegg kring administrasjon. Det vil ligge krav om økonomisk balanse og rammevilkår i kommunen. Det er krav om rapporteringar både for fag og kommunal administrasjon. A-funksjonen i PAIE-modellen vert difor ein sentral del av leiinga. I følge Strand (2001) er dette den delen av leiarrolla som er minst populær. Kun 5 % av leiarane i offentleg sektor meiner administrasjon og kontroll er dei viktigaste krava som vert sett til leiar. Dette tilseier ikkje at leiarane ikkje synest den er viktig, men heller at administrative oppgåver ligg som klare krav som i sin tur krev tilsette og ein organisasjonskultur som fungerer.

Paradokset som Strand (2001) nemner blir også tydeleg gjennom mi undersøking. Funna mine viser at dei tilsette etterlyser og har behov for A-funksjonen i leiinga. Ein leiar som ikkje har oversikt og kontroll over oppgåvene ein er sett til å forvalte, vil ikkje vere til nytte for organisasjonen. Likevel synest det ikkje å vere A-funksjonen, forstått som kontroll, som har førsteprioritet når mine leiarinformantar uttalar seg.

### **5.1.3 Autonome barnevernsarbeidarar**

I undersøkinga vart informantane spurde om kva eigenskapar ein god barnevernsarbeidar må ha. Både leiarane og dei tilsette trekte fram høg grad av refleksjonsevne og at ein må kunne handtere kaos og tøffe situasjonar utan å la kjenslene ta overhand. Ein må også vere villege til å gå inn i situasjonar ein ikkje likar.

Sett i lys av teori kan eigenskapane som her vert nemnde sjåast i samanheng med autonomiomgrepet. Barnevernsarbeidarane er autonome kunnskapsarbeidarar der arbeidet er prega av mykje sjølvstendig arbeid. Drucker (1959) referert i Irgens og Wennes (2011, s.14) observerte at tileigna kunnskap kunne gje arbeidarar større fridom ut frå at dei ikkje var avhengige av leiaren sin kunnskap. Funna tyder på forventningar knytt til eigenskapar som samsvarar med den autonome kunnskapsarbeidaren. For å kunne utføre arbeidsoppgåver sjølvstendig kan det sjå ut som der er forventa at ein må ha dei nemnde eigenskapane. Dette for å vere budd på det som kan oppstå til dømes i møte med brukar eller ved vurdering i vanskelege situasjonar og saker.

Jeg tenker at en bør være trygg på seg selv. Og en bør være..vi håndterer veldig mange ulike situasjoner der det er viktig å opptre både rolig og fattet.. ja ha evnen til å sette ord på ting. Men det at folk opplever oss som trygge personer, det tror jeg er viktig. Jeg tenker at det er viktig at de opplever at vi vet hva vi jobber med og skjønner og vet hva vi baler med her. (S1)

Å vere trygg på seg sjølv kan vere ein ibuande eigenskap hjå den enkelte, men det tilseier ikkje at ein dermed er trygg i dei utfordringar og situasjonar ein møter i barnevernsarbeidet. Så kan omgrepet trygg vere noko unyansert, men i denne samanheng kan det handle om fagleg tryggleik, det at ein er trygg på korleis få ut den informasjon ein treng, korleis kommunisere eller korleis vurdere. Kunnskapen ein her treng er i stor grad erfaringsbasert. Sett i lys av transformasjonsleing kan leiarar gjennom inspirerande omtanke hjelpe dei tilsette på veg sjølvrealisering og personleg vekst. Funn frå alle informantane viste at det vart gitt høve til å vere to saman i møte med brukar. Det vart også lagt til rette for faglege drøftingar i ulike fora. Det å skape eit rom for å lære av kvarandre kunne medverke til utvikling av ny kunnskap og dermed auka fagleg tryggleik. I følgje Krogh et.al 2001) kan kunnskap ikkje leiast, men skapast og utviklast. For at dette skal skje er det viktig at leiarane støttar kunnskapsutviklinga.

Sett i lys av SEKI-modellen vil læring kunne skje ved at den tause kunnskapen vert delt og eksterialisert, kombinert og internalisert som ny eller utvikla kunnskap hjå den enkelte og i organisasjonen (Nonaka 1994). Korleis denne læringa skjer vil bli drøfta vidare under punkt 5.2. Det er likevel ein føresetnad for eksterialisering at ein torer å ta opp dei problemstillingar ein synest er vanskelege å snakke om eller å jobbe med. Funn i undersøkinga viste at dei intervjuja fagkonsulentane opplevde det som greitt å dele både meistring og vanskar med kollegaer. Dette kan igjen underbygge forventningane om at barnevernsarbeidaren, ut frå funn i undersøkinga bør vere trygg på seg sjølv.

#### **5.1.4 Tilbakemeldingar, oppfølging, støtte og fellesskap**

Leiarar og tilsette seier at positive tilbakemeldingar er motiverande. Det handlar om å bli sett og anerkjend for det arbeidet ein gjer. Dei hevdar at konstruktive attendemeldingar gjer ein tryggare i rolla. Opplevd meistring er avgjerande for å skape uthaldande medarbeidarar, glede i kvardagen og for å utvikle fagleg sterke og robuste tenester (Gotvasslie og Moe 2014, s. 139, 153). Sett i lys av transformasjonsteori tyder funn på at dei tilsette har behov for leiarar som viser inspirerande omtanke. Leiar har ved tilbakemeldingar og anerkjening høve til å gje den enkelte merksemd ut frå individuelle behov. Gjennom inspirerande motivasjon kan leiar inspirere dei tilsette til å strekke seg mot nye mål. Dei vil også gjennom konstruktive tilbakemeldingar kunne gje dei tilsette kjensla av å vere bidragsytarar i organisasjonen (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012).

Leiarane meiner motivasjon og oppfølging gir positiv effekt i høve sjukefråver, auka trivsel og betre fagleg arbeid. L4 meiner det også gir større arbeidskapasitet. Gode samhandlingsprosessar mellom tilsett og leiar skapar motivasjon (Wadel, 2003). Leiarane ser oppfølging av dei tilsette som ei viktig leiaroppgåve og syner dette i praksis mellom anna ved å ha «opa-dør-kultur». Der er det mogleg å komme innom leiare eller kollegaer for råd, drøftingar eller behov for tilbakemeldingar. Dette gir rom for avdekke behov for og utøve individuell oppfølging. Ved at leiar legg til rette for å vere tilgjengeleg utfordrar ein også dei tilsette til sjølve å ta initiativ til den støtte dei treng. Dei tilsette må også sjølve ta eit ansvar for å få respons på arbeidsoppgåvene.



Mine funn samsvarar med funn gjort av Kleiven (2011) i sin studie om leiaroppgåver og utfordringar i det kommunale barnevernet. Kleiven fann at leiarane hadde størst fokus på tenesteproduksjonen og ivaretaking av teamet og medarbeidarane sine.

Sett i lys av Strand (2010) sin modell ser ein i mine funn ei tydeleg vektlegging av både P-funksjonen og I-funksjonen i leing. I P-funksjonen er leiar oppteken av å motivere medarbeidarane sin til auka produktivitet. Dei intervjuja leiarane viser tydeleg ei forståing for at medarbeidarane treng deira støtte for å oppretthalde motivasjon og ynskje om måloppnåing.

Integrasjon i I-funksjonen handlar om den grunnleggande kulturen på arbeidsplassen som er med å forme og påverke medarbeidarane og det arbeidet dei gjer. Nytilsette blir også ein del av denne kulturen. Dei intervjuja leiarane var opptekne av at medarbeidarane skulle ha det bra, og såg det som ei investering å medverke til motivasjon, fellesskap og trivsel. Det er leiaren sitt ansvar å legge til rette for ivaretaking og utvikling i personalgruppa. Å kunne stole på kvarandre i krevjande situasjonar er særleg viktig for både leiarar og tilsette i barnevernet. Det å kjenne at ein høyrer til i eit fellesskap gjer det tryggare når ein møter personlege og faglege utfordringar i jobben (Gotvasslie og Moe, 2014, s. 144).

### Fellesskapskjensla

Hjå alle dei intervjuja har dei jobba med visjonar eller overordna målsetjingar for verksemda si. Funn i undersøkinga syner at leiarar og tilsette er samstemte med omsynet til verdien av å ha ein visjon eller felles målsetjing for kontoret. Dei tilsette ser arbeidet med overordna målsetjingar og visjonar som ei påminning om ansvaret deira, ein måte å vere med å bestemme kva som skal vere fokus. Det vart nemnt at det har ein positiv effekt på arbeidsmiljøet at alle har fått vere med. Det gir også eit eigarforhold til jobben.

Sett i lys av Strand (2010) sin PAIE-modell ser ein igjen at I-funksjonen i leing gjer seg gjeldande. Å jobbe med felles målsetjingar og visjonar for arbeidsplassen gir grunnlag for å utvikle eit sosialt fellesskap som gjennom arbeidet har ei felles forståing og gir ein felles retning. Det handlar om å byggje ein kultur i organisasjonen. Johnsen (2009) peikar på at det er viktig å vere nærverande i leiingsprosessen, slik at resultatata ikkje vert skapte av dei andre, men i fellesskap. Slik kan også felles kompetanseutvikling i organisasjonen sikrast.

Strand (2010) hevdar at det er naudsynt å gå via menneska i organisasjonen både for å forstå organisasjonen og for å kunne påverke den. Dette vert også understøtta av teoriar om motivasjon, organisasjonskultur, kognitive ressursar og intellektuell kapital (Strand, 2010, s. 485). Drøfting av formålet med arbeidet i ein organisasjon kan vere med å styrke fellesskapskjensla. Likeeins å drøfte korleis ein møter ulike utfordringar. Ved å involvere dei tilsette i det som skal vere målet i arbeidet vil ein som leiar også få kjennskap til haldningar og motivasjon hjå dei tilsette, noko som igjen kan gje retning for leiar sin innsats eller det kan sjåast som ein form for kontroll. Samstundes så kan det å vere deltakande i organisasjonen sin grunnleggande kultur vere motiverande i seg sjølv. S2 og S3 påpeikar nettopp dette ved at dei gjennom visjon og felles målsetjingar vert minna på sitt ansvar og at det har påverka arbeidsmiljøet å få høve til å delta i målsetjingsarbeidet. Å jobbe i fellesskap med målsetjingar for avdelinga gir ei kjensle av eigarskap til arbeidet som vert opplevd positivt og motiverande (S3).

Sett i lys av transformasjonsteori vi arbeidet krig ein felles visjon og så handle om skaping av eit felles verdigrunnlag. På arbeidsplassen vil organisasjonen sitt verdigrunnlag påverke dei tilsette sin måte å utføre arbeidet sitt på. Når verdiane er internaliserte hjå den enkelte vil dette ha ein sjølvregulerande effekt (Busch 2011, s. 148). Målet er at dei tilsette skal utvikle dei same verdiane som leiaren står for, som sjølv sagt bør vere i samsvar med verdiane i organisasjonen. Verdiane skal utgjere grunnlaget for motivasjon. Slik vil dei tilsette oppleve ei sterk tilhøyrse til organisasjonen. Leiingsforma kan gje dei tilsette både kollektiv og individuell meistringskjensle (Busch, 2012, s. 155).

### Korleis framstå utad

Ei anna side ved fellesskapskjensla er ynskje eller behovet for at ein også for omverda framstår som ein fungerande organisasjon. Herunder kjem både omsynet til politikarar og administrerande einingar som direkte influerer på rammevilkår, og ikkje minst brukarane av dei barnevernsfaglege tenestene.

Ser ein dette i lys av PAIE-modellen samsvarer funn med kjenneteikna i E-funksjonen, – at ein må tilpasse seg eit marknad og ta omsyn til dei verdiar som syner seg elles i samfunnet Strand (2010). Leiar har ein viktig posisjon for å framstille barnevernet sitt arbeid og tenesta sine behov. Dei intervjuar tilsette peika på leiar si rolle som ansiktet utad og forventar at leiar

tales deira sak i høve betring av rammevilkår, men ser også utfordringa det er å nå fram med denne budskapen. Oversikt og kontroll over arbeidet i avdelinga er naudsynt for å kunne argumentere for til dømes auka ressurstilgang (S1, S2, S3). I entreprenørfunksjonen er det viktig å ha eit fokus på omverda ved å skape legitimitet nettopp for å sikre at barnevernet klarar å gjennomføre det arbeidet dei er pålagde.

## **5.2 Deling og utvikling av kunnskap**

I dette kapitlet vert erfaringar leiarane og dei tilsette har frå dei ulike samarbeidsformer og møtefora for deling av kunnskap drøfta i lys av teori.

Eg har valt å fokusere på dei fora som vert hyppigast gjennomførte i avdelingane.

### **5.2.1 Å vere to saman i kontakten med brukar**

Gjennom undersøkinga mi kom det fram at det i utgangspunktet er høve for alle dei spurde å vere to tilsette i direkte møte med brukar. Både leiarar og tilsette oppgav først at kompleksitet i sakene og kvalitetssikring av arbeidet er hovudårsakene til at dei prioriterer å vere to saman. På direkte spørsmål om det var for tryggleiken eller for læringa sin del at dei prioriterte å vere to sa leiarane at læring er ei viktig årsak til at dei tilsette bør vere to i både saksarbeidet og det direkte møte med brukar. Særleg ved nytilsettingar er læring ei målsetjing når dei er to fagkonsulentar saman.

Den tause og den eksplisitte kunnskapen er nært samanknytte i barnevernet. Sett i lys av Nonaka (1994) sin SEKI-modell kan ein sjå den nemnde kontekst med to fagkonsulentar i samhandling som ei god ramme for at den tause kunnskapen skal kunne konverterast til eksplisitt kunnskap, at kombineringsprosessen kan komme i stand og internalisering kan oppnåast. I møta med brukar der dei har høve til å vere to saman, er eit døme på første dimensjon, sosialisering. I desse møta får fagkonsulentane høve til å observere kvarandre i praksis. Her kan altså den tause kunnskapen som kjem til syne gjennom praktisering observerast, vurderast og imiterast. Krogh m.fl (2001) hevdar taust kunnskap kan overførast frå den erfarne arbeidaren til ein lærling ved å jobbe saman fysisk. Slik kan taust kunnskap, opplevingar og kjensler delast gjennom observasjon og refleksjon. Vidare blir spørsmålet om ein skapar eit rom for at den kunnskapen som vert overført – frå taust til taust kunnskap, kan konverterast til eksplisitt kunnskap og vidare resultere i internalisert kunnskap hjå den andre fagkonsulenten. For at den tause kunnskapen skal gjerast eksplisitt og dermed eksternaliserast, må det skapast

et rom for å setje ord på erfaringane. Dette vert drøfta vidare i neste underpunkt; dei viktige tilbakemeldingane etter møte med brukar.

Sett i lys av PAIE-modellen kan kvalitetssikrings-«behovet» i denne situasjonen sjåast i samanheng med både P-funksjonen og A-funksjonen. Både i P- og A-funksjonen er det ei viktig oppgåve for leiarane er å sikre at arbeidsoppgåvene i avdelinga vert utført forsvarleg og dermed også på ein kvalitativt god måte, men ein kan gjerne sjå ulike motiv for at dette vert prioritert.

To informantar oppgav at særleg i oppstarten av saker, der dei ikkje kjenner brukarane, vert det ofte prioritert å vere to saman. Dette for at dei skal vere to som observerer og i større grad sikrar at dei «fangar opp» meir informasjon. Dette er igjen viktig for at dei skal kunne fatte dei rette avgjerdene. Sett i lys av P-funksjonen kan dette tolkast som ein rutine som er etablert på desse kontora. Arbeidet i avdelinga er planlagt gjennom mål og rutinar. For å få mest mogleg ut av møta med brukar vert det lagt opp til at dei to fagkonsulentane kan samarbeide for å få eit godt resultat, både på kort sikt i sjølve møtet, men også på lang sikt i høve innhenting av informasjon som kan føre til at avgjerder vert fatta på fagleg forsvarleg grunnlag.

Sett i lys av A-funksjonen kan ein sjå lovkrava og kontrollaspektet som eit viktig motiv for at fagkonsulentane kan vere saman i oppgåveutføring. Barnevernslova med forskrifter legg føringar for korleis arbeidet skal utførast i barnevernet. Ein del av arbeidet som vert utført i barnevernstenesta vil det for leiar ikkje vere mogleg å kontrollere. Dei autonome kunnskapsarbeidarane gjer mykje arbeid «på eiga hand», og leiar er avhengig av å ha tillit til sine medarbeidarar. Når to tilsette får høve til å vere to saman kan dette vere ein måte å kvalitetssikre ei oppgåve på, men også ein måte å ha kontroll over at arbeidet vert forsvarleg utført. I A-funksjonen er kontroll eit middel for å oppnå effektivitet og god ressursutnytting (Strand (2001)).

Det å vere to saman i møte med brukar vert også grunngeve med at det kan vere tryggare for nokre av dei tilsette å gå t.d. i heimebesøk saman med ein som har meir erfaring. I A-funksjonen er det viktig for leiar at dei tilsette har stabile og føreseielege vilkår å arbeide under (Strand, 2001). Samstundes er det i trå med I-funksjonen naudsynt å gje

fagkonsulentane støtte i arbeidet sitt. Slik kan I-funksjonen støtte opp under det ein i A-funksjonen set som vilkår, -at er dei trygge i det dei skal utføre vil dei dermed gjere ein betre jobb.

Fagkonsulentane seier sjølve dei synest det er avlastande å vere to, ved at dei er ein ekstra som kan skrive medan den andre konsentrerer seg om dialogen med brukar. Det kan seie noko om intensiteten i arbeidet og situasjonane ein er oppe i. Likeeins ansvaret ein har for å levere forsvarlege tenester. Dette indikerer at det å vere to kan vere ein måte å ivareta dei tilsette på, noko som vil vere i trå med både I-funksjonen i PAIE og med inspirerande omtanke i transformasjonsleing. Ein av leiarane viste til nettopp dette i ei sak dei nyleg hadde jobba med. Det hadde vore ei så krevjande sak at hadde ikkje fagkonsulenten hatt høve til å ha med seg nokon, så er det ikkje ho hadde jobba ved kontoret lengre. Her ser ein at det vert teke individuelle omsyn, slik leiar gjer ved inspirerande omtanke.

#### Dei viktige tilbakemeldingane etter møte med brukar

Alle informantane opplyser at dei tilsette brukar tid på å gje kvarandre tilbakemeldingar etter fellessamtalar med brukar. Ei av leiarane seier dei er for lite systematiske i det å gje kvarandre tilbakemeldingar, medan ei anna håpar det vert brukt meir tid enn ho veit om. Dette indikerer at leiarane synest tilbakemeldingssekvensane er viktige og nyttige for dei tilsette. Det indikerer at dei er opptekne av læring som skjer i desse kontekstane, men også av at dei tilsette får tilbakemeldingar og anerkjenning for det dei presterer.

Sett i lys av SEKI-modellen vil ein i tilbakemeldingssekvensar kunne dele taus kunnskap. At fagkonsulentane gir seg tid til å snakke saman etter brukarkontakten gir noko meir enn overføring frå taus til taus kunnskap. Det gir høve til å ordsetje erfaringane dei har gjort seg og høve til å reflektere over det faglege aspektet, og gir også eit høve til eigenrefleksjon og eigenvurdering. Desse sekvensane gir fagkonsulentane høve til å bygge relasjonar som kan innebere både tryggleik og tillit. Krogh et.al (2001) omtalar dette som ba, - den kunnskapshjelpande konteksten der gode relasjonar kan utviklast, kunnskap blir utveksla, skapt og brukt. For læring er det viktig å utnytte dette «rommet». Her kan taus kunnskap konverterast til eksplisitt kunnskap og gje oppleving av at ein har forstått og lært noko. Fagkonsulentane hadde også positive erfaringar med desse sekvensane og opplever dei som lærerike.

Fagkonsulentane opplyste også at det ikkje alltid var tid til å gjennomføre desse samtalene i etterkant av møte med brukar. Dersom utvikling av kunnskap og dermed også kompetanseutvikling er ei målsetjing må det skapast rom med klima for læring.

For at grasrotmedarbeidaren sin individuelle kunnskap skal bli overført til organisasjonen er det avgjerande å bli lytta til, få støtte og anerkjening, å få drøfte og utføre i praksis. Det er ein føresetnad at grasrotmedarbeidaren sin kunnskap aktivt må etterspørjast (Kollbotn, 2016, s.266). Dette vert skisser dette som vilkår som fremjar læring. Dette stadfestar at tilbakemeldingssamtalane i min studie bør rutinefestast dersom ein skal sikre ein arena som fremjar læring. Mi undersøking viser at det ikkje alltid vart tid til å prioritere desse samtalane. Sett i lys av Kollbotn (2017) sine funn kan det bety at deira erfaringar frå det aktuelle møtet blir verande som taus kunnskap utan at den er eksternalisert.

### Erfaringar med å vere to

Leiarane ser betydninga av tilbakemeldingssekvensane og at dette kan vere viktig motivasjonsfaktor for fagkonsulentane. Dermed oppnår ein mål om både ivaretaking av dei tilsette og rom for læring. Å få konstruktive tilbakemeldingar vil støtte opp under motivasjon, oppretthalde tryggleik både fagleg og sosialt på arbeidsplassen. Dette vil igjen gje gode læringsvilkår (jf. Krogh et.al, 2001).

Dei tilsette som var intervjuua uttrykte tydelegare enn nokre av leiarane at det er god læring i å gje kvarandre tilbakemeldingar etter brukarsamtalar. Dei nemner døme på at dei har fått tilbakemeldingar om korleis dei har framstått i konkrete møte med brukar. Dei nemner korrigeringar som skjer direkte medan det aktuelle møtet pågår som har ført til at ein endrar «kurs», og ord og uttrykk ein brukar utan at ein sjølv er bevisst på det. Med bakgrunn i den samhandlinga som oppstår når ein er to i møte med brukar kan ein få i gang refleksjon kring det som har skjedd, korleis ein kan verke på andre, kva ein gjorde bra og kva som fungerte mindre bra. Kunnskapsutvikling i slike direkte øyeblikkelege tilbakemeldingar som skjer i kontekst, kan framstå som både sosialisering og ved kombinerings. Ved drøftingar i etterkant vil ein kunne reflektere saman om det som skjedde, og eit får ordsett det som i situasjonen framstod som taus kunnskap. Ved ordsetjing kan ein få bearbeida, reflektert og vurdert situasjonen og slik det skjer ved eksternalisering. Ein får også delt erfaringane sine med den

andre som var med. Denne konteksten kan sjåast som kunnskapshjelpande og gje rom for å oppnå «ba» - eit rom for refleksjon, eit skapande miljø der kunnskap vert utveksla, skapt og brukt (Krogh et. al,2001). I trå med eksternaliserings-dimensjonen i SEKI-modellen kan det oppstå ny forståing som igjen kan medverke til at ein tek med seg erfaringa til andre liknande kontekstar der ein kan nytte det ein lærte. Oppnår ein dette har ein også nådd det Nonaka (1994) kallar internaliseringsfasen. Det vil seie at det som er lært er teke inn som ein del av den tause kunnskapen.

Sjølv om fagkonsulentane hadde erfaringar med at å jobbe to saman er lærerikt. Vart ikkje læring nemnet som ei årsak til å vere to, men heller som ein nyttig effekt. Ei av dei tilsette sa det ikkje var for læringa sin del dei var to. Samstundes som leiarane ser det som viktig å vere to fagkonsulentar saman i enkelte arbeidsoperasjonar, og at dei brukar tid på å gje kvarandre tilbakemeldingar, kommenterer også at ein av dei at han håpar dei tilsette brukar meir tid på tilbakemeldingar enn leiar får vite om. Dette kan tyde på at det ikkje vert kontrollert frå leiar si side om dette vert rutinemessig gjennomført.

Ser ein dette i lys av PAIE-modellen kan ein tolke ein slik eventuell kontroll som ein del av A-funksjonen. Dersom leiar i praksis skal følgje opp eit ynskje om læring og kollegial ivaretaking, kunne dette vore ein fastlagd rutine. Er dette fordi ein ikkje ynskjer for mykje fokus på administratorrolla eller er det tidsmangel som gjer at dette ikkje vert prioritert etterspurt og fokusert på i ein travel kvardag? I produsentfunksjonen er leiar oppteken av mål og er pådrivar for effektiv drift slik at måla vert nådde. Ynskje hjå fagkonsulentane samsvarar med det leiarane ynskjer, -høve til å kunne vere saman i direkte brukarkontakt og ha tid til å kunne drøfte erfaringar og gje kvarandre tilbakemeldingar i etterkant.

#### Ikkje alltid ynskjeleg å vere to i samtale med brukar

Fagkonsulentane opplyste at det ikkje alltid var ynskjeleg å vere to i samtalar med brukar. Dei oppgir to hovudgrunnar til dette; omsynet til brukar og at det kan vere til ulempe for fagkonsulenten.

Omsynet til brukar handlar om at det kan vere vanskeleg for brukar å snakke om dei vanskelege tema viss det er meir enn ein tilstades. Det kan bli ubalanse i maktforholdet, - med til dømes to fagkonsulentar og ein ungdom. Ein av leiarane viser også til at brukar av og til

gir beskjed om at dei ikkje ynskjer ha med unge fagkonsulentar, noko som kan bli eit kapasitetsproblem. Ein av fagkonsulentane hevdar godt samarbeid er ein føresetnad for å få gode samtalar med to fagkonsulentar.

Eit av kjenneteikna på kunnskapsarbeidaren er lojalitet til faget og til brukarane sine. Sjølv om det kunne vore nyttig både i høve saksarbeidet og for læringspotensiale, vel fagkonsulentane å handle ut frå omsynet til brukaren. Funna mine tyder på at lojaliteten og omsynet til brukar er sterk, men ein ser også her at fagkonsulentane har tru på at dei vil gjennomføre brukarsamtalane betre på eiga hand, og at det av og til kan vere meir tungvint enn nyttig å vere to saman. Behovet for autonomi er nær knytt til indre motivasjon. Den indre motivasjonen gjer til at vi ikkje gir opp når vi møter utfordringar. Omgivnaden påverkar den indre motivasjonen og korleis vi fungerer ut frå korleis vi oppfattar autonomi i ein situasjon (Hetland og Hetland, 2000, s. 107). Motivasjon er også ein viktig faktor i P-funksjonen i Strand (2001) sin PAIE-modell. Som ein av fagkonsulentane nemner er det i dei vanskelege samtalane med barn og ungdom ho føretrekker å vere åleine, og at dette synest å vere eit naturleg standpunkt for henne å ta for å få jobben gjort på beste måte. Strand (2001) hevdar måla må vere så krevjande at dei motiverer og dermed medverkar til auka prestasjonar.

Sett i lys av Nonaka (1994) sin læringsmodell kan det vere ein fare for at dei erfaringane ein gjer seg i slike situasjonar blir verande som taus kunnskap. Dette med mindre erfaringane vert delte i etterkant, til dømes i rettleiingssekvens, i drøftingsfora felles for gruppa eller « i døra» med kollegaen.

To av fagkonsulentane nemnde at å vere to i samtale med brukar også kan vere ei ulempe for fagkonsulenten. Det vart nemnt at det kan vere tungvint og forstyrrande med ein fagkonsulent til i møte. Då må ein ta omsyn og forklare kva ein tenkjer i staden for å «køyre sitt løp». Her synest det å vere noko som hindrar potensialet som desse fellessamtalane har. Det kan vere at fagkonsulentane ikkje ser læringspotensiale i desse møta, at dei ikkje ser at for å legge til rette for læring i organisasjonen må ein unngå at taus kunnskap blir verande taus.

Den autonome kunnskapsarbeidaren er kjenneteikna nettopp av ynskje om å jobbe sjølvstendig (Gotvasslie og Moe, 2014b). Dersom ein ikkje kjenner eit umiddelbart behov for støtte i desse samtalane, kan det vere lett å gjennomføre åleine for å vere effektiv.



Autonomiomgrepet er også knytt til forventningar om pliktoppfyling, innsatsvilje og prestasjonar (Nebb, 2011).

### 5.2.2 Dei faste fagmøta – fora for læring?

Alle dei intervjuja såg på dei faste fagmøta som viktige møtepunkt i avdelinga. For dei intervjuja leiarane er fagmøta viktige for å få inn nye perspektiv i sakene, sikre utveksling av fagkunnskap, sikre drøfting av saker og for å kunne ta avgjerder. Igjen synest kvalitetssikring å vere ein viktig agenda for formelle drøftingsfora. Utveksling av fagkunnskap vert noko ei gjer for å sikre arbeidsprosessen fram mot den rette avgjerda, meir enn med tanke på læring. Funna kan tyde på at læring og kunnskapsutvikling likevel er ein effekt av den grad ein reflekterer og utfordrar kvarandre fagleg på.

#### Struktur og rammer:

Dei faste vekebaserte fagmøta der barnevernssaker vert drøfta vil som regel ha ein fast struktur på den måten at det ligg ein agenda eller ei felles forståing for kva som skal takast opp i desse møta. Som mine informantar opplyser er det i desse møta gjennomgang av nye meldingar som er komne inn, fordeling av saker til sakshandsamar, status/ oppdatering på arbeid og kartleggingar som er gjort i saker, samt vurderingar og avgjerder kring framdrift. I dei faste fagmøta er leiar eller fagleiar med som møteleiar.

Strukturen og rammene som er i desse møta kan tenkjast å medverke til å skape tryggleik. Ein har ei forventning om kva som skal skje på kva måte og innanfor rammer som ein er førebudd på. Kva innhaldet i møta vil medføre er i stor grad avhengig av møteleiar, men også av den etablerte kulturen i avdelinga. For å utvikle kunnskap i organisasjonen må det leggest til rette for relasjonsbygging og dialog. Likeeins må ein ha eit klima og ein kultur der ein kan kjenne seg trygg i for å etablere kunnskap (Krogh et.al, 2001). Det vil då vere avgjerande korleis ein oppfører seg mot kvarandre i desse møta.

Ser ein dei faste fagmøta i lys av Strand (2001) sin PAIE-modell kan dei tydeleg koplust til produsent-, administrator- og integratorfunksjonen.

Som *produsent* vil det for leiar vere viktig å sikre seg at det er framdrift i sakene for å oppnå dei målsettingar ein har. Som pådrivar og dirigent vil produsenten vere oppteken av å legge

planar for framdrifta, ha oversikt over retning i saka, t.d. om dette er ei sak med hjelpetiltak eller det er meir alvorleg og ein tenkjer omsorgsovertaking. Leiar vil her også vere oppteken av at arbeidet i sakene gir resultat.

Som *administrator* vil leiar som koordinator for det faglege arbeidet vere oppteken av at sakene vert godt nok opplyste og dokumenterte. Administratoren har også ein overvakingsfunksjon som tilseier eit behov for å ha kontroll over at fristar vert haldne, at rutinar og prosedyrar vert følgt og at arbeidet vert utført på fagleg forsvarleg vis.

Som *integrator* ser leiar at det er viktig for fellesskapet og for å oppnå målet om resultat og fagleg utvikling og læring at ein gjennomfører møta. Dei intervjuja leiarane sin intensjon om utveksling av fagkunnskap, bringe inn nye perspektiv og drøfting av saker for å kunne ta avgjerder kan også vere viktige faktorar med tanke på I-funksjonen. Gjennom faglege felles drøftingar kan ein avdekke, men også vidareutvikle haldningar og faglege synspunkt. Ein vil også få høve til å hjelpe kvarandre i vanskelege problemstillingar og til å vise og få støtte og anerkjenning for arbeidet ein gjer. Dette kan igjen medverke til å oppretthalde motivasjon som er ein viktig faktor i den autonome kunnskapsarbeidaren sin arbeidskvardag , og dermed også for leiar viktig å legge til rette for (Brochs-Haukedal, 2000, Wadel, 2003). I I-funksjonen er det også viktig å legge til rette for ein sosial dimensjon som bygger opp under fellesskapskjensla og kan gje den enkelte støtte og emosjonell tilfredstilling (Strand, 2001). Dersom leiar er bevisst på kulturen som kjem til uttrykk gjennom fagmøta gjennom å legge til rette for at alle skal få delta og at meistring vert sett og anerkjent, er dette eit fora som kan verke samlande og kunnskapsfremjande.

Som *entreprenør* vil leiar vere oppteken av til ei kvar tid å tilpasse seg faglege endringar og føringar som kjem via lovverk eller rutinekrav. Nokre av dei føringane som kjem frå overordna instansar som lovgjevar, departement og direktorat vil medføre at det må gjerast endringar i dei lokale arbeidsrutinane. Døme på dette kan vere auka fokus på brukarmedverknad som vil kunne medføre endringar i rutinar kring innhenting av informasjon i saker og skjerpning av krava til dokumentasjon. Som entreprenør vil leiar også ha eit ansvar for god ressursutnytting både økonomisk og personalmessig. Dette kan få konsekvensar for framdrift og ulike avgjerder som må takast i enkeltsaker.

Ut frå dette kan ein sjå at alle dei fire funksjonane i Strand (2001) sin leiingsmodell kan vere representert ved faste fagmøter i avdelinga. Dette tilseier at fagmøta er viktige fora for leiar. Det føreset også at møte fungerer etter intensjonen.

Alle fagleiarane og tre av dei tilsette sa også at dei hadde fora der det var høve til å bruke meir tid på å «dukke ned» i . I E-funksjonen har ein fokus på tilpassing krav til nyskaping som skapar legitimitet og held organisasjonen levedyktig (Strand 2001). Det å ta seg tid til dei overordna faglege problemstillingar kan ha ein positiv innverknad på både fellesskapskjensla og på behovet for å sikre at ein er fagleg oppdatert og at rutinar og drift står i forhold til dei krava som vert sette i barnevernet.

Ser ein dei faste møta i lys av transformasjonsteori vil det i desse fora vere behov for intellektuell stimulering i form av ein leiar som blir pådrivar for drøftingar og refleksjonar som strekker seg ut over vanleg praksis og tenking. Fagmøta er fora for drøftinga av konkrete saker, vurderingar og avgjerder. For å unngå at det utviklar seg ein praksis der tenkjer for likt eller handlar av «gamal rutine» kan det vere nyttig at leiar utfordrar til refleksjon og kreativ tenking. Ser ein transformasjonsleiing i samanheng med PAIE-modellen vil intellektuell stimulering ha samanfallande trekk med E-funksjonen der innovasjon tilpassing og endring er sentrale fokusområde (Strand 2001). I høve intellektuell stimulering vil leiar oppfordre til ekstra innsats og til nye måtar å betre arbeidet på ( Li, 2013).

### Erfaringar frå fagmøta

Som ein har sett er dei faste fagmøta eit viktig fora for leiarane, men også for dei tilsette og dermed for fellesskapet i avdelinga. Det neste spørsmålet blir då om dei formelle fora for drøfting er tilrettelagt for kunnskapsutvikling og læring.

Ut frå Nonaka (1994) sin SEKI-modell ser vi at konvertering frå taus til eksplisitt kunnskap er avgjerande for at det ikkje kun skal bli snakk om individull læring. Felles drøftingar vert difor avgjerande for om det skjer læring i organisasjonen, det vil seie om heile kontoret kan få eit læringsutbytte gjennom fagmøta.

I intervjuet kom det frå dei tilsette fram tre døme på at det ikkje er sjølvstøtt at ein får eit godt utbytte av dei faste fagmøta. Det vert nemnt vanskar med å få til gode møter der alle engasjerer seg, noko som kan ha bakgrunn i kulturen på kontoret. Andre ser møta som viktige,

men dei må fungere som dei skal og ikkje berre bli statusoppdateringar utan drøftingar. Det ville kjennast som å kaste vekk tida. Det kan også vere freistande å ikkje gå i desse møta fordi ein har behov for tid til å gjere andre naudsynte arbeidsoppgåver. Ingen av dei nemnde opplyser at dei reelt vurderer å ikkje delta eller at dei har teke dette opp som ei problemstilling på arbeidsplassen. Ei forklaring på det kan vere at dette er pålagde møter som vert gjennomførte med eller utan diskusjon om det er eit alternativ å la vere.

I dei to første utfordringane det vert referert til her er det ei forventning eller ynskje om engasjement og drøfting, men som ikkje nødvendigvis alltid vert slik dei forventar. Ser ein moglege forklaringar på manglande engasjement og drøfting i lys av Strand (2001) sin I-funksjon, kan det vere ulike forklaringar på at ein ikkje viser engasjement i faglege drøftingar i fellesmøter. I I-funksjonen er det ynskjeleg for leiar at ein får fram den enkelte sine ressursar og kreativitet og helst utan for mykje styring. Ved å få til drøftingar kan eit skape ein felles kultur, eit felles språk og ei felles forståing for arbeidet. For å fremje integrasjonen vil ein mellom anna ha fokus på arbeidsmiljøet, lagbygging og konflikthandtering. Eit spørsmål som melder seg er kor bevisst leiar er på faktorane i integratorfunksjonen og at trivsel tryggleik, og fellesskap har nær samanheng med klima for læring. Det må leggest til rette for relasjonsbygging og dialog for at kunnskap skal skapast. For å oppnå effektiv kunnskapsutvikling, må det dannast ein kunnskapshjelpande kontekst – ba – ein kontekst som legg gode rammer for kunnskapsutvikling.

Ei anna forklaring kan vere at den travle kvardagen styrer kva ein tek seg tid til i desse møta. Dersom det vert møte for oppdateringa av status, vil møta fortone seg meir i lys av P- og A-funksjonen. Ein kan ha fokus på få sakene unna og kunne vise til gode resultat i høve fristar, måloppnåing og produktivitet som i P-funksjonen eller det kan vere behovet for kontroll og informasjonsstyring som i A-funksjonen som blir avgjerande.

Sett i lys av SEKI-modellen vil fagmøter utan drøfting og refleksjon over arbeidet kunne føre til at eksternalisering og intergrering av kunnskap nesten vere utelukka ved slike tilhøve. Desse fasane krev at det vert skapt eit rom - ba - eit skapande miljø der ein utvekslar, skapar og brukar kunnskap (Krogh et. al, 2001). Dersom dette ikkje finn stad, kan det vere freistande å bruke tida til andre oppgåver som hastar.

Sett i lys av Strand (2001) sin teori kan det for leiar i første augekast passe godt inn i høve P-funksjonen at fagkonsulentene vil bruke tida på å vere produktiv i høve saker som skal handsamast og fristar som skal haldast. Informanten legg også til at leiar er tydeleg og klar på at desse møta skal prioriterast. Det tyder på at leiar også er oppteken av både A-, I- og E-funksjonen, - at for å ivareta kontroll over kontinuitet og stabilitet i arbeidet, for å støtte og ivareta dei tilsette og fellesskapet, og for å sikre at dei til ei kvar tid gjeldande føringar, både fagleg og administrativt, vert teke omsyn til.

Når ein kjem på tanken om dei faste fagmøta kan vere ei «byrde» kan ein også spørje om det er den autonome kunnskapsarbeidaren som viser seg - kunnskapsarbeidaren som ikkje kjenner behov for leiar eller dei andre sin fagkunnskap. Ein slik situasjon vil i tilfelle vere eit utfordring for leiar fordi det kan vere vanskeleg å ha oversikt og kontroll over det arbeidet som vert utført, og kvalitetssikring vert vanskeleg å utøve (Irgens og Wennes, 2011). Som det kom fram av intervjuet ynskjer dei tilsette at desse møta fungerer nettopp fordi dei synest det er viktig med dei faglege drøftingane og at dei synest det er viktig å få den faglege støtta og få stadfesting på kunnskapen og vurderingane ein gjer.

### 5.2.3 Rettleiing

Tveiten (2002) hevdar hovudmålsetjinga med rettleiing er å utvikle eller vidareutvikle profesjonell kompetanse til beste for pasientar, klientar og studentar. Ved å reflektere over praksiserfaringar kan ein bli bevisst sine handlingar, bakgrunn for handlingane, opplevingar, kjensler, verdiar og haldningar. Dette kan også gje utgangspunkt for å sjå behovet for vidareutvikling og for at praksis vert endra eller utvikla.

I mi undersøking hadde 6 av dei 8 informantane regelmessig rettleiing. To av dei, begge fagkonsulentar, hadde ikkje fast rettleiing, men har høve til å be om det ved behov. Sjølv om to av fagkonsulentane i dag ikkje har regelmessig rettleiing ser dei det likevel som eit viktig tilbod. Dei har begge erfaring frå rettleiing både til kontoret samla og i gruppe saman med andre kommunar.

Sett i lys av Nonaka (1994) sin læringsmodell vil ein i rettleiingssekvensar kunne oppnå både kombinerings- og eksternaliserings- læring. Gjennom å dele erfaringar eller ta opp problemstillingar som ein opplever som utfordrande, kan ein i dialog med dei andre i gruppa og med rettleiar bli

stimulert til refleksjon. Gjennom refleksjon kan ein få ei djupare forståing og kan stimulere til kreativ tenking. I faste rettleiingsgrupper med ein trygg kultur og gode relasjonar er det mogleg å skape ein kunnskapshjelpande kontekst – ba . I ein slik kultur kan kunnskap utvekslast, skapast og brukast (Krogh et.al, 2001).

Slik kan taus kunnskap gjerast eksplisitt, - ein føresetnad for at kunnskap skal kunne delast. Fagleg rettleiing kan dermed igjen medverke til kvalitetssikring av praksis. Dette vart også nemnt av fleire av informantane som ein viktig grunn for å få i rettleiing. Nettopp fordi barnevernsarbeidet i stor grad er prega av skjønnsvurderingar, synest både leiarane og fagkonsulentane det er positivt at rettleiing gir dei stadfesting på at dei dei gjer er fagleg forsvarleg. Rettleiinga gir dei også reiskap i vanskelege saker.

#### Rettleiing kan styrke fellesskapet

Yrkessosialisering er med å bygge yrkesidentitet (Tveiten, 2002). Dette samsvarar med I-funksjonen, der fellesskapet er viktig. Fellesskapet er også viktig for at dei skal kunne nytte kvarandre i kollegaretleiing. Som tidlegare nemnt er det eit ynskje frå alle dei intervjuar leiarane å få til eit fellesskap på arbeidsplassen. Dersom det er etablert eit samhald i gruppa der ein også gjensidig har identifisert eit fagleg fellesskap, så har gruppa verdifulle og naudsynete reiskapar for å gje kvarandre støtte, utfordring og tema for refleksjon (Gjems, 1995).

Å bli bevisst i oppfatninga av eigen kompetanse kan gjere ein tryggare som fagperson (Tveiten, 2002). Gjennom at fagkonsulentane får innsikt i andre si forståing, erfaring og kunnskap får dei også høve til å gje råd og vere med å påverke andre. Dette vil medverke til å bygge opp eit fagleg fellesskap. Alle fagkonsulentane sa dei var komfortable med å ta opp både positive og negative erfaringar. To av fagkonsulentane viser til at det er lov både å lykkast og å feile og at dei på kontoret har ein god kultur for å gje kvarandre konstruktiv kritikk.

Rettleiing kan medverke til bevisstgjerjing og ordsetjing av den tause kunnskapen. Gjennom refleksjon kan ein få bearbeida dei hendingar ein har vore gjennom (Tveiten, 2002). Gjennom rettleiing kan ein gjennom ordsetjing bli bevisst på egne kjensler, verdiar og haldingar og dermed kunne reflektere kring det som har hendt, det ein synest er vanskeleg eller det ein

ikkje forstår. Slik kan ein oppnå det som er sentralt i eksternaliseringsfasen, nemleg at kunnskapen går frå vere taus til det å bli eksplisitt. Det å bli sett og anerkjent er viktig for å oppretthalde motivasjon.

Sett i lys av Strand (2001) sin I-funksjon er ivaretaking av personale viktig. For den autonome kunnskapsarbeidaren er det viktig for å oppretthalde motivasjon. Sett i lys av transformasjonsteorien kan leiar gjennom å gje tilbod om rettleiing sikre at den enkelte vert sett ut frå sine behov, karakterisert som inspirerende omtanke (Bass og Avoilo referert i Busch, 2012). Funna mine viser at dette må bevisst prioriterast, for at det ikkje skal forsvinne blant alle dei faglege arbeidsoppgåvene. Som leiarane uttrykte så er det gjerne personaloppfølginga det går utover når det er særleg travelt .

#### Rettleiing kan også bli ein vane

Ein av fagkonsulentane har også erfaring med at rettleiing ikkje alltid fungerer etter intensjonen. Ho opplevde ikkje progresjon og meinte det kunne vore lurt å bytta rettleiar etter nokre år. Nonaka (1994) tek det opp som ei avgrensing i eksternaliserings-dimensjonen at det kan vere vanskeleg å bygge opp allereie eksisterande perspektiv utan «kunstig» intervensjon. Slik eg tolkar Nonaka her, meiner han at for å få i gang den kreative prosessen og for å utfordre etablerte haldningar og verdiar kan det vere nyttig å få innspel frå nokon som ikkje er ein del av gruppa. Kanskje kan det å ha same rettleiar over mange år, gje ein effekt som liknar kollegaretleiing, og at det å jobbe mykje tett saman kan medverke til at ein utviklar for stor gard av einsretta tenking. Ein av leiarane nemnde også dette i samband med forventningar til leiar. Ho meinte det var ein del av jobben å sørge for at dei ikkje fekk ein kultur der ein kun ser ein måte å løyse ting på.

Fagkonsulenten som hadde denne negative erfaringa slutta i rettleiingsgruppa etter fleire år. Det var ei gruppe som var samansett av fagkonsulentar frå fleire kommunar med ekstern rettleiar. Gjems (1995) hevdar det er viktig med diskusjonar eller meningsutveksling i rettleiingsgrupper. Dersom ein ikkje i tillegg vert utfordra i høve det å forstå relasjonar, effekt av handling og samhandling i eigen organisasjon, vil dette verke hemmande på kunnskapsutvikling. Dersom ein ikkje «får noko ut av « rettleiinga, kan dette tyde på at rettleiinga er blitt ei diskusjonsgruppe. Dersom det ikkje innfrir kan konsekvensen vere som her, -at ein trekker seg ut av eit fagleg fellesskap.

### Rammer og struktur

Rettleiingssituasjonane mine informantar refererer til avtalte møte med ekstern eller intern rettleiar. Når rettleiing skjer innanfor planlagde rammer blir det også mogleg å oppnå målsetjinga med rettleiing (Tveiten, 2002). Slik som i dei faste fagmøta vil strukturen og rammene kring rettleiingssituasjonen medverke til å skape tryggleik. Det er viktig særleg med tanke på at ein i rettleiingssituasjonar gjerne vil bli utfordra på kjensler eller fagleg refleksjon. Å ha avtale om planlagde rettleiingsmøte i motsetnad til dei spontane rettleiingssituasjonane, kan auke sjansen for at dei aktuelle personane gjennomfører rettleiinga.

Rettleiingssituasjonen er eigna for å ha faste strukturar . Strukturen vil vere avhengig av kva metodikk som vert valt. Gjennom rettleiingstilbod til kontoret, kan ein sikre at det vert sett av tid til dei «djupare» refleksjonane og drøftingane. Rettleiingssituasjonen gir ein høve til å stoppe opp og reflektere over det ein har opplevd. Er ein trygg i gruppa vil ein kunne dele både meistring og det som er vanskeleg. Interaksjon og samhandling er grunnleggande for at læring skal skje (Dysthe, 1999b referert i Tveiten, 2002).

### Frå eksternalisering og kombinerings til internalisering

Ein av hovudintensjonane med rettleiing er å få til læring og utvikling i den profesjonelle verksemda. For å få til dette er støtte, utfordring og eventuelle råd ein del av prosessen. Det må likevel vere noko meir enn berre meiningsutvekslingar. Det må også stillast krav om at meiningsytring og løysingsforslag blir relatert til eiga verksemd (Gjems, 1995).

Ved regelmessig rettleiing vil ein ta med seg tankane og drøftingane frå rettleiingssekvensen tilbake til praksiskvardagen. Her kan den nyetablerte kunnskapen prøvast ut. Erfaringane kan bringast attende til rettleiingsgruppa for nye drøftingar. Den nye kunnskapen vil etter kvart bli ein del av den nye praksisen, - internalisert som ny taus kunnskap (Krogh et.al, 2001).

#### **5.2.4 Uformelle møtearenaer**

Dei uformelle fora oppstår hjå alle dei intervjua informantane. Dei nemner morgonkaffi og fredagskaffi som eit fora der fleire set seg ned saman og pratar uformelt. Utanom dette oppstår det uformelle drøftingar ved at dei går inn på kontoret til kvarandre.



Sett i lys av Nonaka (1994) sin læringsmodell ser ein tydeleg at I-funksjonen er framtrekkande. Leiarane er positive til desse drøftingsarenaene. Dei ser at det er viktig for dei tilsette å kunne få tilbakemeldingar frå kvarandre, å ha nokon å spørje til råds eller få litt hjelp frå nokon som har meir kompetanse. For fagkonsulentane synest det godt og naudsynt å få avklart små ting i kvadagen, eller få litt hjelp når det er travelt. Ein av leiarane nemner likevel at det sosiale må vere innanfor viss rammer. Ho fortel at det har vore naudsynt å stramme dette inn litt. Her kjem A-funksjonen og P-funksjonen fram. Produsentfunksjonen gjennom behovet for at ein skal vere effektiv i jobben for å nå dei måla ein har. Som produsent er leiar pådrivar for å få resultat. Administratoren har behov for kontroll og følgjer med kor tid grensa er nådd og passar på at folk gjer det dei skal. Eit døme vart nemnt der det ville vere rart dersom ein brukte mykje tid på uformell prat og måtte jobbe overtid for å få jobben gjort. Administratoren må svare for drifta, der økonomi og ressursbruk er ein viktig faktor. (Strand (2001)

I sin tur kan dei uformelle drøftingsarenaene få positive følgjer for leiar sitt behov for å ha autonome medarbeidarar. Ein av leiarane var sikker på at trivsel på arbeidsplassen førebygger sjukemeldingar og hjelper fagkonsulentane å stå i den krevjande jobben over tid. Igjen ser ein at ved å legge til rette for ei trygt og ivaretakande arbeidsmiljø, og kan ein dermed også få eit godt klima for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling.

Dei uformelle drøftingsarenaene oppstår ofte spontant, i følgje mine informantar oftast medarbeidarane i mellom, men også saman med leiar eller med leiar tilstades. Det vert nemnt to hovudtema for dei uformelle drøftingane; dei faglege drøftingane som handlar om å få tilbakemeldingar på der og då, - noko ein treng råd på, reine spørsmål eller faglege drøftingar. Det andre tema er av meir privat karakter som handlar om det private eller personlege ein meddeler i arbeidskollegiet.

Ser ein dei uformelle faglege drøftingane i lys av Nonaka (1994) sin læringsmodell ser ein at kombinerings- og eksternaliseringsprosessar også kan skje i desse fora. Sjølv om dei oppstår spontant, vil ein gjennom spørsmål og svar få utveksle konkret informasjon. Tek ein seg litt tid til drøfting, kan også taust kunnskap kunne eksternaliserast gjennom å snakke saman med andre i avdelinga.

Den meir private uformelle praten har også ein verdi på arbeidsplassen . Ser ein dette i lys av transformasjonsteori, ser ei at leiar gjennom inspirerende omtanke kan gje dei tilsette merksemd kring behova dei har for å høyre til i eit fellesskap. Både leiarane og dei tilsette synest det er viktig å kunne ta seg litt tid inn i mellom til privat snakk og ser på dette som viktig for tillitsbygging og eit godt arbeidsmiljø. Strand (2001) sin integratorfunksjon viser nettopp betydninga av det som kan vere med å motivere i ein krevjande kvardag.

### **5.3 Oppsummering av drøfting**

#### **5.3.1 Forventningar og oppfatningar til leiing i barnevernet**

##### Forventningar til leiar sine eigenskapar

Leiarane meiner det er viktig å vere handlekraftige og tydelege i krava til dei tilsette. Dei tilsette ynskjer leiarar som er strukturerte, som har tydelege forventningar til dei og som har oversikt og kontroll. Dette er eigenskapar som samsvarar med PAIE sin P-funksjon.

Forventningar til dei tilsette samsvarar med det transformasjonsteorien seier om intellektuell stimulering.

Nokre av leiarane er opptekne av å vere fagleg oppdaterte, medan andre har eit fokus på å vere tilretteleggarar for at dei tilsette skal meistre og utføre oppgåvene sine.

##### Utfordringar

Å balansere mellom krav om fagleg forsvarleg drift, medarbeidarane sine behov for oppfølging og støtte samt kravet om effektiv drift frå kommuneadministrasjon er utfordringar barnevernsleiar møter i kvardagen. Tidspress er også ei utfordring. Utfordringane kring tidspress kan sjåast i lys av i-funksjonen i PAIE-modellen og transformasjonsteori, medan dei tilsette etterspør A-funksjonen i PAIE-modellen.

##### Autonome barnevernsarbeidarar

Funn viser at barnevernsarbeidarar må vere trygg på seg sjølv, ha høg grad av refleksjonsevne, må handtere frustrasjon, sinne og kaos utan at kjenslene tek overhand. Dette samsvarar med den autonome kunnskapsarbeidaren der arbeidet er prega av mykje sjølvstendig arbeid

### Tilbakemelding, oppfølging og støtte

Positive tilbakemeldingar er i følgje informantane motiverande. Konstruktive tilbakemeldingar, motivasjon og oppfølging gir auka trivsel og betre fagleg arbeid. Gjennom opa-dør-kultur får dei tilsette høve til oppfølging ved å komme innom leiare eller kollegaer for råd, drøftingar eller behov for tilbakemeldingar. Det er også rom for individuell oppfølging ved behov. Dette samsvarar med vektlegging av P- og I-funksjonen i PAIE-modellen. Transformasjonsteorien understrekar dette gjennom sin leiingskomponent, inspirerande omtanke.

Leiarane ser det som ei viktig leiar oppgåve å følgje opp dei tilsette. Tidspresset medfører at dei får mindre tid til oppfølging enn dei ynskjer og ser det er behov for.

### Fellesskap

Hjå alle informantane har dei jobba med visjonar eller felles overordna målsetjingar for arbeidet. Dette kan auke fellesskapet og kjensla av å høyre til. Funn viser at ein gjennom arbeid med visjon og felles målsetjingar vert dei minna på sitt ansvar. Vidare viser funn at dette har påverka arbeidsmiljøet. Transformasjonsteorien og I-funksjonen til Strand (2001) underbygger dette.

Ei anna side ved fellesskapet er behovet eller ynskje om å framstå som ein fungerande organisasjon utad. Dette er i samsvar med E-funksjonen der det er det viktig å ha eit fokus på omverda ved å skape legitimitet.

### **5.3.2 Deling og utvikling av kunnskap**

#### To saman i møte med brukar – eit fora for læring?

Alle informantane hadde ved sine kontor høve til å vere to fagkonsulentar i møte med brukar. Alle hadde gode erfaringar kring dette, men det var også nokre som hadde blanda erfaringar. Ved nokre høve vel fagkonsulentane å ta møtet åleine. To hovudgrunnar vart gitt for heller å velje å ta møtet med brukar åleine, -omsynet til brukar eller av omsyn til egne behov. Leiarane seier at å kunne drøfte observasjonar og vurderingar med ein annan som også er til stades gir betre kvalitet og auka relasjonskompetanse.

Kompleksitet i sakene og kvalitetssikring var dei først oppgitte grunnane for å vere to fagkonsulentar saman i brukarkontakt. På direkte spørsmål oppgav leiarane at læring er ein viktig grunn for å vere to saman, særleg ved nyttilsetjingar, medan dei tilsette hadde erfaring med at dette fora var lærerikt. Her vil ein kunne oppnå læring i første dimensjon, sosialisering – frå taus til taus kunnskap (Nonaka, 1994).

Dei fleste informantane nytta seg av å samtale i etterkant mellom dei to som hadde vore saman i møte. Å vere to saman i møte med brukar og med tilbakemeldingssamtale i etterkant, gir høve til konvertering frå taus til eksplisitt kunnskap. Frå sosialisering til eksternalisering, kombinerer og internalisering av den nye eller utvikla kunnskapen (Nonaka, 1994).

Nokre av leiarane oppgir at dei er for lite systematiske på korleis tilbakemeldingar vert nytta i etterkant av brukarkontakt med to fagkonsulentar. Å kunne gje kvarandre tilbakemeldingar på utført arbeid gir høve til kollegial ivaretaking, anerkjenning og læring. Dette vil støtte opp under motivasjon, oppretthalde tryggleik både fagleg og sosialt på arbeidsplassen. Dette vil igjen gje gode læringsvilkår (jf. Krogh et.al 2001).

#### Formelle fora for drøfting av saker:

Fagmøter og rettleiing er dei faste organiserte fora der saker og problemstillingar kan drøftast. Gjennom drøftinga mi har eg vist at desse to møtefora har nokre likskapstrekk, men er også ulike i funksjon og utbytte.

*Fagmøter* gir høve til utveksling av erfaring. Ein kan få tilbakemeldingar, anerkjenning og råd/ rettleiing i høve vidare framdrift. Dette er fora der ein kan bygge fagleg fellesskap. Dei faste fagmøta er viktige for både leiarane og dei tilsette. For leiarane er fagmøta viktige for å få inn nye perspektiv i sakene, sikre utveksling av fagkunnskap, sikre drøfting av saker og for å kunne ta avgjerder. Fungerer dei etter intensjonen kan ein oppnå alle Strand (2001) sine leiingsfunksjonar gjennom desse fora.

Fagmøta må fungere som dei skal for at dei tilsette skal ha utbytte av deltaking.

Fagkonsulentane har både positivt og kritisk syn på korleis desse fungerer for dei. Når desse møta ikkje fungerer etter intensjonen kan ein sjå avgrensingar i læringseffekten. Manglande drøftingar og refleksjon kring faget og det ein opplever gjennom arbeidet vil gje dårleg

grobotn for det som kjenneteiknar Nonaka (1994) sin eksternaliserings- og internaliseringsfase.

*Rettleiingsfora* barnevernetenestene hadde eller gav tilbod om synest å fungere tilfredstillande slik dei eksisterte på intervjutidspunktet. Dette fora gav høve til refleksjon kring aktuelle praksiserfaringar og medførte at dei tilsette kjende seg ivaretekne og anerkjende, noko som er eit viktig grunnlag for at læring kan skje. Alle dei tilsette er trygge i høve å ta opp både gode og mindre gode erfaringar. Rettleiingsfora gir god ramme for læring. Det gir høve til ivaretaking ut frå sine behov, anerkjenning og underbygging av fellesskapet. Dette er i trå med transformasjonsteori og med PAIE sin I-funksjon. Gjennom ordsetjing av kunnskap kan kunnskap delast, utviklast og internaliserast individuelt og i organisasjonen (Nonaka 1994). Både leiarane og dei tilsette synest rettleiing er eit viktig bidrag til kontoret med tanke på kvalitetssikring av arbeidet og for å sikre handteringa av vanskelege situasjonar. Rettleiinga gir også reiskap til vankelege saker. Ut frå dette kan ein sjå at det er lagt til rette for læring både på det individuelle plan, men også læring i organisasjonen. Dette vil igjen støtte leiarane sitt behov for kvalitetssikring av tenesta.

#### *Uformelle møtefora*

Uformelle møtefora, morgonkaffi og fredagskaffi, oppstår hjå alle informantane. Leiarane er positive til desse møtepunkta så lenge dei ikkje varer for lenge. Leiarane ser møta som viktige for at dei tilsette kan gje kvarandre tilbakemeldingar, ha nokon å spørje til råds eller få litt hjelp frå nokon som har meir kompetanse. Tema kan også vere av heilt privat karakter. Dei uformelle møta er viktige for å skape trivsel på arbeidsplassen. Denne forma for ivaretakinga av personale er i trå med I-funksjonen i PAIE-modellen og transformasjonsteori.

Gode relasjonar og gjensidig tillit er viktig for at kunnskap skal delast mellom dei tilsette. Dette utfordrar til å arbeide særskilt med det interne samarbeidsklima. Relasjonsbygging, dialog og utvikling av ein felles kunnskapsbasis er avgjerande for å få til eit godt læringsmiljø i barnevernet (Ekelund og Moe, 2014, s. 214).

## 6 Konklusjon

### Kva forventningar og oppfatningar har leiarar og tilsette kring leiing i barnevernet?

Studien viste forventningar til leiar om å vere handlekraftig og tydeleg i krav og forventningar til dei tilsette. Det er også forventningar til at leiar har fagleg kompetanse, oversikt og kontroll i sakene. Tidspresset viste seg å vere ei utfordring i kvardagen for leiane og kan medføre at det går utover tida som er tenkt til oppfølging av dei tilsette. Funna kan tyde på at oppfølging må bevisst prioriterast, for at det ikkje skal forsvinne blant alle dei faglege og administrative arbeidsoppgåvene .

Gjennom studien kom det fram at for å vere ein god barnevernsarbeidar må ein i utgangspunktet ha med seg personlege kvalifikasjonar som det å vere trygg på seg sjølv, ha høg refleksjonsevne, kunne handtere kaos, frustrasjon og sinne. Dette samsvarar med den autonome kunnskapsarbeidaren. Den erfaringsbaserte kunnskapen må opparbeidast og trenast over tid. Det er viktig at det vert lagt til rette for gode lærevilkår. Studien viste at støtte, oppfølging og tilhøyrse i eit fellesskap er viktige motivasjonsfaktorar for dei tilsette. Det gir auka trivsel og betre fagleg arbeid. Leiarane var opptekne av at dei tilsette skulle bli ivaretekne gjennom støtte, trivsel og eit trygt sosialt miljø. Alt dette er faktorar som også fremjar kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling.

At den sjølvstendige, trygge og reflekterte kunnskapsarbeidaren i er avhengig av tett oppfølging, anerkjenning og trivsel kan synast som eit paradoks. I barnevernet er det eit klart hierarki med barnevernsleiar som har avgjerdsmynde og fagleg ansvar. Barnevernsarbeidet krev ein stor grad av felles kultur, der saker vert drøfta internt før leiar tek endeleg avgjerd Dette viser det særskilte ved kunnskapsarbeidarane i barnevernet og er dokumentert i litteraturen.

### Korleis vert det lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap?

Det kom fram gjennom studien at hjå alle informantane er det høve til å vere to fagkonsulentar saman i direkte møte med brukar. I den grad fagkonsulentane nyttar seg av høve til å gje kvarandre tilbakemeldingar etter møtet er dette ein kontekst som er godt eigna for læring. Den inneber læring gjennom observasjon – frå taus til taus kunnskap. Ved samtalar i etterkant er denne konteksten opnar det seg høve til å skape ein kunnskapshjelpande kontekst – ba- der kunnskap vert utveksla, skapt og brukt .

Kompleksitet i sakene og kvalitetssikring var dei først oppgitte grunnane for å vere to fagkonsulentar saman i brukarkontakt. Leiarane gav uttrykk for at læring er ein viktig grunn for å vere to saman i møte med brukar. Dei tilsette opplyste også at det var lærerikt å vere to saman i møte med brukar samt at dei lærer mykje av å gje kvarandre tilbakemeldingar etter desse møta. Fagkonsulentane oppgav også arbeidsavlastning som ein grunn for å vere to. Likevel var det ikkje læring leiarane og dei tilsette oppgav som den primære grunnen til å vere to saman. Læring var ein primær grunn ved nyttilsetjingar.

Studien viser at det kan vere litt tilfeldig korleis leiarane legg til rette for å nytte tilbakemeldingsfora. Det kan tyde på at slike tilbakemeldings-sekvensar ikkje er lagt inn som fast rutine, at leiar ikkje sjekkar ut om desse samtalanene vert gjennomførte, om dei medfører læring og i tilfelle kva som blir lært.

Alle informantane hadde faste formelle fora for drøfting av saker. Fagmøter og rettleiing var dei faste fora der saker kan drøftast. Dei faste formelle fora hadde rammer som tilrettela for deling og utvikling av kunnskap, men på ulik måte. Fagmøta var fast kvar veke med høve til status oppdateringar av saker, men også til faglege drøftingar kring aktuelle problemstillingar, samt avgjerder kring framdrift. Rettleiinga var av noko meir varierende hyppigheit hjå dei ulike informantane. Ikkje alle hadde regelmessig rettleiing. Desse møta er dedikerte til å kunne gå i djupna på aktuelle problemstillingar, noko som gir eit tydelegare rom for at læring kan skje.

Studien viste at også i dei faste fora for drøfting av saker er det kvalitetssikring som er det framtrekande nytteverdien. Dette blir trekt fram av både leiarar og tilsette.

Funn i studien viste også at der var erfaringar på både fagmøter og rettleiinga som ikkje fungerer etter intensjonen og at motivasjonen for deltaking blir merkbart svekka, noko som igjen gir eit dårlegare utgangspunkt for læring.

Det andre forskingsspørsmålet i studien var - korleis det vert lagt til rette for deling og utvikling av kunnskap. Studien viste at det var tilrettelagt for deling og utvikling av kunnskap gjennom samhandlingsfora der ein kunne vere to fagkonsulentar saman i arbeidet, gjennom faste fagmøter der faglege problemstillingar kunne drøftast og gjennom rettleiing som gir

høve til refleksjon kring aktuelle problemstillingar. Funna kan tyde på at bakgrunn for å ha ulike samhandlings- og drøftingsfora, er kvalitetssikring av arbeidet heller enn læring. Læring blir likevel ein positiv bieffekt. Studien viser at desse fora har eit ikkje utnyttede potensiale i høve læring.

#### Vidare forskning

I mitt studium har eg valt å ikkje ha fokus på dei konkrete faglege utfordringar og korleis faglege vurderingar og avgjerder vert prega av leiing og læring. Det kunne vore gjort og eg ville fått ei breiare undersøking. Som eg innleia denne oppgåva med så er det auka fokus på kompetanseheving i barnevernet. Kvalitetssikring og ivaretaking av den viktige erfaringsbaserte tause kunnskapen høyrer ein lite til i dagens debatt, men den er ikkje mindre viktig av den grunn. Ikkje alt kan lærast gjennom formell kompetanseheving.





## 7 KJELDER

Aleris Ungplan og BOI (2011): Barnevernet i 2030 – Om barnevernets samlede ressursbehov på lengre sikt. [http://www.aleris.no/Global/no/barnevern%20-%20publikasjoner/Barnevernets%20ressursbehov%20i%202030\\_Aleris%20Ungplan%20%20BOI%202011.pdf](http://www.aleris.no/Global/no/barnevern%20-%20publikasjoner/Barnevernets%20ressursbehov%20i%202030_Aleris%20Ungplan%20%20BOI%202011.pdf)

Alsing, G. H. (2011). *Hva påvirker indre motivasjon og hva fører det til? En studie blant ansatte i kommunal barneverntjeneste*. Masteroppgave i verdibasert ledelse. Diakonhjemmets høgskole, Oslo.

Barne- og likestillingsdepartementet (2017): *Mer kunnskap – bedre barnevern. Kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018-2024*

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. NOU 2009: 08. *Kompetanseutvikling i barnevernet*

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Prop.106 L (2012-2013). *Proposisjon til Stortinget (forslag til lovvedtak). Endringer i barnevernloven*

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Prop. 73 L (2016–2017). *Endringer i barnevernloven (barnevernsreform)*

Barnevernloven LOV-1992-07-17-100 (1992). Lov om barneverntjenester

Bernotavicz, F., McDaniel, N. C., Brittain, C. & Dickinson, N. S. (2013). Leadership in a Changing Environment: A Leadership Model for Child Welfare. *Administration in Social Work*. Sep/Oct2013, Vol. 37 Issue 4, p401-417. 17p. DOI: 10.1080/03643107.2012.724362.

Bukve, O. (2012). *Lokal og regional styring i eit institusjonelt perspektiv*. Oslo, Samlaget

- Busch T. & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. 4. utgave. Universitetsforlaget.
- Busch, T. (2011). Verdibasert ledelse i offentlige kunnskapsorganisasjoner. I Irgens, E. J. og Wennes, G. (red.)(2011). *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Fagbokforlaget
- Busch, T. (2012). *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner*. Fagbokforlaget.
- Brochs-Haukedal, W. (2000). Ledelse og kunnskapsarbeid: motivering av autonome medarbeidere. I Einarsen, S. og Skogstad, A. (red.). *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. 2. utgave. Fagbokforlaget.
- Bruteig, R. (2013): *Leiing av interkommunale barnevern – forventningar til leiarrolla og konsekvensar for leiaråtferda*. Master i Samfunnsplanlegging og leiing. Høgskulen i Volda.
- Ekelund, B. Z. & Moe, T. (2014). Teamledelse og ledelsesteam. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk
- Gilje, N. og Grimen. H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger*. Universitetsforlaget. Nytt opplag i 2002.
- Gjems, L. (1995): *Veiledning i profesjonsgrupper. Et systemteoretisk perspektiv på veiledning*. Universitetsforlaget
- Gotvassli, K.Å. (2007). *Kunnskaps- og prestasjonsutvikling i organisasjoner. Rasjonalitet eller intuisjon og følelser?* Tapir Akademisk Forlag, Trondheim
- Gotvassli, K.Å. & Moe, T. (2014a). Endringsledelse i barnevernet. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk

- Gotvassli, K.Å. & Moe, T. (2014b). Kunnskapsutvikling, motivasjon og jobbtilfredshet i barnevernet. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk
- Hatch, J.A. (2002): *Doing Qualitative Research in Educating Settings*. Albany: State University of New York Press
- Hetland, H. (2004). Transformasjonsledelse i en norsk kontekst. *Magma*. Econas tidsskrift for økonomi og ledelse. 1/2004
- Hetland, H. (2008). Transformasjonsledelse: Inspirasjon til endring. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, Vol 45, nummer 3, 2008, side 265-271
- Hetland, H. & Hetland, J. (2000). Basale psykologiske behov i arbeidslivet: autonomi, kompetanse og tilhørighet. I Einarsen, S. og Skogstad, A. (red.). *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. 2. utgave. Fagbokforlaget.
- Hetland, H. (2013). Lederen som inspirator og støtte i forhold til våre basale psykologiske behov. *Magma*. Econas tidsskrift for økonomi og ledelse. 3/2013, s. 18-25.
- Irgens, E. I. & Wennes, G. (2011). Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner. I Irgens, E. I. og Wennes, G. (red.) (2011). *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Fagbokforlaget
- Jakobsen, C.F. (2008): *Nye perspektiver på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner*. 1/2008. *Magma*. Econas tidsskrift for økonomi og ledelse.
- Johansen, M. S. (2009). *Mellom profesjon og reform: Om fremveksten og implementeringen av enhetlig ledelse i norsk sykehusvesen*. Avhandling sendt til vurdering for graden PhD ved Handelshøyskolen BI. Series of Dissertations 2/2009. Handelshøyskolen BI. Institutt for ledelse og organisasjon.

- Johnsen, E., Andersen, J. A. & Vanebo, J. O. (2011): Mot en ny ledelsespraksis, s. 196-211 i Busch, T., Johnsen, E., Klausen, K.K. og Vanebo J.O. (red)(2011): *Modernisering av offentlig sektor*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kleiven, A. K. (2011). *Å vere barnevernleiar, – det veit eg kva er! Leiaroppgåver og utfordringar i det kommunale barnevernet. Ei kvalitativ undersøkjing*. Høgskulen i Sogn og Fjordane
- Klemsdal, L. (2011). Navet i reformprosessen: den lokale NAV-lederen som utviklingsleder. I Alm Andreassen, T. , Fossetøl, K. (red.) *NAV ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Gyldendal Akademisk.
- Knudsen, S. G. (2010). *Ledelse av kunnskapsmedarbeidere i statlige virksomheter : et integrert perspektiv på transformasjonsledelse i offentlig sektor*. Master of Philosophy in Psychology. Psykologisk Institutt, Universitetet i Oslo.
- Knudsen, T. & Susegg, J. A. (2012). *Inspirator og støttespiller? “Transformasjonsledelse og LMX-ledelse belyst i en surveystudie med 2 910 norske ledere”*. Masterprogram i Arbeids- og organisasjonspsykologi. Psykologisk Fakultet. Universitetet i Bergen.
- Kollbotn, O. (2016): *Handlingsrom og læringsmuligheter. Ein studie av vilkår for læring og kunnskapsutvikling ved sosialkontor og sjukeheim*. Avhandling for graden philosophicae doctor. NTNU. Trondheim.
- Krogh, Ichijo og Nonaka (2001). *Slik skapes kunnskap*. NKS Forlaget
- Kvale, S. (2001): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Kvale, S. og Brinkmann S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Gyldendal Akademisk
- Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk

- Li, J.Z. (2013). Transaksjonsledelse og transformasjonsledelse. I Glasø, L. og Thompson (red). *Transformasjonsledelse*. Gyldendal Akademisk
- Lyshaug, E. (2013). *Den gode viljen- barnevernlederens refleksjon rundt etiske handlingsvalg*. Masteroppgave i Verdibasert ledelse. Diakonhjemmet Høgskole
- Merrick (1999). “An Exploration of Quality in Qualitative Research: Are “Reliability” and “Validity” Relevant? I M. Kopala og L.A. Suzuki, *Using Qualitative Methods in Psychology*. London: Sage Publications. pp 25-37
- Moe og Valstad (2014). Lederutfordringer, lederansvar og en modell for barnevernledelse. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk
- Myrvang, K. (2014). Sett fra et tilsynsperspektiv. Barnevernlederen som styrmann på lovens skute. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.)(2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk
- Nebb, S. (2011). Kast budsjettet ut av vinduet! Om autonomi i strategisk målarbeid. I Irgens, E. J. og Wennes, G. (red.)(2011). *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Fagbokforlaget
- Nikolaisen, S.M. (2013). *Kompetanse og mestring i barneverntjenesten*  
*En kartleggingsundersøkelse blant kommunale barnevernsarbeidere på Vestlandet*.  
Det psykologiske fakultet HEMIL - Senteret
- Nonaka, I (1994): *A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. Organization Science, Vol. 5, No. 1 (Feb., 1994), pp. 14-37*  
Institute of Business Research, Hitotsubashi University, Kunitachi, Tokyo, Japan
- Nordby, G.S (2016): *Barnevernledelse i et kompetanseperspektiv*  
*- en kvalitativ undersøkelse av barnevernlederens kompetansebehov*. VID vitenskapelige høgskole

- Paulsen, M. (2016). *Barnevernet i Kongsberg reduserte akutt plasseringer med 90 prosent*  
<http://fontene.no/nyheter/barnevernet-i-kongsberg-reduerte-akutt-plasseringer-med-90-prosent-6.47.417300.5997f1da36>
- Røsdal, T., Nesje, K., Aamodt, P. O., Larsen, E. og Tellmann, S. T. (2017): *Kompetanse i den kommunale barnevernstjeneste. Kompetansekartlegging og gjennomgang av relevante utdanninger*. NIFU
- Sanner, M. (2014). *Den gode barnevernlederern*. I Kvello, Ø. og Moe, T. (red.) (2014). *Barnevernledelse*. Gyldendal Akademisk
- Silverman, D. (2006) (3 ed.). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Smailbegovic, S. (2011). *Reaksjoner på imperfekt lederatferd. "En kvantitativ studie av reaksjoner på imperfekt ledelse i NAV Vest-Agder"*. Fakultet for økonomi og samfunnsfag. Institutt for statsvitenskap og ledelse. Universitetet i Agder.
- Strand, T (2001). *Ledelse organisasjon og kultu*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Stringa, N. (2011). *Hvordan kan lederstil og deltakelse påvirke forpliktelse til endring? "En kvantitativ undersøkelse utført i NAV Larvik, NAV Asker og NAV Kristiansand"*. Masteroppgave i offentlig politikk og ledelse. Universitetet i Agder.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring I kvalitativ metode*. Fagbokforlaget
- Tveiten, S. (2002). *Veiledning – mer enn ord*. Fagbokforlaget. Bergen
- Wadel, C. (2003). *Ledelse som et mellommenneskelig forhold*. Seek a/s. Flekkefjord

Wiborg, L. H. (2010). *Mellom barn & budsjett. Hvordan forstå barnevernsledelse*.  
Kommuneforlaget

Aadland, E. (1997). *"Og eg ser på deg..." Vitenskapsteori i helse- og sosialfag*. Oslo:  
Universitetsforlaget

Aadland, E. og Askeland, H. (2017). Introduksjon. I Aadland, E. og Askeland, H.  
(red.) *Verdibasert ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget



## **VEDLEGG 1: Informasjonsskriv til informantar**

Til aktuelle informantar til masteroppgåve

Førde 26.08.2016

### **Førespurnad om å deltaking i forskingsprosjektet «Leiing i eit lærande barnevern. Barnevernsleiarar og tilsette sitt syn på leiing og læring i kommunalt barnevern.»**

#### **Bakgrunn og mål**

Underteikna, Kari Johanne Ligtvor, er student ved masterstudie i organisasjon og leiing ved Høgskulen i Sogn og Fjordane, og held no på med den avsluttande masteroppgåva. I samband med masteroppgåva, skal eg gjennomføre eit forskingsarbeid med sjølvvalt tema med relevans til fagfeltet organisasjon og leiing. Overordna tema for denne studien:

*Leiing i eit lærande barnevern*

*Barnevernsleiarar og tilsette sitt syn på leiing og læring i kommunalt barnevern.*

Eg ber deg difor om å delta i intervju. Gjennom din medverknad kan eg få betre innsikt i ovannemnde tema og vil difor vere av stor nytte og interesse.

#### **Innhaldet i studien**

I studien vil eg søkje svar på følgjande:.

- Kva forventningar og oppfatningar har leiarar og tilsette til barnevernsleiarrolla?
- Kva legg barnevernsleiararen vekt på i samarbeidet med sine tilsette?
- Korleis vert det lagt til rette for deling av kunnskap?

Spørsmåla i intervjuet vil handle om:

- Leiar sitt syn på eiga rolle/ Tilsett sitt syn på leiing
- Samarbeidet mellom leiar og tilsett
- Utvikling og deling av kunnskap
- Formelle fora for drøfting av saker

- Uformelle fora for drøfting av saker
- Rettleiing
- Anna kompetanseutvikling

### **Invitasjon og utval til deltaking i intervju**

Eg ynskjer å intervju 4 barnevernsleiarar og 4 tilsette/ sakshandsamarar . Eg planlegg eit intervju som vil vare ca. ein time. Vi blir saman einige om tid og stad. For å få tilgang til personar eg kan intervju, kontaktar eg Bufetat for å få tilgang til e-postadresser til barnevernsleiarar i eit avgrensa område.

Dette er ein førespurnad om deltaking i intervju til barnevernsleiarane og eg ber også om at førespurnaden vert vidareformidla til alle sakshandsamarar ved kontoret. Eg ynskjer ikkje å intervju fleire ved same kontor. Dersom det kjem svar frå meir enn ein frå eit kontor, vil eg velje ut ein. Dette valet vil bli gjort ut frå mitt behov for intervju av leiar eller tilsett, evt ved loddtrekning. Det vil difor ikkje vere naudsynt å drøfte deltaking i intervjuet med andre på kontoret.

For å sikre best mogleg dekning av mine intervju spørsmål må personane eg intervju ha minimum 2 år erfaring frå kommunalt barnevern. Barnevernskoret må ha minimum to tilsette utaom leiar.

### **Bearbeiding og oppbevaring av intervjumateriale**

For at forskingsarbeidet skal kunne kvalitetssikrast og etterprøvast av våre sensorar, vil det vere naudsynt å ta intervjuet opp på lydband. Lydbandet skal ikkje innehalde namn eller personopplysningar som kan knytast til den intervju sin identitet. For å halde intervju frå kvarandre vil dei kodast med for til dømes ”Intervju nr 1,2,3...” Etter intervjuet vil eg skrive av lydbandopptaket i aidentifisert form. Opptaka og det transkriberte materialet vil kun eg ha tilgang til. Intervju vil bli bearbeida og samanfatta og inngå som ein del av masteroppgåva. Informantane og informasjon som vil avsløre identitet vil bli aidentifisert.

### **Hva skjer med informasjonen om og frå deg?**

Som forskarar har vi teieplikt. Alle opplysningar vil bli handsama konfidensielt, og ingen enkeltpersonar vil kunne identifiserast i den ferdige oppgåva. For å sikre anonymitet vil det ikkje bli opplyst kva geografisk område informantane kjem frå.

Prosjektet skal etter planen avsluttast medio juni 2017. Alle intervjuopptak og transkribering vert sletta når prosjektet er avslutta.

### **Frivilleg deltaking**

Å delta i denne studien er frivilleg, og du har kor tid som helst høve til å trekke samtykket sitt utan å måtte grunngje dette nærare. Dersom du skulle ynskje å trekke deg, vil naturlegvis alt materiale om deg bli sletta/ makulert. Dersom du ynskjer å vere med på intervjuet, er det fint om du skriv under på det vedlagde samtykkeskjema og sender det til meg **så snart som mogleg**.

Prosjektansvarleg og rettleiar ved Høgskulen i Sogn og Fjordane er Olina Kollbotn. Ho/han kan nåast på telefon nr 93641256/57676138 eller på e-post [olina.kollbotn@hisf.no](mailto:olina.kollbotn@hisf.no)

Dersom du har spørsmål kring deltaking i studien kan du ringe meg på 91 64 50 22. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Venleg helsing

Kari Johanne Ligtvor

Wilhelm Bugges veg 6

6993 Høyanger

Vedlegg: Samtykkeskjema

## VEDLEGG 2: Samtykkeskjema

### SAMTYKKE TIL DELTAKING I STUDIE

Eg samtykker til deltaking i intervju til bruk i Kari Johanne Ligtvor si masteroppgåve i Organisasjon og leiing ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. Overordna tema for denne studien:

*Leiing i eit lærande barnevern*

*Barnevernsleiarar og tilsette sitt syn på leiing og læring i kommunalt barnevern.*

Eg har motteke informasjon om studien, og er kjend med at å delta i dette intervjuet er frivillig, og eg når som helst har høve til å trekke meg undervegs, utan å måtte grunngje dette nærare.

Eg ynskjer å stille til intervju :

Signatur .....

Telefonnr .....

Samtykkeskjema skal sendast til :

Kari Johanne Ligtvor  
Wilhelm Bugges veg 6  
6993 Høyanger

Alternativt kan det returnerast i pdf-format til  
[kari.johanne.ligtvor@bufetat.no](mailto:kari.johanne.ligtvor@bufetat.no)

## VEDLEGG 3: Intervjuguide - barnevernsleiarar

### Innleiing

- Presentasjon, kort kva eg skriv om bakgrunn for val av informantar
  - Informantane og informasjon som kan avsløre identitet vil bli anonymisert.
  - Det vil ikkje bli opplyst kva geografisk område informantane kjem frå
- Informasjon om høve til å trekke seg frå undersøkinga under eller etter intervjuet
- oppfordrer informanten til å omtale kollegaer/ledere i så lite identifiserende grad som mulig/nødvendig.

### Informanten sin bakgrunn

1. Kva utdanningsbakgrunn har du? (også evt vidareutdanning)
2. Kor lang leiarerfaring har du?
3. Har du formell leiarkompetanse?
4. Har du erfaring som profesjonsutøvar (tilsett/ ikkje leiar) på tilsvarende arbeidsplass som du no leiar?
5. Kor mange stillingar er det i barnevernstenesta du jobbar i?
6. Kor mange innbyggjarar er det i kommunen der du jobbar?

### Leiar sitt syn på eiga rolle

( Her ynskjer eg å få innsikt i leiaren sine forventningar og oppfatning av eiga rolle)

7. Kva er hovudoppgåvene dine som leiar?
  - a. Kva gjer du i løpet av ein dag?
8. Kva meiner du det viktigaste du gjer som leiar?
  - a. Kan du gje konkrete døme på dette?
9. Korleis vektlegg du administrasjon, leiing og fag?
  - a. Når du har det travelt- kva er det som må vike. Kan du gje døme?
  - b. Har du rom/høve/ fridom til å forme leiarrolla? – Korleis?
  - c. Kan du gje døme på korleis du har forma leiarrolla di?
  - d. Er det noko som hindrar deg i å utøve leiarrolla slik du ynskjer det?
  - e. Kan du evt gje konkret døme på dette?
10. Kva er dine viktigaste eigenskapar som leiar?

- a. Kvifor er desse eigenskapane viktige?
- 11. Kva forventningar har dei tilsette til deg som leiar?
- 12. Kva forventningar har du til deg sjølv som leiar?
- 13. Kva er utfordringane for deg som barnevernsleiar?
  - a. Kan du gje døme på utfordringar du møter i arbeidskvardagen?

### **Samarbeidet mellom leiar og tilsett**

(Her ynskjer eg å få innsikt i kor bevisst leiaren er i høve si rolle og korleis han/ho reflekterer over sin innverknad på dei tilsette og arbeidet som vert gjort i avdelinga)

- 14. Har du ein visjon (motto, kjepphest, prinsipp) for rolla di eller for kontoret/avdelinga di?
  - a. Er denne kjend for dine tilsette?
  - b. Er denne visjonen drøfta på kontoret?
  - c. Kva er deira synspunkt på denne?
  - d. Kva synspunkt har din leiar på din visjon?
  - e. Er denne visjonen i tråd med kommunen sine overordna visjonar?
- 15. Korleis følgjer du opp dine tilsette? (t.d. formelle samtaler, uformelle samtaler, sosialt samvere, ros, kritikk, rettleiing, etc.)
- 16. Synest du at du har høve til å gjere dette på ein tilfredstillande måte?
  - a. Kva er tilfredstillande?
  - b. Kva ville du gjort annleis?
- 17. Er det rom for individuell oppfølging?
  - a. Er dette noko du prioriterer? – Kvifor/ kvifor ikkje?
- 18. Korleis kan du som leiar medverke til auka motivasjon og innsats hjå dine tilsette?
  - a. Korleis gjer du dette i arbeidskvardagen?
- 19. Kva effekt trur du motivasjon og oppfølging har i høve arbeidskvardagen til dine tilsette?
  - a. Kan du gje døme på dette frå din eigen praksis?

### **Utvikling og deling av kunnskap**

( Her ynskjer eg å få innsikt i korleis avdelinga/kontoret forhold seg til/ arbeidar med/ kunnskap hjå den enkelte, erfaring og utveksling/deling av kunnskapen, - korleis utvikle og dele kunnskap? Desse spørsmåla er ei innleiing til spørsmåla kring formelle og uformelle fora)

20. Har dei tilsette i direktekontakt med klientar høve til å vere to fagkonsulentar tilstades?
21. I kva situasjonar vert det prioritert å vere to saman?
- a. Kva er hensikta med å vere to? (Er det for tryggleiken sin del eller for læringa sin del?)
22. Kva erfaringar har du og kontoret med å vere to fagkonsulentar i ulike arbeidsoperasjonar?
23. I dei situasjonane de er to, brukar de tid i etterkant til å gje kvarandre tilbakemeldingar?
24. Trengst det særskilte personlege eigenskapar for å gjere eit godt barnevernsarbeid?
- a. Kan du gje døme på kva som skal til for å handtere ulike situasjonar eller arbeidsoppgåver?

### **Formelle fora for drøfting av saker**

(Gjennom desse spørsmåla ynskjer eg å få eit bilete av om det formelt vert tilrettelagt for ein kan lære av og vere til hjelp for kvarandre eller om drøftingar og erfaringsutvekslingar meir vert den enkelte sitt ansvar)

25. Kva fora har de for drøfting av saker?
26. Kva fora har de for drøfting og refleksjon kring vanskelege/ etiske problemstillingar?
27. Er dette også fora der det er høve til å drøfte behov for fagleg utvikling og deling av kunnskap?
28. Kor avgjerande synest du dei fora du har nemnt er for deling av kunnskap og fagleg utvikling? Kvifor/ korleis?

### **Uformelle fora for drøfting av saker**

(Her ynskjer eg å få innsikt i korleis uformelle drøftingar kan medverke til kunnskapsdeling og kva haldning leiar har til at det vert brukt tid på dette)

29. Finst det arena for uformelle drøftingar/ refleksjonar?
- a. Nemn døme på dette?
  - b. Kor ofte oppstår desse treffpunkta?
  - c. Kven deltek? – deltek også leiaren?

- d. Kva tema vert drøfta i desse uformelle fora?
  - e. Kor viktig synest du slike uformelle drøftingsarena er? Kvifor/ kva er viktig/ ikkje viktig?
30. Kva trur du slike drøftingsarena betyr for dei tilsette?
31. Er det rom for dei uformelle treffpunkta for kunnskapsdeling også i ”travle tider”?
- a. Dersom ikkje – er det leiar eller dei tilsette som nedprioriterer dette?
  - b. Er det andre grunnar som kan hindre tilrettelegging eller spontan kunnskapsdeling?

### **Rettleiing**

( Her ynskjer eg å få innsikt i korleis rettleiing vert brukt som læringsarena og om dette er prioritert)

32. Vert det gitt tilbod om rettleiing i høve saker/ det daglege arbeidet?
- a. Dersom ja:
    - Kven rettleier (kollega, du som leiar, ekstern rettleiar)?
    - Er rettleiinga organisert som regelmessig rettleiing eller ved behov?
    - Vert det gitt rettleiing også i høve behov for bearbeiding/ debreafing kring situasjonar/ saker? Kan du nemne døme på dette?
    - Kva betydning har tilbod om rettleiing for det daglege arbeidet?
  - b. Dersom nei:
    - Ville tilbod om rettleiing gjort ein forskjell i det daglege arbeidet? Korleis? (gje konkret døme)

### **Anna kompetanseutvikling**

( Her ynskjer eg å få innsikt i korleis det vert lagt til rette for formell kompetanseutvikling)

33. Vert det tilrettelagt for kurs, vidareutdanning eller spesialisering?
- a. Har de ein plan for kompetanseutvikling ved kontoret? – Kva går den ut på?
  - b. Får alle som ynskjer det gå på kurs eller ta vidareutdanning?
  - c. Prioriterer de ut frå kontoret/avdelinga sitt behov for kompetanse eller ut frå dei tilsette sine egne ynskje om kompetanseutvikling?



- d. Har de rutinar for korleis kunnskap vert delt etter kurs eller utdanning? Korleis skjer det?
- e. Korleis deler du din kunnskap med dei tilsette når du har vore på kurs/ utdanning?

**Avsluttande tankar om barnevernsleiar si rolle som leiar**

- 34. Viss du tenkjer deg 5 år fram i tid - Er du fortsatt leiar?
  - a. Kvifor/ kvifor ikkje?
- 35. Viss du skulle gje råd til ein kollega som vurderer å bli barnevernsleiar – kva råd ville du gje?
  - a. Kvifor akkurat desse råda?

**Avslutning**

- 36. Er det noko du vil legge til ut over det vi no har snakka om i intervjuet?
- 37. Korleis var det å snakke om tema vi no har fokusert på?
- 38. Drøftar du dette tema nokon gong med andre kollega/ tilsette / eigen leiar?

Takk for at du delte tankar og erfaringar med meg!

## VEDLEGG 4: Intervjuguide - barnevernstilsette

### Innleiing

- Presentasjon, kort kva eg skriv om bakgrunn for val av informantar
  - Informantane og informasjon som kan avsløre identitet vil bli anonymisert.
  - Det vil ikkje bli opplyst kva geografisk område informantane kjem frå
- Informasjon om høve til å trekke seg frå undersøkinga under eller etter intervjuet
- oppfordrer informanten til å omtale kollegaer/ledere i så lite identifiserende grad som mulig/nødvendig

### Informanten sin bakgrunn

2. Kva utdanningsbakgrunn har du? (også evt vidareutdanning)
3. Kor lenge har du arbeidd innan barnevernet?
4. Har du praksis frå anna barnevernsarbeid?
5. Kva utdanningsbakgrunn har leiaren din?
6. Kor mange stillingar er det i barnevernstenesta du jobbar i?

### Tilsette sitt syn på leiing

7. Kva meiner du er leiar si viktigaste oppgåve?
  - a. Kan du gje eit døme på ei viktig oppgåve?– kva betydning får denne oppgåva for ditt arbeid?
8. Har du ein leiar som samsvarar med ditt syn på god leiing?
  - a. Utdjup dette – gjerne med konkrete døme
9. Kva er dei viktigaste eigenskapane ein bør ha som leiar?
10. Kva forventningar har du til leiaren din?
11. Kva er utfordringar trur du barnevernsleiar møter i si rolle?

### Samarbeidet mellom leiar og tilsett

(Gjennom desse spørsmåla vil eg høyre om det føreligg kjende visjonar/ målsetjingar for avdelinga/ kontoret, og om desse gir ein retning/ felles mål som ein vil oppnå)

12. Har kontoret / avdelinga ein visjon (motto, kjepphest, prinsipp) ?
  - a. Kven har utarbeida denne visjonen?
  - b. Har du sjølv vore med å utforma den?

- c. Kva betyr visjonen for kontoret sitt daglege arbeid?
  - d. Kan du gje døme på korleis den viser att i det daglege arbeidet?
13. Korleis følgjer leiar opp sine tilsette?(møtepunkt, arenaer, anerkjenning, ros, kritikk, sosialt samvær...
14. Synest du at han/ ho gjer dette på ein tilfredstillande måte?
- a. Kva er tilfredstillande?(gje døme)
    - Kvifor er dette tilfredsstillande?
    - Kva betyr det for jobben du gjer?
  - b. Kva kunne leiar ha gjort annleis?
15. Gir leiaren din tilbod om oppfølging av den enkelte tilsette? Kva oppfølging?
16. Kva skapar motivasjon i arbeidet ditt?
17. Korleis kan leiar medverke til auka din motivasjon og innsats?
- a. Korleis skjer dette i arbeidskvardagen?
18. Kva effekt trur du leiaren si oppfølging og motivering av dei tilsette har i høve arbeidskvardagen din/dykkar?

### **Utvikling og deling av kunnskap**

( Her ynskjer eg å få innsikt i korleis avdelinga/kontoret forhold seg til/ arbeidar med/ kunnskap hjå den enkelte, erfaring og utveksling/deling av kunnskapen, - korleis utvikle og dele kunnskap? Desse spørsmåla er ei innleiing til spørsmåla kring formelle og uformelle fora)

19. Har de i direktekontakt med klientar høve til å vere to fagkonsulentar tilstades?
20. I kva situasjonar vert det prioritert å vere to saman?
- a. Er det for tryggleiken sin del eller for læringa sin del ein er to?
21. Kva erfaringar har du med å vere to fagkonsulentar i ulike arbeidsoperasjonar?
22. I dei situasjonane de er to, brukar de tid i etterkant til å gje kvarandre tilbakemeldingar?
23. Trengst det særskilte personlege eigenskapar for å gjere eit godt barnevernsarbeid?
- a. Kan du gje døme på kva som skal til for å handtere ulike situasjonar eller arbeidsoppgåver?

### **Formelle fora for drøfting av saker**

(Gjennom desse spørsmåla ynskjer eg å få eit bilete av om det formelt vert tilrettelagt for ein kan lære av og vere til hjelp for kvarandre eller om drøftingar og erfaringsutvekslingar meir vert den enkelte sitt ansvar)

24. Kva fora har de for drøfting av saker?
25. Kva fora har de for drøfting og refleksjon kring vanskelege/ etiske problemstillingar?
26. Er dette også fora der det er høve til å drøfte behov for fagleg utvikling og deling av kunnskap?
27. Kor avgjerande synest du dei fora du har nemnt er for deling av kunnskap og fagleg utvikling? Kvifor/ korleis?

### **Uformelle fora for drøfting av saker**

(Her ynskjer eg å få innsikt i korleis uformelle drøftingar kan medverke til kunnskapsdeling og kva haldning leiar har til at det vert brukt tid på dette)

28. Finst det arena for uformelle drøftingar/ refleksjonar?
  - a. Nemn døme på dette?
  - b. Kor ofte oppstår desse treffpunkta?
  - c. Kven deltek? – deltek også leiaren?
  - d. Kva tema vert drøfta i desse uformelle fora?
  - e. Kor viktig synest du slike uformelle drøftingsarena er? Kvifor/ kva er viktig/ ikkje viktig?
29. Kan du gje eit døme på ei sak/ situasjon eller hending som du har lært av?
  - a. Kva lærte du?
  - b. Korleis lærte du?
  - c. Kva gjorde at dette vart ei hending eller sak å lære av?
  - d. Har du delt denne læringa/kunnskapen med nokon?
  - e. Kjenner du deg komfortabel med å dele både positive og negative læringserfaringar?
  - f. Blir tema om læring etterspurt? Av kven?
    - Dersom ja; i kva fora vert dette formidla?

### **Rettleiing**

(Gjennom desse spørsmåla ynskjer eg å få eit bilete av rettleiing vert brukt som læringsarena og korleis ein ser på nytte verdien av dette?)

27. Kven kan du snakke med eller spørje til råds kring faglege problemstillingar?

28. Er det tilfeldig kven du spør

29. Vert det gitt tilbod om rettleiing i høve saker/ det daglege arbeidet?

a. Dersom ja:

- Kven rettleier (kollega, leiar, ekstern rettleiar)?
- Er rettleiinga organisert som regelmessig rettleiing eller ved behov?
- Vert det gitt rettleiing også i høve behov for bearbeiding/ debriefing kring situasjonar/ saker? Kan du nemne døme på dette?
- Kva betydning har tilbod om rettleiing for det daglege arbeidet?

b. Dersom nei:

- Ville tilbod om rettleiing gjort ein forskjell i det daglege arbeidet?

Korleis? (gje konkret døme)

#### **Avsluttande tankar om tilsett si rolle**

30. Viss du tenkjer deg 5 år fram i tid - Er du fortsatt tilsett i barnevernet?

31. Kvifor/ kvifor ikkje?

32. Har du ambisjonar om å bli leiar? Kvifor/ Kvifor ikkje?

#### **Avslutning**

33. Er det noko du vil legge til ut over det vi no har snakka om i intervjuet?

34. Korleis var det å snakke om tema vi no har fokusert på?

35. Drøftar du dette tema nokon gong med andre kollega/ tilsette / eigen leiar?

Takk for at du delte tankar og erfaringar med meg!



Olina Kollbotn  
Institutt for samfunnsvitenskap Høgskulen i Sogn og Fjordane  
Vie, Postboks 523  
6800 FØRDE

Harald I detlevsen gate 29  
N-5001 Bergen  
Norway  
Tel: +47 52 58 21 37  
Fax: +47 52 58 96 52  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org nr: 585 321 884

Vår dato: 09.03.2016

Vår ref: 47162 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.02.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

47162	<i>Leiging i eit lærande barnevem. Barnevemsleiarar og tilsette sitt syn på leiging og læring i kommunalt barnevem</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>Kari Johanne Ligtvor</i>

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

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og 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/meldeplikt/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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 20.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*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, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36 nsdmaa@svt.uib.no*

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kari Johanne Ligtvor kari.johanne.ligtvor@bufetat.no



Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er i all hovedsak godt utformet, men vi ber om at følgende endres/tilføyes før utvalget kontaktes:

-Informasjonen om hvordan dataen lagres i prosjektperioden må presiseres. Dette fordi det ikke er riktig å si at data lagres anonymt når det benyttes en koblingsnøkkel. Dataen lagres da i avidentifisert form.

Dere har oppgitt i meldeskjemaet at det ikke samles inn personopplysninger om personer som selv ikke deltar (tredjepersoner). Personvernombudet foreslår at student ifm. intervjuene oppfordrer informanten til å omtale kollegaer/ledere i så lite identifiserende grad som mulig/nødvendig.

Personvernombudet forutsetter at det ikke innhentes personopplysninger om brukere av barneverntjenesten, og at taushetsplikten ikke er til hinder for den behandling av opplysninger som finner sted.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskulen i Sogn og Fjordane sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er medio juni jf. informasjonsskrivet. Vi har derfor satt 20.06.2017 som dato for prosjektslutt. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette/anonymisere digitale lydopptak