

*En systematisk litteraturstudie av barnevernets behov for økt kompetanse;
Hvilke tiltak er av betydning for å styrke barnevernets behov for økt kompetanse?*

MSOMAS

MASTER I SOSIALT ARBEID OG SOSIALPEDAGOGIKK

Institutt for sosialfag



**Universitetet
i Stavanger**

Malin Hestø Ljøstad

Kandidatnummer: 1008

Veileder: Arve Lerum, Førsteamanuensis ved Universitetet i Stavanger

Juni 2020

MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG
MASTEROPPGAVE

SEMESTER:

Vår 2020

MASTERKANDIDAT: Malin Hestø Ljøstad

VEILEDER: Arve Lerum

Tittel på masteroppgave:

Hvilke tiltak er av betydning for å styrke barnevernets behov for økt kompetanse?

EMNEORD/STIKKORD: Barnevern, kompetanse, tiltak, kompetanseheving, utdanning

ANTALL SIDER: 79

STAVANGER 02.06.2020

DATO/ÅR

Malin Hestø Ljøstad

Kandidatens navn

- I forbindelse med elektronisk innlevering, kommer jeg til å reservere meg mot å offentliggjøre mastergradsoppgaven på universitetets nettsider

Forord

Denne prosessen har vært spennende. Tiden jeg har brukt på denne masteroppgaven har gitt meg ny innsikt om et tema jeg engasjerer meg i. Lysten etter mer kunnskap og lærdom innenfor feltet har helt klart vært motiverende. Viktigheten av å tilegne seg mer kunnskap er viktig for at man som fagperson skal utvikle seg, ta i bruk den kunnskapen man besitter og ikke minst, utvikle ny kunnskap. Dette for å sikre at man gjør jobben sin på best mulig måte, og som også ivaretar barn, unge og deres familier. Jeg sitter igjen med en bevissthet rundt nettopp dette, og lærdom om hvor mye kunnskap og kompetanse betyr. Forståelse om barnevernets virke og ulike behov, har gitt meg en ny type innsikt enn hva jeg hadde da jeg begynte skriveprosessen. Engasjementet rundt tiltak og gjennomføringer om tiltak for å øke barnevernets kompetanse er, om mulig, blitt større fordi jeg ser muligheter og potensialer. Disse mulighetene er i sammenheng med drøftede faktorer i denne oppgaven, og at disse kan utgjøre viktige forskjeller.

På tross av de gode opplevelsene dette mastereventyret har gitt meg, har prosessen også vært lang og krevende. Perioder med dalende motivasjon og tilfeller hvor man føler man stanger hodet i veggen uten å komme noen vei, har også vært en del av denne skriveprosessen. Men med det sagt, har jeg også lært og erfart, at mindre produktive og krevende perioder gjør at man setter pris på de periodene hvor man føler ting mer eller mindre ruller og går. Jeg vil si det er viktig å erfare begge deler, fordi man ikke kan være foruten gode perioder uten de litt mindre gode. Det er en fin erfaring, synes jeg!

Det er mange jeg vil takke. Selv om selve *skrivningen* hovedsakelig har vært mitt prosjekt, har jeg på ingen måter stått alene i denne prosessen. Først og fremst vil jeg takke veilederen min Arve Lerum. Så fremt som å gi god veiledning, har du vært en upåklagelig motivator. Med gode, oppmuntrende ord, innspill og forslag har jeg opplevd samarbeidet som produktivt og veldig hyggelig! Tusen takk for all hjelp og bidrag! Dette har for meg, vært veldig givende! Foruten om min veileder vil jeg gi en stor oppmerksomhet, og tusen takk, til medstudentene mine Karoline, Amanda og Kristin. Vi ble en fin, fast og støttende gjeng som satt sammen, så og si hver dag, for å skrive. Selv på de mest krevende og slitsomme dagene var det ingenting annet enn heiarop og god stemning fra og sammen med dere. Prosessen hadde overhodet ikke vært det samme uten dere, og det er jeg så takknemlig for! Til slutt vil jeg også si takk til familie, venner og kjæreste, som har vært støttende og motiverende på sidelinjen hele veien,

med gode ord og oppløftende samtaler. Takk for at dere har vært tålmodige med en tidvis krevende og sliten masterstudent. Takk for at dere hadde troen på meg. Jeg er glad for læringen denne prosessen har gitt meg, både faglig og personlig. Takk for eventyret, det har vært litt av en prosess!

Stavanger, 2 juni 2020

Malin Hestø Ljøstad

Sammendrag:

Interessen innenfor feltet *kompetansekrav i barnevernet*, er driven bak denne masteroppgaven. I kombinasjon med interessen for feltet og oppmerksomheten/engasjementet dette temaet har blant ansatte i barnevernet, og samfunnet, ble masteroppgaven til. Jeg ønsker med dette å rette søkelyset mot barnevernets kompetansebehov, og dermed også ulike tiltak som potensielt bidrar til å muliggjøre kompetanseløft i barnevernet.

Tema:

Jeg ønsker med utvalgte artikler å fokusere på tiltak som;

- veiledning for studenter og ansatte i barneverntjenesten
- veiledning som et potensielt kompetansehevende tiltak allerede under utdanningen
- Forbedring i utdanningene sosialt arbeid og barnevern med tanke på kunnskaps- og kompetansekrav
- Kvalifikasjoner/krav som stilles til studenter, fremtidige yrkesutøvere og utøvelsen av praksis

Metode:

Metoden i denne masteroppgaven er kvalitativ med bruk av litteraturstudie. Jeg har anvendt fagfellevurderte artikler som er rettet mot det spesifikke temaet for denne oppgaven. For å underbygge valgte artikler har jeg benyttet *utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet 2018-2024*, utarbeidet av Bufdir, og regjeringens forslag om *kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018-2024*. Disse utredningene blir redegjort for i oppgavens innledning.

Utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet 2018-2024, omfatter både kommunalt og statlig barnevern. Masteroppgaven har allikevel sitt hovedområde hos den kommunale barneverntjenesten. Kompetansestrategiene er Barne- og likestillingsdepartementets satsning for et bedre barnevern. De nevnte utredningene komplementerer hverandre.

Kompetanse som begrep, er anvendt på bakgrunn av Bufdirs defensjoner av begrepet.

Betydning av kompetanse handler derfor om «nødvendige» kvalifikasjoner som stilles til yrkesutøvere i barnevernsarbeid, både med tanke på teoretisk og yrkesspesifikk kunnskap (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019, s19).

Begrepet er definert i *utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet 2018-2024*. En bredere forklaring av begrepet vil foreligge i oppgavens kapittel 3.0, pkt 3.4.0.

Teoretisk grunnlag:

Studien har en konstruktivistisk tilnærming. Grunnen til at jeg valgte sosial konstruktivisme som fortolkningsrammen er i lys av virkelighetsoppfatninger/opplevelser barnevernsarbeidere har. Dette er knyttet til oppfatninger av begrepet kompetanse, kompetansebehov og kompetansehevende tiltak. Kompetanse som begrep er sentralt i masteroppgaven.

Betydningen av kompetansebegrepet gjør jeg rede for, ut ifra noen generelle forståelser av begrepet, men sikter også spesifikt mot begrepet innenfor rammene av det barnevernfaglige. De spesifikke betydningene av begrepet innenfor fagfeltet barnevern, er forøvrig hovedvekten av begrepets betydning. Schönfelder, Andersen og Kane (2018), Skau (2011), Røkenes og Hansen (2012) samt Gjertsen (2012) viser at det er ulike forståelser av begrepet.

Resultat:

Behov for økt kompetanse i barnevernet er et allerede foreliggende resultat i utredninger, men også i denne masteroppgaven. Resultatene som fremkommer i masteroppgaven, er bygget på tiltak som allerede er adressert, men som det vil være viktig å satse på enda tidligere, og gjerne på andre måter, for å oppnå ønskelige resultater. Jeg finner at de behov og faktorer ulike utredninger peker på, vil være gunstig. Dette er elementer som allerede ved tidlig satsning, slik som under utdanning, vil være hensiktsmessig. Behov for veiledning, mer faglig kunnskap og kompetanse, og ulike kvalifikasjoner hos den enkelte utøver, er faktorer som spiller en rolle for profesjonsutvikling og utøvelse av praksis. Dette er igjen betydningsfullt for utviklingen av barnevernet faglig sett, og knyttet til muligheter for kunnskapsutveksling mellom ulike instanser. Ved å fokusere på slike nevnte faktorer, på et tidligere stadie enn først etter ansettelse, kan være positivt utslagsgivende for både yrkesutøvere og barnevernet. De ønskelige resultatene er et styrket barnevern med mer kompetanse og kunnskap, som er nødvendig for at ansatte skal utøve sin praksis etter yrkesetiske retningslinjer og barnets beste. Læringsprosesser, som for eksempel forskningssirkler som undervisningsverktøy og plattform for kunnskapsutveksling, er også et resultat. Dette er blant annet sett i sammenheng med studenters behov for å knytte teori og praksis sammen.

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag:	5
<i>Tema:</i>	5
<i>Metode:</i>	5
<i>Teoretisk grunnlag:</i>	6
<i>Resultat:</i>	6
1.0 Oppgavens disposisjon:	9
1.1 Innledning	10
1.1.1 <i>Oppgavens formål og hensikt:</i>	10
1.2. <i>Barnevernets behov for økt kompetanse.</i>	10
1.3 <i>Oppgavens avgrensning:</i>	12
1.4 <i>Bakgrunn for valg av tema:</i>	12
1.5 <i>Presentasjon av problemstilling</i>	12
1.6 <i>Relevante forskningsspørsmål</i>	13
2.0 Kontekst	14
2.1 <i>Bufdir's Utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet, 2018-2024:</i>	14
2.2 <i>Regjeringens kompetansestrategi for det kommunale barnevernet, 2018-2024:</i>	15
2.3 <i>Barnevernets organisering:</i>	15
2.3.1 <i>Barneverntjenesten:</i>	15
2.3.2 <i>Bufdir:</i>	16
2.3.3 <i>Bufetat:</i>	16
2.3.4 <i>Fylkesmannen og Fylkesnemnda:</i>	17
2.3.5 <i>Organisasjons orientering:</i>	18
2.4 <i>Barneverntjenestens handlingsrom:</i>	19
2.5 <i>Forventinger til utdanning:</i>	20
2.6 <i>Kompetansebehov i den kommunale barneverntjenesten:</i>	22
3.0 Teoretisk perspektiv	23
3.1 <i>Sosial konstruktivisme som fortolkningsramme:</i>	23
3.2 <i>Sosial konstruktivisme som fortolkningsramme i barnevernsarbeid:</i>	24
3.3 <i>Begrepsavklaringer</i>	25
3.3.1 <i>Forforståelse av kompetanse:</i>	25
3.3.2 <i>Kompetanse</i>	27
3.3.3 <i>Barnevernsfaglig kompetanse</i>	27
3.3.4 <i>Barnefaglig kompetanse</i>	28
4.0 Metode:	29

4.1 Presentasjon av metode:.....	29
4.2 Begrunnelse for valg av anvendt metode:.....	30
4.2.1 Kvalitativ metode og litteraturstudie:.....	30
4.2.2 Systematisk litteraturstudie:.....	30
4.3 Kvalitativ metode; et kritisk blikk:.....	31
4.4 Inklusjon og eksklusjonskriterier for søkeprosessen:.....	32
4.4.1 Mine inklusjonskriterier:.....	33
4.4.2 Mine eksklusjonskriterier:.....	33
4.5 Framgangsmåte og søkehistorikk:.....	34
4.6 Gjennomføring av søkeprosessen:.....	34
4.7 Presentasjon av utvalget:.....	37
5.0 Presentasjon av funn.....	39
5.1 Innholdsanalyse.....	39
5.2 Presentasjon av artiklene.....	40
5.3 Kort oppsummering av funn:.....	51
5.4 Kildekritikk:.....	53
5.4.1 Validitet og reliabilitet:.....	54
5.5 Kommentarer til egenvalgt litteratur:.....	54
6.0 Drøfting:.....	59
6.1 Hvilke tiltak om kompetanseheving satses det hovedsakelig på, og hvorfor?.....	59
6.2 Hvordan kan veiledning opptre som et kompetansehevende tiltak for barnevernet?.....	61
6.3 Veiledning som tidlig tiltak:.....	63
6.4 Kan forskningssirkler som læringsmetode være kompetansestyrkende for barnevernet?.....	64
6.5 Forskningssirkler som tidlig tiltak:.....	66
6.6 Kompetanseløft og turnover; kan et kompetanseløft i barnevernet ha reduserende effekt på turnover?....	67
6.7 Barnevernsarbeid; hvilke faktorer har betydning for utøvelsen av praksis?.....	69
6.7.1 Kvalifikasjoner og kompetanse:.....	69
6.7.2 Ansvarsområder og endringer i samfunnet:.....	71
7.0 Oppsummerende avslutning:.....	74
Litteraturliste.....	76

1.0 Oppgavens disposisjon:

Kapittel 1 er oppgavens innledningskapittel hvor oppgavens formål og hensikt er presentert. Videre i kapitlet er oppmerksomheten rettet mot barnevernets behov for økt kompetanse. Kapitlet tar videre for seg oppgavens avgrensning, bakgrunn for valg av tema, presentasjon av problemstilling og relevante forskningsspørsmål.

Kapittel 2 er oppgavens kontekst kapittel. Her fremlegges det utredninger knyttet til barnevernets behov for økt kompetanse. Barnevernets organisering er også presentert, før barnevernets handlingsrom, forventinger til utdanning samt den kommunale barneverntjenestens behov for økt kompetanse er beskrevet.

Kapittel 3 tar for seg det teoretiske utgangspunktet for oppgaven. Begrepet kompetanse er en sentral del av kapitlet. Fortolkningsramme, for forståelse av kompetanse og begrepsavklaringer er en del av dette kapitlet.

Kapittel 4 presenterer oppgavens metodekapittel. I dette kapitlet presenteres den metodiske framgangsmåten i studien. Metoden er systematisk litteraturstudie hvor begrunnelse for valg av metode også foreligger. Kapitlet tar også for seg selve framgangsmåten og søkeprosessen med inklusjons- og eksklusjonskriterier frem til valg av forskningslitteratur. Presentasjon av utvalgt litteratur er beskrevet i kapitlets siste del.

Kapittel 5 er studiens presentasjon av funn. Her er forskningsartiklene presentert, etterfulgt av beskrivelse om kildekritikk, validitet og reliabilitet. Framgangsmåten til funn av artiklene er presentert med utgangspunkt i innholdsanalyse. Til slutt i dette kapitlet foreligger det kommentarer til egen valgt litteratur.

Kapittel 6 er studiens drøftkapittel. Her vil det, med utgangspunkt i analysen av forskningsartiklene samt oppgavens teoretiske grunnlag, drøftes relevante faktorer opp mot oppgavens problemstilling.

Kapittel 7 fremlegger en oppsummering av oppgaven og dens funn. Kapitlet oppsummerer sentrale faktorer som er drøftet i det foreliggende kapitlet. Til slutt foreligger litteraturliste.

1.1 Innledning

1.1.1 Oppgavens formål og hensikt:

Formålet med denne masteroppgaven er å rette fokuset mot det økende behovet for kompetanse i barnevernet. En annen side av formålet er å belyse hva som fremtrer som nødvendige tiltak for kompetanseløft og hva det bør satses på, på bakgrunn av kompetansebehovet. Ulike kompetansehevende tiltak som er nødvendig for å tilfredsstille kompetansebehovet, er derfor en del av oppgavens fokus. Hva behovet for kompetanse innebærer samt hva ulike satsninger og tiltak omfatter, vil bli drøftet. Hensikten er å konkretisere hva barnevernet har behov for. Oppgaven retter seg mot framgangsmåter for hvordan økt kompetanse potensielt kan realiseres med utgangspunkt i begrepet *kompetanse* som er anvendt i oppgaven. For å konkretisere behov blir også enkelt mangler hos barnevernet pekt på.

Refleksjoner rundt hva kompetanseløft innebærer, så fremt som hva det vil si dersom tiltak nok en gang ikke blir fulgt opp, er også et mål å rette søkelyset mot. Fokus på tiltak er av betydning for framtidens barnevern. Diskusjonene vil jeg foreta ut ifra relevant forskning som er innhentet om temaet. I oppgaven benyttes norske og internasjonale forskningsartikler. Grunnen til den anvendte litteraturen er ønsket om å dra paralleller mellom forskning på temaet fra ulike og samfunnsmessige perspektiver. Jeg har gjort dette med ønske om å skape mer dybde og bredde i oppgaven, og for selv å reflektere i eventuelle forskjeller som fremkommer. Dersom denne oppgaven også er til nytte, ettertanke og inspirasjon for andre, er det også formålstjenlig!

1.2. Barnevernets behov for økt kompetanse.

Det bør være attraktivt å arbeide i barnevernet. For at det skal være mulig er tjenesten avhengig av ansatte og ledere, som har nødvendig kunnskap, kompetanse og erfaring som tilsier at man evner å gjøre gode barnevernfaglige vurderinger. *Nødvendig*, innebærer relevant utdanning samt barnevernsfaglig og barnefaglig kompetanse. Barnevernet er dermed, utad, avhengig av at kvaliteten i tjenester og tiltak som tilbys, er god (Barne-, -ungdoms og familiedirektoratet (Bufdir), 2019, s.3-7).

I tråd med dette innebærer noen av tiltakene for kompetanseheving flere og strengere krav. Blant annet krav til kompetansen i barnevernet og blant ansatte. Strengere krav til

utdanningen og innføring av veiledning, hovedsakelig det første året som nyansatt i barneverntjenesten er også en del av disse kravene.

Kompetansekrav har betydning for utviklingen av barnevernet. Denne faktoren har også betydning for barnevernsutdanningen til barnevern. Tematikken er på den måten aktuell for studenter, som enda ikke er ansatt i barnevernet, men som på sikt blir det. Spørsmål om lengre utdanning eller strengere krav til utdanning, like fremt som mer kunnskap, kompetanse og erfaring, er betydningsfulle spørsmål for fremtidige yrkesutøvere i feltet. På lik linje med studenter under utdanning, vil kompetansekrav og kompetansetiltak ha betydning for de som allerede er ansatt i barnevernet. Strengere krav om mer kunnskap, kanskje i form av videreutdanning, kurs eller lignende er aktuelt. Omfanget av økt kompetanse og kompetansehevende tiltak later til å ha betydninger, eller konsekvenser, for fagfeltet. Betydninger som kan være positive dersom kompetansehevende tiltak gjennomføres, eller negative konsekvenser dersom tiltak for økt kompetanse og et bedre barnevern ikke utføres.

Utredninger om kompetanse og kompetansekrav i barnevernet viser at det foreligger behov for kompetanseløft i barnevernet. Blant annet peker utredninger på mangler på tilstrekkelige krav og kvalifisert kompetanse. Barne- og familiedepartementet (BFD.) ba direktoratet Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) om å gjøre en utredning. Direktoratet skulle utrede og vurdere kompetansekravene og behovene som foreligger for å styrke barnevernet. I omfanget av utredningen handlet det blant annet om ønsker om å forbedre kvalifiseringskrav som stilles for å arbeide i barnevernssektoren. Hvordan man så arbeider mot et kvalifisert og legitimt barnevern, samt tilrettelegging, var også aktuelt i utredningen. På tross av mangler og det tydelige behovet for kompetanseløft i barnevernet, har ikke foreslåtte tiltak blitt fulgt opp i stor nok grad. Deler av manglene har vist seg å innebære lite samsvar mellom utdanningsbakgrunn og arbeidsoppgaver hos yrkesutøvere. Utredningen viser at konkrete krav om kompetanse og utdanningsnivå mangler. Spesielt gjaldt dette i forhold til å treffe beslutninger i barnevernet. Noe som også kan ha betydning for kompetansespørsmålene i barnevernet, er finansiering av utdanninger rettet mot barnevern. Her finner utredninger at finansieringer tilknyttet utdanningene ikke er tilstrekkelig. Kvaliteten på undervisning og utdanning for studenter kan bli dårligere som en konsekvens av dette (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019, s.3-11).

Noen av hovedgrunnen til at Barne- og familiedepartementet (BDF) ønsket å utarbeide kompetansestrategier er på bakgrunn av de foreskrevne mangler og utfordringer. Strategiene som er utarbeidet for å ta tak i dette, har også som hensikt å gi et bedre barnevern.

1.3 Oppgavens avgrensning:

Avgrensinger i masteroppgaven er definisjoner av begrepet kompetanse. Hovedsakelig er begrepet anvendt i lys av det barnevernfaglige feltet. *Barnevernsfaglig* samt *barnefaglig* kompetanse blir derfor redegjort for og videre avklart i oppgavens kapittel 3.0.

Relevante faktorer i sammenheng med økt kompetanse og kompetansetiltak, vil ta utgangspunkt i informasjon fra Bufdirs *utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet 2018-2024* og Regjeringens *kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018-2024*. Videre er oppgaven avgrenset i litteratur valget.

1.4 Bakgrunn for valg av tema:

Valget av dette temaet for masteroppgaven er først og fremst økt kunnskap, forståelse og innsikt for behovet som foreligger for økt kompetanse i barnevernet. Tematikken er en sentral og viktig del av barnevernsarbeidet, fordi ulike spørsmål rundt kompetansekrav og kompetansetiltak har noe å si for hvordan barnevernet utvikler seg og blir i framtiden. Temaet kompetanse og kompetansetiltak i barnevernet berører et viktig fagfelt og arbeidsgruppe i samfunnet. Foruten barnevernsarbeidere spesifikt, eller andre sosialarbeidere, vil spørsmål rundt økt kompetanse og dermed et styrket barnevern, også påvirke mange. Spesielt målgruppen barn, unge og familier. Dette indikerer at temaet ikke bare er sentralt og viktig, men at det også berører deler av barnevernsarbeidet som er utfordrende. Med min bakgrunn som utdannet barnevernspedagog, og gjerne som en fremtidig yrkesutøver innenfor fagfeltet, vil økt forståelse og kunnskap om tematikken være positivt for å møte arbeidet i barnevernet. En annen bakgrunn for valg av akkurat denne tematikken er fordi kompetansespørsmål i barnevernet har betydning for virksomheten. Dette inkluderer studenter og ansatte som må ha nødvendig kompetanse for å utøve praksis.

1.5 Presentasjon av problemstilling

Hvilke tiltak er av betydning for å styrke barnevernets behov for økt kompetanse?

1.6 Relevante forskningsspørsmål

- Hvilke kompetansehevende tiltak satser sentrale myndigheter på, og hvorfor?
- Hvordan kan kompetansehevende tiltak gjennomføres for å tilføre kvalitet i barnevernet?
- Hvilken betydning har slike tiltak for økt kompetanse i barnevernet?

..

2.0 Kontekst

Konteksten for masteroppgaven er barnevernet og dets fagfelt. På grunn av dette foreligger det i det følgende kapitlet en presentasjon av barnevernet som system. Masteroppgaven tar også utgangspunkt i to utredninger om kompetanse behovet i barnevernet, av den grunn foreligger det en presentasjon av disse to i dette kapitlet. Tjenesten, organisering, virkeområder samt forventninger til utdanning innenfor feltet er beskrevet. Selve konteksten for oppgaven vil også være aktuell å knytte til dagsaktuelle og samfunnsaktuelle problemstillinger. En slik problemstilling er oppgavens tema, barnevernets behov for økt kompetanse. En annen som er verdt å nevne er dagsaktuelle Strasbourg dommer. Norge har hittil i 2020, blitt dømt i to saker i Menneskerettsdomstolen i Strasbourg (Norge dømt i to barnevernssaker i Menneskerettsdomstolen, 2020).

Dommene er relevant å nevne fordi det i disse er spørsmål om brudd på lov om menneskerettigheter i barnevernssaker. Slike brudd kan knyttes til ulike utfordringer ved å ta avgjørelser og beslutninger i saker i barnevernet, slik som spørsmål om omsorgsovertakelse og samvær

Behov for økt kompetanse kan derfor knyttes til spørsmål om «god nok» ivaretagelse av retningslinjer, interesser og behov hos barnevernets målgruppe. Mangel på tilstrekkelig kompetanse, eller god nok yrkesutøvelse fra barnevernets side vil derfor være av aktuell karakter

2.1 Bufdirs Utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet, 2018-2024:

Kompetanseløft i barnevernet har vært aktuelt i offentlige utredninger og meldinger gjennom mange tiår. På oppdrag fra Barne- og familiedepartementet (BFD) gjorde Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) en utredning for å vurdere kompetansebehovet som foreligger i barnevernssektoren. Departementet ønsket også å vurdere hensiktsmessige tiltak for å imøtekomme kompetansebehovet i barnevernet. Foreslåtte tiltak som har kommet på bakgrunn av meldinger om barnevernets behov for kompetanseløft, er ikke fulgt godt nok opp. Utredningen viser at det mangler tilstrekkelige krav og tiltak som sikrer tilgang på kvalifisert kompetanse hos barnevernet. Gjennomføringen av utredningen ble gjeldende for både kommunalt og statlig barnevern (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

2.2 Regjeringens kompetansestrategi for det kommunale barnevernet, 2018-2024:

Kompetansestrategiene har som mål å gi et historisk kompetanseløft i det kommunale barnevernet. Kompetansestrategiene er utarbeidet som en del av barnevernsreformen Stortinget vedtok i juni 2017. Strategiene er viktige formuleringer av hva angår tiltak som er rettet mot utarbeidelse og forbedring av barnevernet. Strategiene ble utarbeidet på bakgrunn av behovet barnevernet har for styrket kompetanse. Tanken er at mer kunnskap i barneverntjenestene bidrar til et bedre barnevern. Ved dette ble det foreslått av regjeringen, at 80 millioner kroner i statsbudsjettet skulle brukes på kompetanseløftet. Noen av strategiene peker på å etablere bedre tilbud om etter- og videreutdanning. Dette er for å gi økt kompetanse, styrke grunnutdanningene ved å forbedre dagens treårige bachelorutdanning. Tanken bak forbedring av utdanningen, er at ansatte skal starte i jobbene med bedre faglige forutsetninger. Strategien sier også noe om å stille tydeligere krav om kompetanse i barneverntjenesten og etablere veiledningsteam som skal tilby støtte og veiledning til kommuner hvor det kan være høy risiko for svikt i tjenesten (Regjeringen, 2017 & Barne, og likestillingsdepartementet, 2017).

2.3 Barnevernets organisering:

Regjeringen har til enhver tid, gjennom Barne- og familiedepartementet (tidligere barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet) og statsråden, det overordnede ansvaret for barnevernet. Departementet har forvaltningsansvar for barnevernloven og gir både retningslinjer, instruksjoner og signaler om hvordan barnevernet i landet bør driftes. Utvikling av barnevernspolitikk er også en del av Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementets ansvar. Hva angår det praktiske arbeidet, er det de kommunale barneverntjenestene og staten ved Barne-, ungdoms- og familieetaten (Bufetat) som hovedsakelig har ansvar for dette (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s.19).

2.3.1 Barneverntjenesten:

Barneverntjenesten er en kommunal tjeneste som har sine arbeidsoppgaver og samfunnsoppdrag med utgangspunkt i lov om barneverntjenester (Barnevernloven). Lovens formål § 1-1 sier at loven skal;

Sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp, omsorg og beskyttelse til rett tid. Loven skal bidra til at barn og unge møtes

med trygghet, kjærlighet og forståelse og at alle barn og unge får gode og trygge oppvekstvilkår. (Barnevernloven, 1992, § 1-1).

Alle kommuner skal ha en barneverntjeneste som, etter loven, utfører de daglige oppgavene som denne loven pålegger tjenesten. Tjenesten har også ansvar for valg, godkjenning, veiledning og oppfølging av fosterhjem. Oppnevning av tilsynsperson og sikre at tilsyn blir gjennomført er også en del av dette ansvaret (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s.19).

Barneverntjenesten tilbyr, med hjemmel i lov, tjenester om hjelpetiltak fra *lov om barneverntjenester kapitel 4*. Loven viser til hjelpetiltak i form av, råd, veiledning eller andre hjelpetiltak til de familier som har ønsker eller behov for dette, basert på meldinger barneverntjenesten får inn.

Barneverntjenesten opererer med frivillige tiltak. Hjelpetiltak i frivillige former kan innebære besøks- og avlastningshjem, barnehageplass, støttekontakt eller bidrag til fritidsaktiviteter. Der imot vil det være tilfeller hvor barneverntjenesten ser det nødvendig å sette inn tiltak med hensyn til barnets beste, og da uten samtykke fra enten barnet selv eller foreldre. Slike tvangstiltak innebærer ofte omsorgsovertakelse etter barnevernlovens § 4-12, og er tiltak som legges fram og avgjøres i Fylkesnemnda (Barnevernloven, 1992, § 4-12).

2.3.2 Bufdir:

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) er et statlig direktorat underlagt Barne- og familiedepartementet (BFD). Direktoratet er et fagorgan som har sine hovedområder innenfor barn, ungdom, barnevern, oppvekst, adopsjon, familievern, likestilling og ikke-diskriminering og vold og overgrep i nære relasjoner t (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2015). Bufdir driver også forskning- og utviklingsarbeid på de områder av barnevernet som direktoratet har ansvar for. Direktoratet leder Bufetat og har ansvar for styringen av denne etaten (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s.20).

2.3.3 Bufetat:

Barne-, ungdoms- og familieetaten ble i følge Bunkholdt & Kvaran (2015, s.19-20) opprettet som følge av forvaltningsreformen. Formålet med forvaltningsreformen var å sikre gode tilbud til barn og unge. Spesielt til de med behov for barneverntjenester rundt om i landet,

uavhengig hvor de bor. God kvalitet i alle barnevernets ledd, var også en del av formålet med reformen.

Forvaltningsreformen i barnevernet var et resultat av en prosess, hvor ønsket var å utvikle tiltak som kunne bidra til å styrke de tjenester barnevernet gir. Prosessen innebar endringer, blant annet omorganisering av det statlige barnevernet. Det ble etablert en sentral, statlig etat som skulle overta oppgavene til fylkeskommunen. Det er dette som er dagens Barne-, ungdoms- og familieetaten (Myrvold, Møller, Zeiner, Vardheim, Helgesen, Kvinge, 2011 s.47-53).

Etaten er organisert i fem regioner, region Øst, Sør, Vest, Midt-Norge og Nord. Etaten skal forvalte og drive det statlige barnevernet i disse regionene og har som sine kjerneoppgaver, ansvar for det statlige barn- og familievernet. Regionene i Bufetat leverer dermed barn- og familievertjenester på vegne av staten. Ved dette ansvaret skal etaten tilby det kommunale barnevernet differensierte og spesialiserte barnevernsinstitusjoner, fosterhjem og spesialisert hjelpetiltak i hjemmet. Mulitsystematisk terapi (MST) eller Parent Management Training Oregon (PMTO) er tiltak av slik karakter. Bufetat har også ansvar for fosterhjemsrekruttering, og skal sikre at det finnes tilstrekkelig med fosterhjem, med tilstrekkelig kvalitet. Etaten sørger for at tjenestetilbudene drives med forsvarlig kvalitet og at tilbudene er tilstrekkelig for behovet i befolkningen (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2015).

2.3.4 Fylkesmannen og Fylkesnemnda:

Alle deler av barnevernets virkeområde, både i kommunene og Bufetat, er underlagt tilsyn. Tilsyn fremkommer i to former, landsomfattendetilsyn og hendelsestilsyn. Landsomfattende tilsyn vil si at fylkesmenn fører tilsyn med ett tjenesteområde eller tema over en lengre tidsperiode. Ofte mellom ett og to år, og dette er for å skape nasjonal oppmerksomhet. Landsomfattendetilsyn handler ofte om tilsyn ut ifra risikovurderinger, fordi det sjeldent er kapasitet til å utføre tilsyn med alle aktuelle kommuner. Fylkesmannen vurderer derfor hvor det er behov, og ut ifra kjennskap til tjenesten (Helsetilsynet, 2018).

Et annet ansvarsområde for fylkesmannen, er tilsyn i barneverntjenestene i den enkelte kommune. Tilsyn i barneverntjenestene kan også forekomme på bakgrunn av enkelte saker eller hendelser som barneverntjenesten har behandlet. Fylkesmannens tilsyn utføres på vegne av Statens helsetilsyn.

Tilsynsansvaret til fylkesmannen innebærer også at fylkesmannen påser at kommunene utfører oppgavene sine etter barnevernloven. Videre gir fylkesmannen råd og veiledning til kommunene (Helsetilsynet, 2019).

Fylkesmannen er også en klageinstans for enkeltvedtak, hvor det i tilfeller er snakk om saker hvor barn eller foreldre klager. Fylkesmannen som klageinstans behandler også tvangssaker, hvor barn eller unge som blir utsatt for tvang på en barnevernsinstitusjon kan klage.

Fylkesmannen tar dermed stilling til om barneverntjenesten har utført sitt arbeid i tråd med barnevernloven eller forvaltningsloven (Fylkesmannen, 2019).

Fylkesnemnda for barnevern og sosiale saker ble opprettet i 1993. Nemnda er et uavhengig og partsnøytralt forvaltningsorgan. Etter norsk lov har man i enkelte tilfeller adgang til å bruke tvang. Denne adgangen til tvang gjelder i barnevernssaker, smittevernssaker og saker vedrørende rusmisbrukere, når det er nødvendig. Fylkesnemnda ble opprettet for å avgjøre slike tvangssaker. Tilknyttet barnevernssaker, avgjøre Fylkesnemnda sakene etter lov om barneverntjenester (Fylkesnemndene for barnevern og sosiale saker, u.å. & Barnevernloven, 1992).

Saker fylkesnemnda befatter kan gjelde *omsorgsovertakelse*, etter lov om barneverntjenester §4-12, *saker om akutt plassering* etter barnevernloven §4-6, eller saker vedrørende *tilbakehold av ungdom med alvorlige atferdsvansker i institusjon* etter barnevernloven § 4-24 (Barnevernloven, 1992, § 4-12, § 4-6 & § 4-24).

2.3.5 Organisasjons orientering:

Jeg har nedenfor beskrevet barnevernets organisering punktvis. Dette har jeg gjort for å demonstrere barnevernets oppbygning, organisering og ansvarsområder på en forenklet måte.

- Barnevernet er statlig og kommunalt
- Det statlige barnevernet innebærer Bufdir og Bufetat
 - Bufdir er et statlig organ som har ansvar for å lede faglig utvikling av barnevernområder, både statlig og kommunalt
 - Direktoratet leder Bufetat
 - Bufetat er et statlig organ som forvalter og driver det statlige barnevernet
 - Bufetat er delt inn i fem regioner og skal rekruttere fosterhjem og beredskapshjem til barneverntjenesten i kommunene

- Barneverntjenesten er kommunal tjeneste og utfører oppgaver etter barnevernloven
 - Alle kommuner skal ha barneverntjenester som gir råd, veiledning, foretar undersøkelser og treffer vedtak etter loven

2.4 Barneverntjenestens handlingsrom:

Med loven som utgangspunkt, beror barnevernets samfunnsoppdrag, etter lov om barneverntjenester § 1-1, seg på retningslinjer for å utøve forsvarlig praksis. Barnevernets myndighet til å ta avgjørelser og beslutninger som griper inn i barn, unge og foreldres privat- og familieliv, krever utøvelse av *skjønn* (Barnevernloven, 1992, §1-1)

Skjønn, skjønnsutøvelse eller skjønnsmessige vurderinger handler om å ta beslutninger eller avgjørelser på bakgrunn av vurderinger om det man skal ta beslutninger om (Aune-Kane & Myrvang, 2018, s.109).

Skjønn fordrer ifølge Aune-Kane & Myrvang (2018, s.109) kunnskaper om lovgivning og dets innhold og anvendelse i konkrete saker. Kunnskaper om grunnleggende verdier for arbeid i barnevernet samt evne og vilje til tverrfaglig og tverrprofesjonelt samarbeid og brukervedvirkning.

Barnevernets handlingsrom handler om mer enn bare ulike ansvarsfordelinger, det dreier seg også om ytre og indre forhold som påvirker prosessen hvor beslutninger skal tas. Schönfelder, Andersen & Aune-Kane (2018, s.14-15) forklarer at ytre faktorer er av strukturelle former. Dette kan være regler og etiske retningslinjer. Indre faktorer av kognitive former handler om refleksjoner og vurderinger. Slike påvirkningsfaktorer vil både begrense og åpne for muligheter i barnevernets handlingsrom. Barnevernets handlingsrom forklares på denne måten:

Handlingsrom er ingen statisk størrelse. I dette rommet hvor barnevernsfaglig profesjonsutøvelse skal utformes, inngår faktorene som bl.a. strukturelle betingelser, profesjonskunnskap, personlig kompetanse, organisering og arbeidsmetodikk. Dette handlingsrommet er bestandig i forandring, påvirket av ytre faktorer, som bl.a. samfunnsutvikling, inkludert endringer i normer og lover, og tjenesteutvikling, inkludert utdanning og tjenesteinnovasjon. Handlingsrommet er også påvirket av indre faktorer, som bl.a. skjønnsvurderinger, prioriteringer i arbeidshverdagen i knyttet til

bestemte brukergrupper eller arbeidsoppgaver, eller valg av bestemte metodiske redskaper. (Schönfelder, Andersen & Aune-Kane, 2018, s.14-15).

2.5 Forventinger til utdanning:

Utdanningen for barnevernspedagoger skal utdanne studenter med kompetanse innenfor omsorg, oppdragelse og behandling i institusjoner. Utdanningen skal også utdanne studenter innen forebyggende arbeid og saksbehandling som krever utøvelse etter lover og regler. Blant annet slik som lov om barneverntjenester (Schönfelder, 2018, s.22).

Barnevernspedagogutdanningen henter sitt kunnskapsfundament fra sosialpedagogikken. Handlingsrom og handlingsmuligheter i barnevernet er avhengig av at kunnskap og kompetanse blir anvendt. *Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning* (2019) er en forskrift utarbeidet av kunnskapsdepartementet for å gjelde universiteter og høyskoler i Norge. Forskriften tar spesifikt for seg retningslinjer for utdanning av barnevernspedagoger. Forskriftens gjelder studenter som tas opp til studieretningens opptak studieåret 2020-2021 (*Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning*, 2019, § 18).

Forskriftens virkeområde og formål lyder som følger:

Forskriften gjelder universiteter og høyskoler som gir barnevernspedagogutdanning, og som er akkreditert etter lov om universiteter og høyskoler §1-2 og §3-1.

Forskriften gjelder for 3-årig bachelorgrad i barnevern.

Forskriften skal sikre et nasjonalt likeverdig faglig nivå, slik at kandidatene som uteksamineres, har en felles sluttkompetanse, uavhengig av utdanningsinstitusjon (*Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning*, 2019, § 1).

Formålet med utdanningen av barnevernspedagoger er å kvalifisere profesjonsutøvere som kan identifisere behov og gi rett hjelp til rett tid til barn, unge og familier i utsatte livssituasjoner. Kandidaten skal ha særlig kompetanse til å løse oppgaver innenfor barnevernet og på andre arenaer hvor barn og unge i en utsatt livssituasjon befinner seg (*Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning*, 2019, § 2, pkt.1).

Utdanningens mandat er å utdanne kandidater med kompetanse innenfor omsorg, oppdragelse og miljøarbeid. Utdanning med kompetanse innen forebyggende arbeid og innen saksbehandling etter lov om barneverntjenester, er også sentralt i utdanningen. Rammeplanen gjeldende for den 3-årige barnevernspedagogutdanningen, ytrer en faglig portefølje som har til hensikt å ivareta et samlet behov for kompetanse i barneverntjenestens sammensatte praksisfelt. Kandidater med utdanning i barnevernspedagogikk kan jobbe innenfor ulike felt, men de fleste med slik utdanningsbakgrunn jobber først og fremst i barneverntjenesten eller andre barnevernsinstitusjoner. Praksisfeltet til barnevernspedagoger er sammensatt og bredt, noe som kan være utfordrende med tanke på klare grenser når det gjelder arbeidsoppgaver eller profesjonalitet (Schönfelder, 2018, s.22).

På bakgrunn av dette er det utslagsgivende å være klar over ulike kunnskaps- og kompetanse forventinger som er til stede for kandidater av utdanningen barnevern, samt forventinger om dette. Kunnskaps- og kompetanse forventinger som foreligger for uteksaminerte kandidater av barnevernspedagogutdanningen er blant annet nedskrevet i forskriften. Forskriften redegjør for noen av kjernekompetansen som forventes av kandidatene i forskriftens § 2.

Kjernekompetansen i utdanningen er knyttet til barnevernsfaglig forsknings- og praksisbasert kunnskap, samt kunnskap fra barn, unge og deres foresatte.

Barnevernsfaglig arbeid tar utgangspunkt i barn og unges livssituasjon og rettigheter og anerkjenner barn og unges behov for trygghet, omsorg, forståelse og kjærlighet. Kandidaten skal kunne forebygge og avdekke omsorgssvikt og bidra til forsvarlige tjenester. Etter endt utdanning skal kandidaten være etisk bevisst, reflekter og samarbeidsorientert (Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning, 2019, § 2, pkt.2).

Kandidaten skal ha kunnskap og ferdigheter til å sikre at barn, unge og familier i en utsatt livssituasjon opplever trygghet, inkludering, læring og mestring. Kandidaten skal også ha kunnskap om å arbeide forebyggende på individ-, gruppe- og samfunnsnivå med utgangspunkt i barnets beste. Barnevernspedagoger skal kunne bidra i fag- og tjenesteutvikling og utsatte barn, unge og deres familier (Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning, 2019, § 2, pkt.3).

2.6 Kompetansebehov i den kommunale barneverntjenesten:

Schönfelder (2018, s.30-31) nevner at spørsmål om kompetansekrav som må stilles til ansatte i kommunale barneverntjenester, tidligere har vært gjenstand for flere utredninger.

Eksempelvis fra Barne, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2012), Befringsutvalget (2009) og kunnskapsdepartementet (2011). Forfatteren forklarer at disse meldingene i stor grad har argumentert for hva som bør betraktes som nødvendige kunnskapsgrunnlag for å utføre kompetent arbeid i barnevernet. Det som har vist seg å være gjennomgående er at kunnskapsgrunnlag og kompetanse bør være forankret i forskning. Dette betyr videre at kunnskapsgrunnlag og kompetanse bør være evidensbasert og samhandlingsorientert.

Selv om disse utredningene konkluderer med kompetanse forankret i forskning og evidensbasert kunnskapsgrunnlag, er ikke dette konstruktivistisk perspektiv. Ulike kapitler i Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning (Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning, 2019) nevner at kunnskaps- og kompetansebehov skal være forankret i forskning. Forskriften sier allikevel at kunnskapen skal være praksisnær og samhandlingsorientert med utgangspunkt i at ikke alle forhold faller inn under faktum og at det dermed finnes feil i faktum. Kapitlene som snakker om dette er kapittel 2 om *Læringsutbyttet for kompetanseområdet barnevernsfaglig kompetanse*, kapittel 3 om *Læringsutbytte for kompetanseområdet oppvekst og familieliv*, kapittel 4 om *Læringsutbytte for kompetanseområdet yrkesrollen, etikk og samarbeid til barnets beste* samt forskriftens kapittel 5 om *Læringsutbytte for kompetanseområdet innovasjon, kritisk tenkning og kunnskapsbasert praksis* (Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning, 2019, § 4-15).

3.0 Teoretisk perspektiv

Fortolkningsrammer handler om det at vitenskapelig forskning utspringer av ønsker om å tilegne seg kunnskap og kjennskap til virkeligheten man lever i. De forutsetninger man har knyttet til det å lære om denne virkeligheten, og dermed tilegne seg forståelse av og om dette, skjer derfor ofte på bakgrunn av ulike antakelser, forutsetninger, forståelser eller forventinger man har. Thisted (2010, s.79) beskriver slike antakelser som *vitenskapelige paradigmer* eller *metodeparadigmer*, som er betegnelser på grunnleggende teoretiske forutsetninger for de metoder man anvender for å utforske verden.

Vitenskap og vitenskapelig forskning handler om ulike forutsetninger og forventinger man har. Av den grunn innebærer ulike fortolkningsrammer man har som utgangspunkt for hvordan man selv fortolker og forstår verden, virkeligheten eller problemer. Ut ifra slike forutsetninger vil den måten man velger å gå fram på, for å enten undersøke eller analysere ulike fenomener, være av betydning for hvordan man forstår resultater av egen forskning. Hvordan man forstår og tolker eventuelle resultater, funn eller kunnskap er en sentral side av fortolkningsrammer (Thisted, 2010, s.79).

3.1 Sosial konstruktivisme som fortolkningsramme:

Konstruktivisme er en form for fortolkningsramme. Innenfor dette er *sosial konstruktivisme* en form for konstruktivisme. Ut ifra navnet legger denne retningen vekt på sosiale rammer som er konstruksjoner av virkeligheten. Som et eksempel knyttet til spørsmålet om hva som bestemmer innholdet i våre språklige begreper, vil det innenfor denne sosial konstruktivistiske retningen være sosiale forhold som bestemmer betydningen av begreper man benytter (Thisted, 2010, s.67).

Berger og Luckmann (2011, s.39-41) peker på at virkeligheten er en sosial konstruksjon. Vitenskapssosiologiens oppgave er å analysere prosesser hvor sosiale konstruksjoner blir til. Forfatterne nevner videre at virkelighet defineres som egenskaper ved de fenomener man oppfatter som eksisterende, og at de er uavhengig av vår vilje. Vitenskap defineres som bevisstheten om at fenomener er virkelige og med spesifikke karakteristika. Forfatterne understreker at ordenes betydning har relevans, men at det innebærer ulik relevans for «den vanlige mannen på gata» og filosofer. Hvordan man anvender og forstår begrepene *virkelighet* og *vitenskap* i en sosiologisk kontekst, vil derfor avhenge av hvem man spør. Forfatterne

poengterer at vitenskapssosiologien bør etterstrebe og befatte hva som gjelder som vitenskap i et samfunn, uten hensyn til om denne vitenskapen *er* gyldig eller ikke. Fordi all menneskelig vitenskap utvikles, overføres og opprettholdes i sosiale situasjoner, bør vitenskapssosiologien forsøke å forstå prosesser hvor virkeligheten som ofte tas for gitt, også blir virkelig for «den vanlige mannen på gata». Berger og Luckmann (2011, s.39-41) understreker at vitenskapssosiologien innebærer analyser av sosiale konstruksjoner.

3.2 Sosial konstruktivisme som fortolkningsramme i barnevernsarbeid:

Barnevernsarbeid og utøveres oppfatninger av hva som er fakta eller virkelighet, avhenger av hva som bestemmer innhold i begreper. Hvordan informasjon leses, forstås og deretter settes sammen, er eksempler på slike oppfatninger. Dette er på bakgrunn av Thisteds (2010, s.67) uttalelser om hva som bestemmer innholdet av begreper, og Langsrud, Fauske & Lichtwark (2019, s.74) beskrivelser om sosial konstruktivisme og barnevernsarbeid. Videre er en slik forståelse sett i lys av at barnevernsfaglig arbeid blant annet beror på arbeid med informasjon- og dokumentasjons- innhenting for å tilegne seg kunnskap om aktuelle forhold. De sosiale rammene for begreper og begrepers betydning, er derfor preget av den «virkeligheten» barnevernet har, forstås og arbeider ut ifra.

Hverdagslivet fremstår som en virkelighet som tolkes av mennesker. Det som er meningsfullt for dem som tolker, er rent subjektivt. I sosiologien bruker man denne virkeligheten som objekt for analyser (Berger og Luckmann, 2000, s.40).

Bevissthet om at samfunnet beveger seg framover og utvikler seg, er også en side av hvordan man forstår og tolker virkeligheten. Forståelse om dette er på bakgrunn av at sosiale forhold forandrer seg. I takt med samfunnsendringer vil også mennesker forandre seg, få mer eller ny kunnskap og innsikt, og dermed ilegger man gjerne andre oppfatninger og forståelser av begreper, situasjoner og sosiale forhold enn det man gjerne gjorde tidligere.

Langsrud et al. (2019, s.77) peker på at barnevernsarbeideres faktum forekommer gjennom induktive tolkninger av deres beskrivelser av informasjon og dokumentasjon. Fordi barnevernsarbeideres faktum fremstår som selektive resultater av subjektive fortolkningsrammer vil det være relevant å anvende et konstruktivistisk perspektiv.

Forfatterne forteller at et slik perspektiv bidrar til å belyse at det i barnevernssaker, så fremt som forvaltningssaker, eksisterer mulige faktumbeskrivelser. Dette handler om hvordan deler

av informasjon settes sammen. Perspektivet muliggjør videre økt bevissthet om det faktiske grunnlaget (faktum) i en barnevernssak som endrer karakter, når opplysninger framholdes eller tolkes på andre måter.

På bakgrunn av forståelsen til Langsrud et al. (2019) og deres belysning av sosial konstruktivisme som fortolkningsramme i barnevernrelaterte saker, samt tilegnet kunnskap om retningen, valgte jeg denne type ramme for tolkning av innsamlet litteratur. Med forståelse om at virkeligheten oppfattes forskjellig, blir rammene for tolkning av forskningslitteraturen min gjort deretter. Tilsynelatende virker det til at «de fleste» er enige om at kompetansen i barnevernet må økes og at kompetansehevende tiltak er nødvendig for å styrke barnevernet. Fortolkningsrammen med en slik oppfatning samt konstruktivistisk trekk, er av betydning for forståelsen av relevante funn i forskningsartiklene. Hva barnevernsfaget ilegger betydning av begreper som er gjennomgående for oppgave, er også basert på konstruktivisme som fortolkningsramme.

En kritikkverdig side ved sosial konstruktivisme, er at retningen fort kan bli ensidig på en uhensiktsmessig måte. Dette ligger i at virkeligheten blir betraktet eller tolket som noe primært, og på bakgrunn av bestemte sosiale faktorer. Ulike problemstillinger får dermed tilegnet sosiale forklaringer og fanger ikke opp kompleksiteten som ligger til grunn for andre årsaksforklaringer (Thisted, 2010, s.67)

3.3 Begrepsavklaringer

Det vil være nyttig å ha forståelse og kunnskap om ulike betydninger av begrepet kompetanse for å tilegne seg en bredere forståelse av selve begrepet. Begrepet i sammenheng med tematikken i denne oppgaven, redegjør jeg nærmere for i dette kapitlet.

3.3.1 Forforståelse av kompetanse:

Kompetanse har mye å si for vår profesjonalitet. Skau (2011, s.57-61) poengterer dette ved å forklare at generell, forskningsbasert kunnskap raskt *foreldes*, mens personlig kompetanse *foreldes* over et helt liv. Grunnen er at utviklingen av personlig kompetanse modnes, og dermed tar en slik prosess mye tid. Personlig kompetanse kan bare videreutvikles gjennom aktiv og reflekterende prosesser mennesker selv legger innsats i. Hvis man ikke gjør dette, vil kompetansen stagnere.

Det å være kompetent betyr at man er skikket eller kvalifisert til det man gjør.

Kompetansebegrepet med den tilknytningen det har til noe, handler derfor om profesjonell, teoretisk eller personlig kompetanse (Skau, 2011, s.57-61).

Gjertsen (2012, s.284) peker på at kompetansebegrepet hovedsakelig er knyttet til sosialpedagogikken, men det forfatteren legger i begrepet er allikevel relevant å knytte til det barnevernfaglige. Grunnen er fordi barnevernet som fagfelt også betegnes under det sosialfaglige og pedagogiske feltet.

Kompetanse handler også om relasjoner. Relasjonskompetanse handler om en bevissthet om verdier, holdninger, personlig væremåte samt egne erfaringer. Slike faktorer har betydning for hvordan man blir påvirket og dermed hvordan man trer inn i en yrkesrolle (Røkenes og Hanssen, 2012, s.71).

Schönfelder, Andersen og Kane (2018, s. 30-31) drøfter også kompetanse. Forfatterne gjør dette ved å vise til tidligere utredninger som mener at kompetanse og kunnskapsgrunnlaget som bør stilles til ansatte i det kommunale barnevernet, bør være forankret i forskning. Slik evidensbasert kompetanse handler om dokumenterte eller beviste effekter av ulike tiltak eller arbeidsmetoder som igjen viser om iverksatte tiltak virker eller ikke. Slik forståelse av kunnskapsgrunnlag og definisjon av kompetanse, står der imot i motsetning til konstruktivisme som ilegger at det i faktum og faktiske forhold *kan* finnes feil og oppfattes forskjellig. Betydningen av kunnskap og kompetanse som forankret i forskning, vil derfor være motsigende av forståelsen kompetanse har i et sosialt konstruktivistisk perspektiv. Schönfelder et al. (2018, s.39) analyserer NOU 2016:16 for å kartlegge kunnskaps- og kompetansebehovet i de kommunale barneverntjenestene, og på bakgrunn av dette sier forfatterne at blant annet kompetanse i utredninger og saksbehandlinger forutsetter kompetanse i kommunikasjon, samhandling og konfliktløsning. Fordi disse kompetansetypene er innhold i rammeplaner for utdanning av barnevernspedagoger, men også sentral kompetanse for utøvelse av yrkespraksis, vil denne kompetansebetydningen være hensiktsmessig å nevne.

3.3.2 Kompetanse

Kompetanse i et barnevernsfaglig perspektiv, forstås som «nødvendige kvalifikasjoner for å fylle en stilling, ivareta bestemte oppgaver eller uttale seg om spørsmål» (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

Slike kvalifikasjoner innebærer teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse, som alle utfyller hverandre. Teoretisk kunnskap omfatter faktakunnskaper og allmenn, forskningsbasert kunnskap som er relevant for å utøve faget. Yrkesspesifikke ferdigheter omhandler praktiske ferdigheter, teknikker og metoder som er spesifikke for yrket. Forståelse av juridiske spørsmål, hvordan fatte vedtak og beslutninger, samt ulike måter å håndtere situasjoner på ved hjelp av faglige verktøy og metoder, er eksempler på dette. Til sist innebefatter kvalifikasjoner personlig kompetanse. Personlig kompetanse handler om kombinasjoner av menneskelige kvaliteter, egenskaper, holdninger og ferdigheter. Slike kvaliteter er egenskaper som man i profesjonsrollen ofte automatisk tilpasser til forskjellige sammenhenger (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

Personlig kompetanse innebærer også ferdigheter som man evner å tilpasse til ulike situasjoner i en profesjonell sammenheng. Jobbsammenhenger hvor arbeidsoppgaver skal utføres etter retningslinjer, er slike profesjonelle sammenhenger.

3.3.3 Barnevernsfaglig kompetanse

Barnevernsfaglig kompetanse innebære kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning (2019, kapittel 2) redegjør for tre grener som alle inngår i dette begrepet. Disse tre bygger på bidrag fra relevante fagområder innenfor samfunnsvitenskap, naturvitenskap og humaniora. Videre i forskriften, er grenene også sett i sammenheng med hva som forventes at kandidater av barnevernspedagogutdanningen har. *Barnevernsfaglig kompetanse om kunnskap* omhandler kunnskap om barnevernets samfunnsmandat, samarbeidspartnere samt ansvar- og oppgavefordeling i velferdsforvaltningen. Bred og flerfaglig kunnskap om sentrale barnevernsfaglige temaer, problemstillinger og prosesser, slik som omsorgssvikt, overgrep og vold, mulige årsaksforhold, uttrykk og konsekvenser inngår også i dette. *Barnevernsfaglig kompetanse om ferdigheter* tilsier kompetanse til å anvende forskningskunnskap, erfaringskunnskap og kunnskap fra barn, unge og foreldre som grunnlag for kunnskapsbasert praksis i møtet med disse. Anvendelse av relevant lov- og regelverk samt veiledning er også slike ferdigheter.

Barnevernsfaglig kompetanse generelt, betyr at kunnskap og erfaring til å blant annet undersøke, tilrettelegge, gjennomføre, dokumentere, analysere, vurdere og evaluere barnevernsfaglig arbeid skjer på en etisk og forsvarlig måte (Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning, 2019, § 4-6).

Barnevernsfaglig kompetanse er teoretisk kunnskap, yrkesspesifikk kompetanse og personlig kompetanse. Betydningen av begrepet forutsetter at alle disse formene for kompetanse inngår i betydningen av begrepet. Barnevernsfaglig kompetanse er rette mot arbeid med utsatte barn og familier. Denne typen kompetanse bunner også i at utdanningen retter seg mot arbeid i barnevernet. Kompetansen kan innebære vurderinger om god nok omsorg for barn og unge. I noen tilfeller tilsier barnevernsfaglig kompetanse at man også har barnefaglig kompetanse. (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

3.3.4 Barnefaglig kompetanse

Barnefaglig kompetanse forutsetter kunnskap om barn, barns hverdagsliv og deres særskilte behov. Barnefaglig kompetanse forstås som, på samme måte som barnevernsfaglig kompetanse, teoretisk kunnskap, yrkesspesifikk og personlig kompetanse som er rettet mot arbeid med barn. I betydningen av barnefaglig kompetanse, innebærer ikke dette nødvendigvis at man også har barnevernsfaglig kompetanse, slik som barnevernsfaglig kompetanse kan tilsi. Dette handler om varierende og ulike kunnskap man har om barnefaglig kompetanse sett ut ifra hvilken utdanningsbakgrunn og retning man har. Utdanningsbakgrunn vil være i betydning av kunnskap og kompetanse man besitter er tilknyttet en utdanning som hovedsakelig retter seg mot barn (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

4.0 Metode:

Jeg vil i det påfølgende kapitlet, presentere metoden jeg har anvendt for denne masteroppgaven. Begrunnelse for valg av litteraturstudie vil foreligge under dette kapittel.

Fremgangsmåte og søkehistorikk er også en del av metode kapitlet, hvor jeg presenterer søkeprosessen jeg har gjort, fram til funnet forskningsmateriale.

Utvalgte forskningsartikler er avgrenset etter inklusjon- og eksklusjonskriterier. I kapitlets siste del, presenterer jeg derfor mine inklusjons- og eksklusjons kriterier som jeg har benyttet i søkeprosessen for litteraturmateriale. Relevans for tematikk, publiseringstid og krav om fagfelleverderte forskningsartikler er enkelte av inklusjon- og eksklusjonskriteriene.

Til slutt tar jeg for meg kildekritikk og presentasjon av utvalgt litteratur.

4.1 Presentasjon av metode:

Metode er et verktøy eller middel man bruker for å tilegne seg ny kunnskap. Metode beskrives også som noe som forteller oss hvordan man bør gå frem for å anskaffe eller etterprøve kunnskap. Den bestemte metoden man velger å anvende, er dermed sett ut ifra å være mest gunstig og hensiktsmessig for å besvare påstander eller forskningsspørsmål man har til problemstillingene. Innenfor slik metodeorientering, finnes det to ulike typer metoder; kvalitativ og kvantitativ, som begge forteller forskerne om kunnskap vedrørende det man ønsker å undersøke (Dalland, 2017, s.51-53).

Forklarende og fortolkende vitenskap bygger på tilegnelse av forskning som ut ifra sitt mål avgjør hvilke forskningstyper som passer best til tema man ønsker å utforske.

Forskningstypen man så velger å anvende er av kvalitativ eller kvantitativ karakter (Thisted, 2010, s.80-81).

Metode beskrives som en vei mot et mål. På den måten må forskeren beskrive veien og valgene som blir tatt underveis i prosessen mot det ønskelige målet. Målet med en kvalitativ forskningsmetode innebære å komme frem til dybdekunnskap. Dybdekunnskapen hjelper videre til å danne en helhetlig forståelse av de enhetene man undersøker i forskningen (Dalland, 2017, s.54 & Thornquist, 2018, s.236).

4.2 Begrunnelse for valg av anvendt metode:

4.2.1 Kvalitativ metode og litteraturstudie:

Metoden denne masteroppgaven benytter er for å tilegne seg forståelse, kunnskap og innsikt om et nytt tema. Med nysgjerrighet og interesse er utgangspunktet å undersøke foreliggende kunnskap og informasjon om temaet for å tilegne nye perspektiver. Støren (2013, s.16-17) forklarer at det er selve *litteraturen* man studerer i en litteraturstudie. Artikler, vitenskapelige publikasjoner eller andre tekster vil være eksempler på dette.

I litteraturstudie tilegner man seg kunnskap og kompetanse om eller i, informasjon som eksisterer. På en slik måte vil dybde og bredde om materialet bidra til at man skaper meningsinnhold, gjerne om det aktuelle temaet man ønsker å utforske. Man oppnår forståelse om det som undersøkes ved å orientere seg i forskningsartikler, peke på det sentrale i dem samt tolke og analysere. Dette forklarer Thisted (2010, s.30).

Å skape forståelse bidrar potensielt til at handlinger blir mulige og gjennomførbare. Slike handlinger finnes også av målrettet karakter, hvor man finner at endringer er nødvendig eller ønskelig. I barnevernssaker innebærer dette handlinger av å iverksette hjelpetiltak i hjemmet for å bidra til endringer hos et barn eller familien.

Kvalitativ forskningsmetode er utover dette, preget av en humanvitenskapelig tankegang, hvor det foreligger fortolkende perspektiver på/om de forholdene innenfor det feltet man ønsker å undersøke. Dette vil si at det er fokus rettet mot det meningsfulle i situasjonene eller kontekstene man undersøker. Målet med kvalitativ undersøkelse blir derfor forståelse av det som undersøkes og da eventuelle muligheter for videre handlinger på grunnlag av slik forståelse (Thisted, 2010, s.30).

Thornquist (2018, s.236) nevner at kvalitative forskningsmetoder innebærer forskningsspørsmål som ønsker å skape meningsinnhold. Spørsmål som er utformet ved bruk av spørreord slik som «hva», er derfor gode å bruke.

4.2.2 Systematisk litteraturstudie:

Systematisk litteraturstudie er å systematisere kunnskap. Det vil være å søke, samle, vurdere og deretter sammenfatte kunnskap. Støre (2013, s.17) hevder at en litteraturstudie er systematiserende. Dette er fordi man tilegner seg oversikt over kunnskapen man innhenter, for så å systematisk gå videre med den innhentede informasjonen i andre deler av forskningsprosessen. Denne type systematisering er derfor et nyttig og hensiktsmessig

verktøy for å skaffe oversikt over innsamlet litteraturmateriale. Når man deretter skal analysere materialet, for etterfølgende drøfte, er det nyttig å ha gjennomgått materialet systematisk.

Slik jeg tolker betegnelsen systematisk litteraturstudie, innebærer det en prosess med ulike trinn eller stadier. De ulike trinnene eller stadiene bidrar til at fremgangsmåter og prosesser i et forskningsprosjekt skjer oversiktlig og strukturert. Trinnene i systematikken tolkes slik at man hovedsakelig starter med å søke etter litteratur, hvor spesifikke kriterier ligger til grunn for valg av litteraturen. Etter innsamlet og ønskelig litteratur, skal man vurdere, sammenfatte og analysere dette, noe som videre, og potensielt, skaper muligheter for drøfting i forskningsprosessens avsluttende del.

4.3 Kvalitativ metode; et kritisk blikk:

Metodevalget man tar gir ingen garanti for vitenskapelig kvalitet, uavhengig om man velger kvalitativ eller kvantitativ metode. Malterud (2017, s.219) sier at det finnes både gode og dårlige kvalitative studier. Forfatteren beskriver videre at det finnes en rekke sjekklister for vitenskapelige kvalitetsvurdering som bidrar til å skille mellom godt og dårlig. Sjekklister har funksjon først og fremst for å trene leseren, eller forskeren, til å legge merke til metodiske detaljer som ellers kan bli oversett i lys av at artikkelen har et aktuelt tema. Malterud påpeker allikevel at sjekklister ikke er så enkle som å bare krysse av «ja» og «nei» på en rekke spørsmål om studien for å undersøke kvalitet. Sjekklister skal fungere som et middel, en huskeliste som foretar ulike metakriterier og som dermed ikke er et mål i seg selv. Metakriterier viser til en forsknings validitet, reliabilitet, objektivitet og overførbarhet (Malterud, 2017, s.221-223).

Malterud (2017, s.224-225) viser til en slik sjekklister med ulike kriterier og spørsmål som man kan stille for å bedømme om empiriske undersøkelser er gode og derav av egnet kvalitet. Sjekklister kan bidra til å avklare om undersøkelsene som er foretatt, eller litteraturen man ønsker å benytte, er relevante og kvalitetsmessig gunstige. Spørsmål man stiller er gjerne;

- Er forskningsspørsmålet relevant?
- Gir artikkelens tittel et dekkende inntrykk av innholdet?
- Er valgt forskningsmetode den mest gunstige for studien?

- Er utvalgsstrategien for studien godt presentert og begrunnet?
- Beskrives analyseprosessen skikkelig?
- Gir resultatene relevante svar på studiens problemstilling?

Foruten om sjekkliste- kriteriene til Malterud (2017), nevner forfatter Kruuse (2013, s.344) at andre kriterier for metode også vil være nødvendig. På den måten kan implementering av andre sjekk-kriterier bidra til at det ligger til rette for å kunne betegne et forskningsprosjekt, studie eller undersøkelse som vitenskapelig. For eksempel bør undersøkelsen være systematisk når det gjelder litteraturgjennomgang, datainnsamling og analyser. Dette innebærer at undersøkelsens resultater og funn samt dens validitet/gyldighet, skal kontrolleres.

Det vil være gunstig å være bevisst rundt ulike sider av utvalgt metode. Dette er for å vurdere og reflektere over hvorvidt ønskelig metode er godt egnet. Hvorvidt metoden er egnet eller ikke, avhenger av om metoden man benytter representerer forskningsprosjektet på en god og forståelig måte. Hvorfor eller eventuelt hvorfor ikke, vil så være relevant å begrunne.

Materialet man innhenter ved en litteraturstudie betegnes som sekundærkilder, noe som også er viktig å ta hensyn til når innsamlet materiale skal vurderes.

Jeg avgjorde, med hjelp fra slik kunnskap som foreskrevet, hvorvidt kvalitativ metode med litteraturstudie var et alternativ for min masteroppgave. Med inspirasjon fra blant annet sjekklisten til Malterud (2017, s224-225), var og er sentrale overveielser i henhold til oppgavens valg av metode, litteratur, kilder og analyse nyttig.

4.4 Inklusjon og eksklusjonskriterier for søkeprosessen:

Inklusjons- og eksklusjonskriterier er verktøy man benytter for innhenting av litteratur. Støre (2013, s.37) betegner slike inklusjons- og eksklusjonskriterier som krav man setter når det gjelder innhenting av informasjon og litteratur.

I tråd med temaet og problemstillingen, benyttet jeg meg av ulike inklusjons- og eksklusjons kriterier i søkeprosessen. Hensikten er å finne mest mulig relevant forskning tilknyttet temaet. Med relevant forskning legger jeg litteratur eller studier som bidrar til å besvare problemstillingen på en god måte fordi temaet er nokså likt eller nærliggende mitt eget.

Å benytte slikt verktøy for inkludering og ekskludering av nyttige eller mindre nyttige krav og kriterier for forskningsartiklene man søker etter, vil være hensiktsmessig nettopp fordi man på

den måten enkelt luker ut eller implementere resultater fra søk. Stikkord og nøkkelord som er ønskelig å ha med i litteraturen og kildene man søker etter, er derfor behjelpelige elementer å benytte i søkeprosessen.

4.4.1 Mine inklusjonskriterier:

Mine inklusjonskriterier innebar først og fremst søkeordene *kompetanseheving barnevern*, *kompetanseheving*, *kompetansekrav i barnevern*, *barnevernet* og *kompetanse* og *krav om kompetanse*. Videre inkluderte jeg forskning av nyere dato, da primært fra de siste fem årene, 2015-2019. Forskningen skulle også omhandle, eller ligge nært opp til temaet kompetansekrav og kompetansehevende tiltak i barnevernet. Jeg benyttet diverse nøkkelord slik som *krav*, *kompetanse*, *barnevernet* og *barnevernansatte*, ved leting av litteratur. Jeg kunne raskt, ved å lese nøkkelordene for den aktuelle forskningsartikkelen, avgjøre om forskningen var aktuell og om den inneholdt noen av mine ønskelige begreper. Artiklene jeg valgte inneholder et eller flere av de nevnte nøkkelordene eller begreper nært tilknyttet dette. Videre ønsket jeg at forskningsartiklene skulle være vitenskapelig publisert og/eller fagfelleurdert. Dette ønsket jeg å ha som et inklusjonskriterie for å sikre litteraturens kvalitet, faglighet samt grad av validitet og reliabilitet.

Fordi jeg ønsket å rette fokuset mot det norske barnevernet, men samtidig undersøker spekter om kompetansekrav i internasjonale land, inkluderte jeg både norske og engelskspråklige forskningsartikler. Ved å benytte slike inklusjonskriterier, forsøkte jeg å tilegne meg bredde og dybde i litteraturinformasjonen. Bredde og dybde kan komme til syne ved å sammenligne likhetstrekk eller peke på ulikheter ved norske og utenlandske barnevern.

Tittelen til forskningsartiklene var også av inkluderende faktor ved valg av litteratur. Kravet var relevans knyttet til tematikken for masteroppgaven, og derfor var også titlene til de aktuelle artiklene viktig i søkeprosessen.

4.4.2 Mine eksklusjonskriterier:

Jeg valgte å begrense litteratursøket mitt ved å sette ulike eksklusjonskriterier. Jeg ekskluderte forskning med eldre publiserings dato og år, hovedsakelig fra tidsintervallene 2014 og nedover. Ved å avgrense søkeprosessen på denne måten ble nyere forskning lettere tilgjengelig. Jeg ekskluderte også forskning med annet språk enn norsk og engelsk.

4.5 Framgangsmåte og søkehistorikk:

Jeg benyttet Universitetsbiblioteket i Stavanger sin hovedside for søk i databaser.

Hovedsakelig benyttet jeg meg av Oria.no og Idunn.no. Jeg fant seks forskningsartikler som jeg ønsket å benytte meg av, og som var relevant i henhold til mitt tema og for oppgavens problemstilling ved å søke i disse databasene. De seks utvalgte forskningsartiklene tar jeg med i oppgaven for videre belysning og besvarelse. Søkeprosessen etter ønsket litteratur var en prosess som tok lang tid. Jeg var også innom andre databaser slik som SocIndex.com og Scopus.com, for å muliggjøre et bredere utvalg av forskningsmateriale. Allikevel valgte jeg å ikke gå videre med søkene i disse databasene, fordi jeg ikke fikk de resultater jeg var ute etter. Mine inklusjons- og eksklusjonskriterier for selve søkeprosessen blir presentert senere i kapitlet.

Søkeordene jeg benyttet meg av, og som ble benyttet i hver av de ulike databasene var;

- *kompetanseheving barnevern*
- *kompetanseheving*
- *kompetansekrav i barnevern*
- *barnevernet og kompetanse*
- *krav om kompetanse*

Det var ikke alle søkeord som gav ønsket eller like treff i de ulike databasene. Men mange av søkeresultatene gikk allikevel igjen. Inklusjons og eksklusjonskriterier ble viktige verktøy under søkeprosessen. Med utgangspunkt i inklusjon- og eksklusjonskriterier, valgte jeg forskningsartiklene ut ifra hva jeg mente er passende og mest relevant for min oppgave. Dette gjorde jeg ut ifra å lese abstraktene til forskningsartiklene for å få en oversikt over innhold og tematikk. Dermed kunne jeg inkludere eller ekskludere de artiklene jeg vurderte.

Forskningsartiklene som jeg valgte er resultater fra de benyttede søkeordene, samt inklusjons- og eksklusjonskriterier.

4.6 Gjennomføring av søkeprosessen:

Søkeprosessen etter relevante forskningsartikler begynte jeg allerede i tidlig høst 2019. Jeg startet tidlig for å orientere meg i hva som forelå av forskning knyttet til tematikken denne masteroppgaven bygger på, på daværende tidspunkt. Jeg fortsatte søkeprosessen utover

høsthalvåret, men også i de første månedene etter nyåret 2020. Selv etter avsluttet søk, er jeg bevisst at nyere publiseringen kan forekommer etter endt søkeprosess.

I avsnittet nedenfor beskriver jeg søkeprosessen min på leting etter litteratur. Det var varierende hvor søkene ble gjennomført. Alle søk ble, på forhånd, avgrenset i tidsintervallet fra de siste fem årene, altså 2014-2019. Bare i siste søkerunde, foretatt i 2020, implementerte jeg publiseringer til og med 2020.

SØK 1

Første søkerunde gjennomførte jeg tidlig i høsten 2019, primært august. I den søkerunden foretok jeg hovedsakelig fire søk i fire forskjellige databaser med samme søkeord, *kompetanseheving barnevernet*. I de engelskspråklige databasene brukte jeg søkeordene *Child care AND child services AND division labour* og *Child welfare system*.

Databasene var Idunn.no, Oria.no, Socindex og Scopus. Foruten mine inklusjon- og eksklusjonskriterier, var det ikke alle søk jeg avgrenset med funksjonen «avansert søk». Dette var fordi store deler av treffene jeg fikk i søkeprosessene ikke gav overveldende mange resultater, og dermed var det overkommelig å bla seg gjennom. I databasene Socindex og Scopus var det forøvrig ingen publiseringer jeg valgte å benytte meg av på tross av treffantall på 8 i Socindex og 32 i Scopus. Grunnen til at jeg ikke valgte ut artikler fra resultatene i disse søkene, var blant annet fordi litteraturen som fremkom av søket, ikke helt stod til forventningene av relevansen for min tematikk.

Jeg startet første søk i databasen Idunn.no. Søket gav 33 treff, hvor videre avgrensning, foruten om søkeordet, ikke ble benyttet. Ut ifra de 33 foreliggende resultatene valgte jeg en publikasjon av Camilla Lauritzen & Benedikte Aas fra 2015, *Veiledning for nyansatte i barnevernet*. Forskningsartikkelen ble utvalgt på bakgrunn av artikkelens nøkkelord, slik som *barnevern* og *veiledning*. Nøkkelordene brukte jeg som hjelpemiddel til å avgjøre om noe av artikkelens innhold stod til ønsket om relevant tematikk. Foruten relevante nøkkelord, leste jeg også forskningsartikkelens abstrakt. Med de samme søkeordene gjennomførte jeg også søk i databasen Oria.no. Resultatet her gav 27 treff, hvor jeg valgte å avgrense søket videre med ordet *kompetanseheving* som nøkkelord. Dette gav meg 16 treff, hvor jeg valgte publikasjonen *Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning* av Tor Slettebø og Sissel Seim fra 2016. Fremgangsmåten for utvalg av denne

artikkelen var også nøkkelordenes relevans slik som *barnevern* og *kompetanseutvikling* for å nevne noen, samt overblikk av publiseringens abstrakt.

SØK 2:

Andre søkerunde gjennomførte jeg hovedsakelig november-desember. Databasene jeg benyttet meg av var Idunn.no og Academic Search Premier. Idunn.no er en tidsskriftdatabase. I denne søkerunden benyttet jeg flere og ulike søkeord. Søkeordene var *kompetansekrav i barnevern, barnevernet og kompetanse* og *Requirements OR qualifications AND child welfare OR child protection* i den engelskspråklige databasen. Også her var det ikke alle søk jeg avgrenset med funksjonen «avansert søk». Allikevel, ved søket i Idunn.no, avgrenset jeg søket til fagfeltet *Helse og sosialfag* samt nøkkelordene *krav om kompetanse*. Grunnen til at jeg her avanserte søket i større grad, var et treffantall på 419 før avgrensning.

I databasen Idunn.no, begynte jeg med søkeordene *kompetansekrav i barnevern*, som gav 14 treff. Ut fra disse valgte jeg en publisering av Jorunn Vindegg og Elisabeth Gording Stang fra 2016, *Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering..* Nøkkelordene i denne forskningen er ikke av samme type relevans slik som nøkkelordene er for mine andre utvalgte forskningsartikler. Nøkkelordene her er *bekymringsmelding* og *forskningsbasert tilnærming*. Publiseringen ble derfor, hovedsakelig valgt ut på bakgrunn av artikkelens abstrakt. I samme database gjennomførte jeg også et søk med søkeordene *barnevernet og kompetanse*. Dette søket gav 419 treff. Jeg avgrenset søket videre slik som forklart ovenfor, og fikk dermed 49 treff. Av disse valgte jeg publiseringen *Barnevernet- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar* skrevet av Aina Aune Kane og Sissel Neverdal fra 2018. Denne forskning hadde blant annet *kompetanse* som et av sine nøkkelord. Siste database jeg gjennomførte søk i, i denne søkerunden, var Academic Search Premier. Av søkeordene *Requirements OR qualifications AND child welfare OR child protection*, fikk jeg 97 treff. Her kunne jeg forøvrig avgrenset søket enda mer, men valgte å gjennomgå flere av abstraktene til de ulike publiserte tekstene. Ved å lese abstrakt og se på artikkelens nøkkelord som blant annet innebar *qualifications* og *child welfare*, valgte jeg artikkelen til Kristen Lwin, Barbara Fallon, Nico Trocmé, John Fluke & Faye Mishna fra 2018, *A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare?*

SØK 3.

Siste og tredje søkeprosess gjennomførte jeg på nyåret, januar-februar i 2020. I denne søkerunden utførte jeg hovedsakelig tre søk i databasene GoogleScholar og Academic Search Premier. Fordi jeg foretok dette søket på nyåret, endret jeg tidsintervallet til 2015-2020 for å muliggjøre tilgang til nyere publiseringer. Søkeordene jeg benyttet var *Kompetanseheving i barnevernet* og *Competence measures in child welfare AND competency OR knowledge AND child welfare OR child protection*. Jeg benyttet norske søkeord i databasen GoogleScholar fordi det også er mulig å søke både norske og utenlandske publiseringer i denne. Søket jeg gjorde i den databasen, resulterte allikevel ikke i noen valgt publisering, på tross av 137 treff. Grunnen til at jeg heller ikke her valgte ut artikler fra resultatene i dette søket, var fordi litteraturen som fremkom, ikke helt stod til forventningene av relevans for min tematikk.

I databasen Academic Search Premier fikk jeg 49 treffantall med de gitte søkeordene, og valgte ut ifra abstraktet publiseringen *Preparing social work students for rural child welfare practice: Emerging curriculum competencies*, skrevet av Joanne Riebschleger, Debra Norris, Barbara Pierce, Debora L. Pond & Cristy Cummings fra 2015.

4.7 Presentasjon av utvalget:

Nedenfor foreligger en presentasjon av de utvalgte forskningsartiklene. Artiklene er presentert i en tabell etter forfatter og år, tittel på forskningsartikkelen og metoden artiklene benytter. Hensikten med presentasjonen er å skape en oversikt av utvalgte publiseringer som gjør det lettere å se utvalgt forskningslitteratur.

Forfatter(e)	Tittel	Metode
Camilla Lauritzen & Benedikte Aas (2015)	<i>Veiledning for nyansatte i barnevernet</i>	Kvantitativ
Tor Slettebø & Sissel Seim (2016)	<i>Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning</i>	Kvalitativ
Jorunn Vindegge & Elisabeth Gording Stang (2016)	<i>Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering</i>	Kvalitativ

Aina Aune Kane & Sissel Neverdal (2018)	<i>Barnevern- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar?</i>	Kvalitativ
Kristen Lwin Barbara Fallon Nico Trocmé John Fluke & Faye Mishna (2018)	<i>A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare?</i>	Kvantitativ
Joanne Riebschleger Debra Norris Barbara Pierce Debra L. Pond & Cristy Cummings (2015)	<i>Preparing social work students for rural child welfare practice emerging curriculum competencies</i>	Kvalitativ

5.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet presenterer jeg mitt utvalg av forskningsartikler. Forskningsartiklene er presentert med mer omfattende beskrivelser. Før selve presentasjonen, redegjør jeg for begrepet innholdsanalyse, som er prosessen jeg har anvendt for å gjennomgå utvalgt forskningslitteratur for å synliggjøre funn. Jeg har gjennomgått artiklene systematisk i tråd med metoden for systematisk litteraturstudie for å finne fram til dette. Presentasjonene av artiklene består først og fremst av artiklenes tema og problemstilling. Deretter er artiklenes formål presentert. Relevante funn i artiklene som er for interesse og relevans i min oppgave, er også beskrevet etterpå. Helt til slutt i kapitlet belyser jeg kildekritikk, som del av refleksjoner rundt funnene i artiklene. Kommentarer til egenvalgt forskningslitteratur og en kort oppsummering, er kapitlets siste beskrivelser.

5.1 Innholdsanalyse

Ifølge Graneheim og Lundman (2004, s.106) vil en innholdsanalyse ha fokus på manifest innhold eller latent innhold. Manifest innhold handler om analyse av hva en tekst sier, innholds aspektet av teksten samt åpenbare eller synlige komponenter i teksten. Latent innhold handler om analyse av hva teksten snakker om, gjerne det underliggende og betydningen av det. Både manifest og latent innhold handler om tolkninger av tekst, men dybden av disse tolkningene varierer ut ifra hva forskeren ønsker å undersøke og i hvilken kontekst det handler om. Når man utfører kvalitativ innholdsanalyse, kan man møte på utfordringer. En utfordring er å avgjøre hvilket fokus analysen har for å presentere funn av analyseprosessen på en måte som gjenspeiler selve analyseprosessen og de funnene man har kommet frem til som følge av dette.

For denne masteroppgaven benytter jeg innholdsanalyse med fokus på manifest innhold av utvalgt litteratur. Dette gjør jeg på bakgrunn av at denne analysemetoden retter fokus på innholds aspektene i tekster og de synlige komponentene som foreligger. I mitt tilfelle er komponentene behovet for økt kompetanse i barnevernet og tiltak i en barnevernsfaglig kontekst. Analyseprosessen vil med dette utgangspunktet innebære det å finne synlige og relevante faktorer som omhandler kompetanse, kompetansekrav og tiltak. Videre vil disse komponentene bli anvendt ved å knytte dem til det barnevernfaglige aspektet.

Analyse, som en prosess i kvalitative studier, er i følge Malterud (2017, s.83) en prosess som pågår helt frem til studien er ferdig. Endepunktet for analysen er derfor teksten, tankene og

eventuelle konklusjoner i resultatavsnittet, samt diskusjonene og drøftingen av funn i anvendt forskning eller litteratur. Forfatteren forteller også at analyse har noen viktige fellestrekk som er like viktige uavhengig av analysemetoden man bruker. Et fellestrekk er at svarene man kommer frem til avhenger av de spørsmålene man stiller. Det er blant annet forskningsspørsmål eller spørsmål i problemstillingen. Videre i en analyseprosess vil det være viktig med en form for reduksjon eller filtrering. Malterud (2017, s.84) forklarer dette som en del av prosessen hvor man velger ut de tekstelementer som har eller kan gi, potensiell kunnskapskraft til oppgaven man skriver. Man velger altså ut den informasjonen som representerer utgangspunktet man har, på best måte.

Analyse skal føre til resultater eller konklusjoner. Allikevel er det dermed ikke sagt at man vet hva man finner. Prosessen til resultater innebærer en kvalifisert og systematisk fortolkningsprosess. Man sikter mot funn som gir ulike nyanser og åpner for forståelse og refleksjon, hovedsakelig ulike sider som belyser oppgavens problemstilling. Den analytiske teksten, som i utgangspunktet skal være kjernestoffet i resultatkapitlet til forskerens oppgave, er fortrinnsvis forskerens sammenfatninger, refleksjoner og abstraksjoner av undersøkelsen/forskningen som er blitt gjort (Malterud, 2017, s.89).

5.2 Presentasjon av artiklene

Artikkel 1; Lauritsen & Aas (2015) *Veiledning for nyansatte i barnevernet*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Hvor langt har man kommet med å innføre veiledning for nyansatte og øvrige ansatte i det kommunale barnevernet?

Hvor ofte blir veiledning gitt og hvilke typer veiledning finnes? Kan veiledning som tiltak redusere frafall blant ansatte og kan veiledning bidra til profesjonell utvikling?

Hvilken karakter har veiledningen som finnes, i tjenesten, hvor ofte og hva slags type finnes?

Formål: Studien ønsker å undersøke hvor langt man er kommet med innføring av veiledning for nyansatte i barnevernet. Dette for å se om veiledning er en betydelig faktor for å redusere frafall blant ansatte, bidra til profesjonell utvikling samt se hvilke typer veiledning det er behov for.

Lauritsen og Aas (2015) foretok i 2015 en kvantitativ studie med bruk av spørreskjema.

Forskerne ønsket ved denne studien å undersøke hvor langt man har kommet med å innføre

veiledning for nyansatte og øvrige ansatte i barneverntjenesten i kommunene i Norge. Hvor ofte veiledning blir gitt og hvilken type veiledning som finnes var av relevant interesse for undersøkelsen. Studien sikter på å undersøke behovet for veiledning for nyansatte i barnevernet, for å eventuelt se om veiledning kan redusere frafall blant ansatte og om veiledning kan bidra til profesjonell utvikling.

Undersøkelsen innebar 228 ansatte i det kommunale barnevernet hvor 86% av de deltakende var kvinner og 14% var menn.

Myndighetene ønsker å innføre veiledning det første året man er ansatt for å imøtekomme nyutdannede og nytilsatte i barnevernet. Dette beror også på det foreliggende om at 3-årig bachelorutdanning ikke er tilstrekkelig nok for å arbeide i barnevernet etter endt studieforløp. Veiledning som kompetansehevende tiltak skal dermed ha som hensikt å være saksveiledende, som handler om hvordan gjennomføre kjerneoppgaver i barnevernet, hvordan håndtere bekymringsmeldinger, hvordan gå frem i undersøkelsesprosesser, hvordan dokumentere og loggføre. Muligheter for debrifing i konkrete saker er også en del av veiledningen. Debrifing som tar sikte på veiledning i form av støtte og samtaler, gjerne om spesifikke saker eller hendelser som er eller har vært utfordrende, er av slik type. Da kan man bearbeide og eventuelt forebygge for negative følger. Og til slutt faglig veiledning for profesjonell utvikling av de ansatte hvor veiledning med pedagogisk målsetting med utvikling- og læringsprosesser hvor den nyutdannede skal lære metodisk arbeid, utvikle fagligetiske prinsipper og yrkesidentitet også er en del av målsettingen for innføring av veiledning. Denne type veiledning som innebærer saksveiledning, debrifing og veiledning for profesjonell utvikling, kalles systematisk veiledning og er typiske veiledningsmetoder innenfor barnevernfeltet.

Funn:

Artikkelens funn er at behovet for veiledning for nyansatte og nyutdannede det første året, handler mer om behovet for kompetansen om faglig systematisk veiledning som metode. Funn viser at man har behov for flere utdannede veiledere med kompetanse spesifisert på denne type systematisk veiledning. Studien presiserer at det i Norge, innenfor barnevernsfeltet, er lite forskningsbasert kunnskap om veiledning av nyansatte. Effekter av veiledning som er knyttet til systematisk veiledning i barneverntjenesten, hvor en målsetting er profesjonell utvikling og færre frafall, vet man lite om.

Altså ser det ut til, av funn i denne studien, at barneverntjenester har mer saksveiledning i konkrete saker enn veiledning med mål om profesjonell utvikling. Det ser også ut til at det fortsatt er et stykke igjen før nyansatte får tilgang til systematisk faglig veiledning slik myndighetene ønsker. Funn av undersøkelsen presenterer blant annet at 54.9% ikke fikk, eller får, veiledning. Det var i stor grad ledere som gav veiledning med interne veiledningstilbud hvor det var en signifikant sammenheng mellom å ha lederansvar og det å gi veiledning selv til sine ansatte. Bare halvparten hadde en form for veilederutdanning hvor utdanning eller kurs var i varierende grad. Det foreligger derfor mer behov for opplæring ved systematisk veiledning da 63.8% sa de hadde behov for mer opplæring i veiledning.

Man vet allikevel lite om faglig veiledning av nyansatte har effekt på frafall.

Det ser ut til at veiledningstilbudet som finnes i tjenestene i dag ikke har noe effekt på ansattes ønsker om å slutte i jobben og derfor er det vanskelig å si om veiledning har potensialet til å forbedre tjenesten, slik det gjerne var antatt.

Relevans for min studie:

Studien har relevans for masteroppgaven på grunn av belysning om veiledning som et kompetansehevende satsingstiltak. Tiltaket fremtrer som styrkende for barnevernet, også for å kvalitetssikre tjenestens utøvelse av arbeidsoppgaver. Veiledning vil om mulig bidra til å forbedre kvalitet hva angår beslutninger og utøvelse av praksis, noe som er betydningsfullt i forhold til barnevernets kompetanse. Innføring av veiledning på bakgrunn av den 3-årig bachelorutdanningen som ikke er tilstrekkelig nok med tanke på kompetanse og kompetansebehov, er av relevant karakter for min studie. Grunnen er tiltaket som en betydningsfull faktor for barnevernets forbedring av yrkesutøvelse hos ansatte, men også som styrkende faktor for barnevernets økt kompetanse.

Forskningsartikkelens relevans for masteroppgaven gjenspeiles i artikkelens belysning av behovet for veiledning. Behovet for veiledning er ikke bare et viktig fokus i denne forskningsartikkelen, men også i utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet og kompetansestrategi for barnevernet.

Artikkel 2; Slettebø & Seim (2016) *Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning.

Har arbeidet i forskningssirkler bidratt til innovasjon, endring og kunnskapsutvikling om barn og unges deltakelse i barnevernet?

Formål:

Forskerne ønsker med denne studien å belyse hvordan barnevernsarbeidere og forskere/undervisere ved hjelp av forskningssirkler som verktøymetode, kan utvikle barnevernsfaglig kompetanse i tjenestetilbud og profesjonsutdanningene.

Slettebø og Seim (2016) har benyttet en kvalitativ metode og foretatt en studie med deltakende observasjon, fokusgrupper, dokumenter og muntlige fremlegg. Studiet tar utgangspunkt i erfaringer fra to prosjekter med forskningssirkler i samarbeid mellom deltakere fra 20 barnevernsentre, Diakonhjemmet Høgskole og Høgskolen i Oslo og Akershus. Forskerne benytter verktøyet forskningssirkler som er en form for studiesirkel hvor praktikere, forskere og undervisere deltar aktivt. Tanken er at man med ulike kunnskaper møtes for å fordype seg i ulike problemstillinger/fenomener/tema man interesserer seg for. Forskningssirkler har vært anvendt som modell for kompetanseutvikling i Sverige.

Forskningssirkel som verktøy knyttes til deltakende aksjonsforskning. Aksjonsforskning har som formål å bidra til forandring (aksjon) og kunnskapsproduksjon (forskning).

Forskningssirkelene bygger dermed på at kunnskap om handlings- og forandningsprosesser best oppnås gjennom deltakelse i praksis, og at kunnskap blir til gjennom refleksjon og dialog mellom deltakerne. Samarbeidet mellom praktikerne og forskerne skal bidra til å utvikle en kollektiv kunnskapsbase rundt problemstillingen/temaet/fenomenet.

Funn:

I funn av studien fremkommer det at forskningssirkler har bidratt til;

- Drøfting mellom praktikere, undervisere og forskere. Utveksling av erfaringer gir refleksjonsmuligheter mellom deltakerne, noe som bidrar til kunnskapsutvikling.
- Utveksling av informasjon og kunnskap gir rom for kartlegging og oversikt over eventuelle utfordringer eller problemstillinger man som tjeneste står ovenfor. Dette viser at initiativ til å iverksette egne prosjekter for forbedring i eller rundt tjenesten

blir større. Eksempelvis at endringer i praksis og organisasjonskultur har vært tilfellet i noen tjenester. Endringer i struktur, hvor nye rutiner i tjenesten forekommer er også tilfellet.

- Bruken av forskningssirkler som et moment for kunnskapsutvikling gav ny innsikt i de forskningsfeltene som var aktuelle for denne undersøkelsen. Dette resulterte i endringer av praksis.
- Forskningssirkler som verktøy og dens metode bidrar til å forbedre forutsetninger til innovasjon og kunnskapsutvikling samt utvikling av innsikt.

Relevans for min studie:

Forskningen tar opp bruk av forskningssirkler som verktøy som en mulighet for kompetanseutvikling. Kompetanseutvikling knyttes til behovet barnevernet har for kompetanseheving. Spørsmålet om forskningssirkler benyttes til å bidra med innovasjon, endring og kunnskapsutvikling i barneverntjenesten, vil være sentralt.

For denne oppgaven vinkler jeg artikkelens tema til min oppgave ved å drøfte om bruk av forskningssirkler er en god metode i undervisningen. Særlig for sosial- og barnevernsarbeidere for videre kunnskapsutvikling som en del av kompetansehevende tiltak. Utdanningene innenfor sosialt arbeid og barnevern må tilpasses til de endrende behovene som foreligger for barneverntjenestene. En problemstilling er utdanning som må være nærmere knyttet til praksisfeltet. Spørsmålet blir om bruk av forskningssirkler bidrar til å knytte dette sammen.

Fordi ansatte må ha tilstrekkelig kunnskap og ferdigheter innenfor fagfeltet må barneverntjenesten sørge for at dette er mulig. Potensielt sett vil forskningssirkler, som innebærer at praktikere, forskere og undervisere aktivt deltar og deler kunnskap, bidra til at et fokus på utdanning og praksis blir prioritert.

Forskningssirkler opptrer som et godt verktøy med tanke på etterlysningen NOU (2009) har, etter bedre samarbeid mellom utdanningsinstitusjonene og praksisfeltet. Det er fordi man arbeider tverrfaglig og dermed delegerer kunnskap mellom ulike etater og involverte parter. Utredninger peker på at mer forskningsbasert kunnskap trengs og at det må tas i bruk i utdanningene. Forskningssirkler som verktøy muliggjøre forbedring om akkurat dette dersom andre etater/tjenester blir involvert og videreformidler sin kunnskap og kompetanse.

Forskningssirkler som modell for kunnskapstriangelet mellom forskning, undervisning og praksisfeltet gir anledning til at forskningsbasert kunnskap, men også generell kunnskap,

kompetanse og erfaring blir formidlet og delegert under/ved bruk av forskningssirkler i undervisningen.

Artikkel 3; Vindegg & Stang (2016) *Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering.

Hva kan bachelorutdanningene i barnevern og sosialt arbeid bidra med når det gjelder å møte offentlig kritikk knyttet til yrkesutøvelsen i barnevernet?

Formål:

Hvordan ruste studenter til å håndtere kritikk på en faglig måte, ved å identifisere kjernen i kritikken, stille kritiske spørsmål ved kritikken og reflektere over hvordan egen fremtidig yrkesutøvelse bidrar til å overholde grunnleggende rettsprinsipper og yrkesetiske verdier i møtet med utsatte barn og foreldre.

Vindegg og Stang (2016) har i sin kvalitative forskningsstudie tatt utgangspunkt i kritikken barnevernet har vært utsatt for. Hovedsakelig den oppsvingede kritikken tjenesten fikk i 2015 og 2016. Forskerne ønsker ved dette å sile ut relevante elementer i kritikken og bruke dette til å vurdere egen praksis, hovedsakelig knyttet til studenter og utdanningen. Forskerne presenterer videre en tredelt læringsmodell som kobler utdanning, forskning og praksis sammen, for at studentene skal kunne utvikle seg faglig. Begrepene selvregulering og formativ vurdering som del av læringsprosesser er også anvendt i studien.

Artikkelen handler om hva bachelorutdanningene i barnevern og sosialt arbeid bidrar med når det gjelder å møte kritikk som barnevernfeltet ofte får rette mot seg. Hvordan studentene møter offentlig kritikk, helst på en faglig måte ved å identifiser kjernen i kritikken, handler om å forberede og ruste studentene allerede i undervisningen. Hvordan kritikken videre brukes til å stille kritiske spørsmål og reflektere over egen fremtidig yrkesutøvelse vil potensielt bidra til yrkesutøvelse hvor grunnleggende rettsprinsipper og yrkesetiske verdier overholdes i tråd med lovverk og regler. Undervisningsformene og læringen studenter får i løpet av bachelorutdanningene, danner et viktig grunnlag for den profesjonelle utviklingen som starter i utdanningen og fortsetter i praksisfeltet.

Artikkelen spør hvordan utdanningene bidrar til:

- At studentene utvikler sine læringsstrategier og gjennom egeninnsats oppnår det som kalles selvregulering
- At studentene får trening i å fortløpende vurdere egen praksis som del av yrkesutøvelsen og lære av erfaringer. Evne til kritisk selvrefleksjon.
- At studentenes faglige vurderinger forankres i yrkesetiske verdier, menneskerettigheter, krav til forsvarlighet og rettsikkerhet, altså kompetanse

Funn:

Artikkelen konkluderer med at evnen til selvregulering er sentral for å møte og håndtere kritikk og konflikter som oppstår i konkrete saker. Studenter vil på den måten få innsikt i egen faglig styrke og begrensninger, noe som videre medvirker til gode måter å lykkes med ulike oppgaver på. Kritikken rettet mot barnevernssystemet har i hovedsak vært rettet mot systemet og ikke direkte enkeltpersoner eller institusjoner. Artikkelen viser at kritikken omhandler systemet med sakkyndigoppdrag og kvaliteten på psykologsakkyndiges utredninger. Ved å analysere kritikk, hva som ligger bak/under slike massive kritikker, som har vært gjenstand for barnevernet, og hva som kan gjøres for å unngå at familier opplever krenkelser og avmakt i møtet med barnevernet, fører til å redusere den mistillit og avmaktsfølelsen borgere opplever å ha til barnevernssystemet. Derfor er det ønskelig at utdanningsinstitusjoner har fokus på hvordan studenter møter kritikk. Studenter må bli klar over den makten de har og se egen praksis utenfra slik at de blir klar over at makten de har, påvirker både dem selv, barna og familiene som er involvert i systemet.

Relevans for min studie:

Forskningen belyser behov som foreligger i profesjonsutdanningene barnevern og sosialt arbeid i lys av den massive kritikken barnevernet har fått rette mot seg, hovedsakelig i 2015 og 2016. Kompetansekrav og kompetansehevingstiltak knyttet til utdanningene som et resultat av slik kritikk forskningen belyser, bidrar til tiltak rettet mot forbedring av utdanningene. Å ta stilling til hvordan forberede studenter til det kommende yrket, på tross av kritikk yrket utsettes for, vil være en viktig del av kompetansehevende tiltak. Grunnen er et tenkelig behov for mer og/eller bedre kunnskap allerede i utdanningene. Forberedelse gjelder tiltak som tar sikte på å ruste studenter for yrket og dets oppgaver. Generelt i form av grunnleggende rettsprinsipper og yrkesetiske retningslinjer og verdier.

Artikkel 4; Kane & Neverdal (2018) *Barnevernet- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Barnevernet som et vern med eller uten universelt forebyggingsansvar?

Hvilken betydning har barneverntjenestens universelle forebyggingsansvar for sikring av barns rett til trygge oppvekstvilkår?

Formål:

Undersøke om lovendring fører til styrking eller svekking av barns rettigheter

Kane og Neverdal (2018) har i sin forskningsstudie anvendt en kvalitativ metode med utgangspunkt i et lovendringsforslag fra Barnevernlovutvalget. Studien har videre benyttet relevante konvensjoner og faglitteratur for å belyse viktige sider av studiets siktemål.

Artikkelen ønsker å undersøke den kommunale rollen barneverntjenesten har og bør ha i samfunnet, hovedsakelig knyttet til barnets rett til trygg oppvekst og utvikling, beskyttelse mot overgrep og omsorgssvikt samt barns rett til å bli hørt i saker som angår dem.

Barneverntjenestens deltakelse i kommunens samlede forebyggingsinnsats og forebyggingsarbeid hos instanser som arbeider med og for barn er også relevant for studien.

Lovforslaget som studien hovedsakelig bygger på, ønsker å avgrense barneverntjenestens ansvarsområde vedrørende dets forebyggende arbeid. Barnevernlovutvalgets lovendringsforslag foreslår å innskrenke barneverntjenestens plikt til å delta i forebyggende innsats som er rettet mot alle barn og unge i kommunen. Forslaget vil innskrenke tjenestens universelle ansvar, som innebærer alle barn og unge, til å rette seg mer mot selektiv forebygging, omhandlet spesifikke barn, unge eller grupper.

Funn:

Artikkelen poengterer myndighetenes ansvar for sikring av barns rettigheter. I Norge skjer slik sikring gjennom ulike instanser som arbeider med og for barn. Instansene har ulike ansvarsområder og dermed ulike sikringsområder for barn. Helse- og omsorgstjenester og barneverntjenester er eksempler på slike instanser. Ved sikring av barns rettigheter forutsetter det at ansatte i nevnte instanser har tilstrekkelig kunnskap, kompetanse og handlingsrom. Sikring av barns rettigheter krever kompetanse. Forskningen viser at kompetanseoverføring mellom instanser som arbeider med barn og unge må sees på som en helt nødvendig del av

barneverntjenestens universelle forebyggingsansvar for å ivareta en rekke viktige rettigheter barn har, samtidig som slik kompetanseoverføring bidrar til å sikre at slike rettigheter blir overholdt.

Studien fremhever at barneverntjenesten besitter en særlig kompetanse til å ta barns perspektiv. Barnevernsfaglig og barnefaglig kompetanse er kompetanse av slik art. Den kommunale barneverntjenesten ser ut til å ha den mest samlede og spissede kompetansen hva angår forhold som kan fremme eller hemme barns oppvekst i lokalsamfunn. Dette betyr også at det foreligger et større behov for mer kunnskap, kompetanse og styrking av sosialfaglige utdanninger. Mer sosialpedagogisk kompetanse vil være ettertraktet som et resultat av dette. Et eventuelt bortfall av barneverntjenestens universelle forebyggingsansvar i kommunen tilsier at andre instanser som har sitt ansvarsområde tilknyttet barn og unge, bør ha eller få, tilspisset sin sosialpedagogiske kompetanse for å kvalitetssikre sin yrkesutøvelse.

Relevans for min studie:

Artikkelens tematikk fokuserer på viktige sider angående barneverntjenestens ansvarsoppgaver og områder. Forståelse av tjenestens ansvar- og oppgaveområder reflekteres i behovet for økt kunnskap og kompetanse som gjør deres ansvar- og oppgaver mulig å gjennomføre. Kompetanseoverføringen som artikkelen belyser er sett i sammenheng med barneverntjenestens tverrfaglige samarbeid med andre instanser. Den kompetanse vil være sentralt ved samarbeid med andre instanser som arbeider forebyggende med og for barn og unge. Kompetanse barneverntjenesten besitter angående barn, unge og familier, er både nødvendig og avgjørende for å delegere videre til andre etater som også har ansvar for barn i risiko.

Artikkel 5; Lwin, Fallon, Trocmé, Fluke & Mishna (2018) *A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare?*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Hvordan systemforandringer innen barnevernspraksis krever parallelle forandringer i arbeidsstyrke og effektivitet.

Reflekteres arbeidstakernes kvalifikasjoner før og under arbeid, med tanke på antakelser om et kvalifisert, effektivt og styrkende barnevern? Hvordan har arbeidstakernes kvalifikasjoner og kjennetegn forandret seg over tid? Samsvarer barnevernsarbeideropplæring og andel saker med trender som innebærer systemforandring?

Formål:

Studiet ønsker å undersøke den endrende profil/karakterisering av barnevernssektoren i Ontario, Canada. Studiet vil med dette undersøke hvordan slik endring samsvarer med systemendringer og familiers behov. Å se på hvordan barnevernsarbeideres forandring av karakterisering tenkelig bidrar til utvikling av barnevernssektoren, dens effektive rekruttering og profesjonelle utviklingsstrategier er også et formål med studiet.

Kristen Lwin, Barbara Fallon, Nico Trocmé, John Fluke & Faye Mishna (2018) har i sin forskningsstudie benyttet en kvantitativ metode hvor forskerne benytter sekundær analyse av foreliggende statistiske undersøkelser. Studien undersøker data fra fem ulike sykluser over 20 år (1993, 1998, 2003, 2008 & 2013) fra Ontario Incidence Studies. Studien ønsker ved dette å gi et bilde av barnevernsarbeidere og deres endrede karakterisering. Hovedsakelig gjelder dette provinser i Canada. Studien ønsker videre at slik kartlegging av forandring i karakterisering bidrar til å danne grunnlaget for å utvikle effektive rekrutterings- og fagutviklingsstrategier, noe som også fremmer et positivt arbeidsmiljø.

Undersøkelsen tester forholdet mellom ulike kvalifikasjoner og kjennetegn, som er antatt at er viktige for trekk hos arbeiderne for å oppnå effektiv barnevernspraksis.

Studien adresserer ulike forandringer som har forekommet over tid i barnevernsfeltet med tanke på økt antall undersøkelser og avdekking av omsorgssvikt, mishandling eller andre bekymringsmomenter i barn og unges omsorgssituasjon. Ved slik orientering identifiserer undersøkelsen krav, kvalifikasjoner, ferdigheter og kunnskaper som bør stilles til barnevernsarbeidere. Kravene bør stilles for å imøtekomme behov barn og deres familier har. Slik tilrettelegging krever endringer i systemet, samtidig som det krever parallelle endringer i arbeidsstyrken.

Funn:

Organisasjoner/ systemer knyttet til barnevernsfeltet og sosialarbeidere burde ha en større forståelse av barnevernsarbeidernes kvalifikasjoner, kjennetegn og arbeidsmiljø.

Barnevernssystemene bør gjenspeile en forståelse av hvordan endringer i lovgivning, politikk og praksis påvirker arbeidskraften. Funn viser også at det over tid har blitt flere arbeidere i Ontario som er eldre, mer erfarne, har et større mangfold, har mer utdanning og større aksept/kapasitet for at arbeiderne ofte har stor andel saker.

Relevans for min studie:

Forskningen som undersøker kvalifikasjoner blant barnevernsansatte i Ontario, Canada har interessant funn for masteroppgaven min. Ettertraktede kvalifikasjoner som undersøkelsen belyser hos barnevernsarbeidere, peker på viktigheten av kvalifikasjonr som bør ligge til grunn for at ansatte skal utøve sin yrkespraksis forsvarlig, men også effektivt. Kunnskap og kompetanse er elementer i slike kvalifikasjoner. Forskningen finner at deler av ansatte som er eldre, har noe større toleranse for arbeidsmengden i barnevernsfeltet. Hvorvidt dette stammer fra mer erfaring og dermed økt kunnskap og kompetanse er usikkert. Undersøkelsen belyser også endringer og forandringer som er skjedd i barnevernssektoren og styrken, og ser dermed på hvordan slike forandringer bidrar til utvikling av effektivisering. Orientering i slike endrings- og utviklingsprosesser gjør det mulig å se på eventuelle likhetstrekk med det norske barnevernet. Blant annet barnevernsansattes kvalifikasjoner.

Artikkel 6; Riebschleger, Norris, Pierce, Pond & Cummings (2015) *Preparing social work students for rural child welfare practice: Emerging curriculum competencies*

Artikkelens tema & Problemstilling:

Hvordan forberede sosialarbeider studenter til å utøve barnevernspraksis på eller i mindre landlige områder med tanke på kvalifikasjoner og kompetansebehov

Hvilken kompetanse og kvalifikasjoner trengs for å forberede studenter i sosialt arbeid til å utøve nødvendig barnevernspraksis i landlige områder, og hvordan best ruste dem for å unngå turonver?

Formål:

Formålet er å adressere eventuelle kompetansebehov som forbereder studenter i sosialt arbeid og barnevernsarbeid til god faglig yrkesutøvelse i landlige områder og landsbyer.

Dette er for å bygge ny og integrert barnevernskompetanse på slike områder. Tanken er at barnevernets kompetanse på slike landlige områder, er utgangspunkt for videre utvikling av læreplaner for å styrke utdanningen av sosial- og barnevernsarbeidere.

Riebschleger, Norris, Pierce, Pond og Cummings (2015) gjennomførte sin studie ved bruk av kvalitativ metode. Forskerne benyttet i den anledning en evidensbasert praksiskritisk tankemodell som veiledning, hvor systematisk gjennomgang av faglitteratur og organisasjonsdokumenter ble undersøkt.

På grunn av lite oppmerksomhet rettet mot ferdigheter som trengs for å ruste sosial- og barnevernsarbeidere til yrkesutøvelse i barnevernsarbeid i landlige områder, ønsker studiet å belyse hvilke ferdigheter som er nødvendig. Kompetanse krav og ferdigheter er gjennom evidensbasert praksiskritisk tankemodell, som veiledning, benyttet for å systematisk gjennomgå faglitteratur og organisasjonsdokumenter for å identifisere dette. Ut ifra resultatene av slik orientering foreligger det forslag om integrering av nødvendige og relevante kvalifikasjoner i pensum for utdanningene sosialt arbeid og barnevern.

Funn:

Studiet viser hovedsakelig til ni primære funn; fattigdom, ressurser, traumer, kulturell kompetanse, generalist praksis, autonomi og behov for støtte, doble forhold, lederskap og universitets- og samfunnssamarbeid. Av disse er det primært funnene om fattigdom og ressurser samt kulturell kompetanse og universitets- og samfunnssamarbeid som er av særlige relevans for masteroppgaven min.

Relevans for min studie:

Artikkelens relevans til masteroppgaven er sett i lys av undersøkelsen studiet foretar om behovet som foreligger for kompetanse og kvalifikasjoner blant studenter som skal utøve praksis i barnevernfeltet. Studien undersøker også de behov som foreligger blant befolkningene i de landlige områdene. Hovedsakelig hvilke behov befolkningene har for tjenestetilbud vedrørende barneverntiltak. De faktorer som sier noe om hvordan studenter imøtekommer dette behovet, og hvilke kvalifikasjoner, egenskaper og kompetansekrav som må til for å kunne utøve slik yrkespraksis er relevant for tematikken i masteroppgaven.

5.3 Kort oppsummering av funn:

I dette analyse kapitlet har jeg analysert seks empiriske forskningsartikler. For oversiktlighetens skyld, oppsummerer jeg derfor kort, funn og resultater slik at de fremkommer tydelig. Videre anvendes funn og resultater i oppgavens drøftkapittel.

Veiledning for nyansatte i barnevernet: Behovet som forekommer for veiledning, særlig systematisk veiledning, er stort. Spesielt gjelder dette for nyutdannede og nyansatte i barnevernet. Veiledningsbehovet adresserer også behovet for flere utdannede veiledere som

har riktig kompetanse til å gi veiledning til sine ansatte. Hvorvidt veiledning som tiltak forebygger frafall og turnover er vanskelig å stadfeste.

Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning: Bruken av forskningssirkler har vist å øke muligheter til mer drøfting mellom praktikere, undervisere og forskere. Metoden har som hensikt å bidra til kunnskapsutvikling som kan bidra til endringer knyttet til det som undersøkes.

Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering: Hvordan studenter møter kritikk og konflikter i barnevernet, er betydningsfulle faktorer for hvordan håndtere dette. Med slik refleksjon, innsikt i faglig styrke og begrensninger vil studenter lære å møte barn, unge og familier på gode måter. Det er ønskelig at utdanningsinstitusjonene fokuserer mer på dette for å ruste studentene til å håndtere yrkespraksisen forsvarlig.

Barnevern- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar: Barnevernets ansvarsområder, særlig barneverntjenestens, forutsetter at instanser som arbeider med og for barn har tilstrekkelig kunnskap, kompetanse og handlingsrom. Ansvarsområdene til barnevernet innebærer samarbeid med andre instanser, noe som beror på nødvendig kompetanseoverføring mellom involverte instanser. Den kommunale barneverntjenesten ser ut til å ha den mest samlede og tilspissede kompetansen hva angår forhold som kan fremme eller hemme barns oppvekst. Dette indikerer at et behov for mer kunnskap, kompetanse og styrking av sosialfaglige utdanninger er nødvendig for å sikre at behov blir ivaretatt. Mer sosialpedagogisk kompetanse er dermed ettertraktet.

A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare? Kvalifikasjoner, karakteristiske kjennetegn og arbeidsmiljø for sosial- og barnevernsarbeidere bør være viktige og sentrale faktorer å ta hensyn til ved arbeid i barnevernsfeltet. Grunner til dette reflekteres i endringer som skjer i lovgivning, politikk og praksis. På den måten forekommer også endringer i arbeidskraft og praksis. Spekulasjoner i hvordan ulike kvalifikasjoner har betydning for utøvelse av yrkespraksis samt varighet i yrket for den enkelte utøver vil i noen grad være tilfellet.

Preparing social work students rural welfare practice: Emerging curriculum competencies:

Hensikten er å undersøke kompetansebehovet i utdanningsretningene barnevern og sosialt arbeid. Dette for å kartlegge behovet som foreligger for å ruste studenter til å utføre yrkespraksis på landlige områder og i landsbygder. De foreliggende funnene, hovedsakelig ni faktorer av betydning; fattigdom, ressurser, traumer, kulturell kompetanse, generalist praksis, autonomi og behov for støtte, doble forhold, lederskap, universitets- og samfunnssamarbeid-reflekterer blant annet behovet og krav befolkninger i landlige områder har for og til tjenestetilbud. Hovedsakelig vedrørende barnevern og sosialt arbeid. Funnene viser også at kompetanse behovet som foreligger for studentene til å utføre sin yrkespraksis i landlige områder og for befolkninger der, handler om den opplagte kunnskapen og kompetansen som trengs, men også personlige kvalifikasjoner og egenskaper relatert til de ni funn.

5.4 Kildekritikk:

Kildekritikk er ifølge Dalland (2017, s.158) å vurder og karakterisere litteraturen man har funnet. I dette ligger det at man skal vurder i hvilken grad litteraturen man har funnet lar seg anvende til å beskrive og belyse oppgavens problemstilling. Knyttet til kildekritikk vil også redegjørelsen for kriterier, inklusjon eller eksklusjon, være viktig for å vise refleksjon rundt valg av litteratur og dermed litteraturens relevans og gyldighet for oppgaven.

Kunnskap må være grunnlaget for å utøve kildekritikk. Dette innebærer at man kan det man skriver om og er godt kjent med pensum eller andre kunnskapstradisjoner som man ønsker å benytte for egen oppgave (Dalland, 2017, s.159).

Hvordan man videre *gjør* kildekritikk, avhenger av at kildene man benytter er presentert på en slik måte at den eller de som leser teksten forstår hvilke typer kilder man har benyttet. I tillegg til dette, vil det være av betydning at kildene er relevante og tilstrekkelige nok for å besvare problemstillingen til den oppgaven man skriver (Dalland, 2017, s.159).

Kildekritikk har således to sider. Den ene siden handler om kilde- eller litteratursøk hvor man finner frem til den litteratur som man best mener belyser oppgavens problemstilling. I den første delen av kilde- og litteratursøk er det også viktig å fastslå om opplysningene i kildene eller litteraturen man ønsker å bruke, er sanne. Dette finner man ut ved å undersøke om kildenes opphav er troverdige. Den andre siden av kildekritikken innebærer å redegjøre for den anvendte litteraturen man faktisk velger å benytte i oppgaven. Slik type redegjørelse bør

være tydelig beskrevet samtidig som det er godt forklart og begrunnet hvorfor litteraturen er valgt og hvordan man har kommet frem til den. Det er viktig å fastslå om opplysningene i kildene og litteraturen man ønsker å bruke er sanne for å styrke oppgavens troverdighet og faglige kvalitet (Dalland, 2017, s.152-153).

5.4.1 Validitet og reliabilitet:

Reliabilitet knytter man til spørsmålet om forskning eller litteratur er pålitelig. Ofte handler dette om utførelsen av en forskning, hvor man vurderer forskningens pålitelighet. Dette gjør man fordi forskningen bør være utført på en tillitvekkende måte. Hensikten med pålitelighet av et forskningsprosjekt eller annen litteratur, er at andre forskere, som anvender samme metode, kommer frem til samme resultater (Thagaard, 2018, s.187).

Validitet handler om gyldighet. Gyldigheten knytter man til resultatene av forskningen eller litteraturen man har kommet frem til, fordi gyldigheten er grunnlaget for hvordan man tolker innsamlet data. Validitet som begrep presiseres ved å si at man ved å vurdere forskning eller ønsket litteratur og kilder, stiller spørsmål om de tolkninger man har kommet frem til, er gyldige i sammenheng med virkeligheten man har studert (Thagaard, 2018, s.189).

For å undersøke om litteraturen eller kildene man ønsker å benytte er av gyldige, vurderer man dette ved hjelp av noen spørsmål. Dalland (2017, s.159-160) nevner noen punkter som vil være relevant ved slik vurdering;

- Hvem har skrevet teksten til kilde/litteraturen?
- Hva er formålet med teksten?
- For hvem, når og hvorfor er teksten skrevet?

Dersom det lar seg gjøre å svare på slike spørsmål, vil dette være et godt utgangspunkt for å oppklare kildenes gyldighet og pålitelighet.

5.5 Kommentarer til egenvalgt litteratur:

Jeg kommenterer i kapitlet nedenfor, de artiklene jeg har valgt. Kommentarene innebærer generell belysning av hvorfor artiklene er valgt, men også enkelte svake sider ved studiene.

Artikkel 1; Lauritzen & Aas (2015) *Veiledning for nyansatte i barnevernet*

Artikkelen handler om veiledning i barnevernet, hvor begrepet veiledning er sentralt. Begrepet brukes i mange og ulike sammenhenger, og det finnes derfor ikke en konkret definisjon som fagmiljøer er enige om. Ulike aktører legger ulike betydninger og innhold i begrepet veiledning. Hva man legger i betydningen avhenger derfor av leseren, profesjonen til leseren og hvilket ståsted og fortolkningsramme leseren har.

Forfatterne av studien nevner tre former for veiledning innenfor barnevernfeltet; *saksveiledning, debriefing og faglig veiledning for profesjonell utvikling*. Studien definerer ikke eksakt hvilken av tilnærmingene de primært ønsker å undersøke eller kartlegge av betydning for veiledning. Man antar bare at det er en kombinasjon av alle tre.

Forfatterne poengterer i artikkelen at man innenfor barnevernfeltet i Norge har lite forskningsbasert kunnskap om veiledning av nyansatte. Videre nevner de effekten av veiledningen i forhold til målsettingen veiledning i utgangspunktet har. Slik mangel på kunnskap gjør at man ikke vet hvem som faktisk får veiledning, hvem som gir veiledning, heller ei hvilken kompetanse veilederne har eller hvordan de utfører veiledningen. På grunn av dette forventer man heller ikke at eksisterende veiledning i barneverntjenester har muligheter til å forebygge frafall og bygge kompetanse slik som hovedintensjonen i barnevernløftet egentlig er.

Artikkel 2; Slettebø & Seim (2016). *Forskningssirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning*

Forskningssirkler som verktøy og kompetanseutviklende metode er i utgangspunktet knyttet til tematikk angående barn og unges deltakelse i barnevernet. Utgangspunktet for å benytte forskningsartikkelen er at jeg anser forskningssirkler som en potensiell god metode for læringsutvikling, også for andre tematikker tilknyttet barnevernsfeltet enn det studien bygger på. Jeg valgte derfor å benytte forskningen for å undersøke sider av verktøyet som metode og som en relevant del av kompetanseheving. Studien fremlegger også funn om noe tettere samarbeid mellom undervisning og praksis, samt endringer i undervisningen for barnevern. Dette er en interessant faktor i forhold til spørsmål om forskningssirkler som et kompetansehevende tiltak.

Resultatene studien presenterer som utfall av forskningssirkler som verktøy, viser tilbake til studiens forskningsprosess. Reliabiliteten gjenspeiles i forskningens bruk av ulike metoder for innhenting av data. Varierende former for datainnhenting bidrar til å styrke studiens troverdighet, som igjen gir et positivt inntrykk av forskningssirkler som egnet verktøy for læringsutvikling. Det ble foretatt drøfting av resultatene sett i sammenheng av tidligere forskning og andre aktuelle teorier. Sammenheng med tidligere forskning og aktuelle teorier styrker studiens resultater. Likevel kan det nevnes at dokumentasjon, for hvorvidt de faktiske forhold som er blitt undersøkt ved bruk av forskningssirkler, er godt nok dokumentert. Det kan være en utfordring å vite om bruk av forskningssirkler har bidratt til økt kunnskap eller endringer. Det vil også være utfordrende å si sikkert om eventuelle bidrag av forskningssirkler er tilstrekkelig nok.

Artikkel 3; Vindegg og Stang (2016). *Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering*

Oppmerksomheten i forskningen har vært rettet mot kritikken barnevernet har vært, og er, utsatt for. Det har derav vært mindre oppmerksomhet rettet mot det som foregår i utdanningene. Dette innebærer mindre fokus på hvordan studentene lærer. Forskerne har i lys av slik kritikk forsøkt å fokusere på pedagogiske læringsformer under utdanningene av barnevern og sosialt arbeid. Forfatterne nevner selvregulering og formativ vurdering som læringsarenaer. Formativ vurdering fokuserer på tilbakemeldinger til profesjonsutøvere eller studenter. Tilbakemeldingene handler om kompetanseutvikling, læring og selvregulering/selvkontroll. Jeg valgte på bakgrunn av dette å inkludere forskningen fordi fokus på læringsformer, som styrkende faktorer for studenters kunnskap og kompetanseutvikling vil muliggjøre kompetanseløft i barnevernfeltet.

Vindegg og Stang (2016) konkluderer med at evnen til selvregulering er sentral for å møte og håndtere både generell kritikk av barnevernfeltet og konflikter som oppstår i konkrete saker. En slik konklusjon gjør oss ikke sikker på at andre viktige eller betydningsfulle faktorer også kan være gunstige for hvordan studenter håndterer konflikter eller kritikk. Men fordi forfatterne hovedsakelig har undersøkt utviklingsprosessene selvregulering og formativ vurdering som læringsarenaer, har de utelukket og begrenset omfanget av andre relevante utviklings- og læringsprosesser under utdanning.

Artikkelen har et overordnet fokus på tiltak som virker kompetansehevende og styrkende for barnevernsfeltet, og bygger noe av sin argumentasjon på blant annet NOU fra 2009. Slike offentlige dokumenter er faktorer som bidrar til å styrke reliabiliteten til en studie. Allikevel, på grunn av dokumentets eldre årgang, vil dette være en noe svakere kilde til informasjon, kontra en nyere og revidert forskning.

Artikkel 4; Kane & Neverdal (2018). *Barnevern- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar?*

Studiens siktemål handler primært om endringer knyttet til barneverntjenestens ansvarsområder i kommunen på bakgrunn av Barnevernlovutvalget lovendringsforslag. Dette er ikke et tema som har direkte relevans for masteroppgaven, men fordi studien adresserer ulike konsekvenser/følger av et slikt lovforslag, belyser studien sider av kompetanse og kompetanseoverføring. Av den grunn er tematikken artikkelen belyser relevant for denne masteroppgaven og dens fokus på kompetansehevende tiltak.

Kane og Neverdal (2018) benytter faglitteratur, bestemmelser i FNs barnekonvensjon samt lover knyttet til barneverntjenestens forebyggingsansvar. Studien benytter videre foreslått lovendringsforslag om innskrenking av barneverntjenestens ansvarsområde som teoretisk grunnlag i sin artikkel. Artikkelens argumentasjonsgrunnlag styrkes ved å belyse problemstillingen med slik anvendte teori. Det teoretiske grunnlaget beror på sentrale retningslinjer for tjenestens virkeområde. Likevel tar ikke forskningen direkte sikte på kompetansehevende tiltak ei heller belyser den i stor grad behovet for spesifikk kompetanse som barnevernet bør fokusere eller arbeide mot.

Artikkel 5; Lwin, Fallon, Trocmé, Fluke & Mishna (2018). *A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare?*

Denne studien adresserer hovedsakelig barnevernssektorer og deres behov i en kanadisk kontekst. I utgangspunktet er deler av de foretatte undersøkelsene som denne studien bygger på, noe utenom tematikken for min oppgave og mine inklusjonskriterier. Men på grunn av andre deler av studien som har interesse for å undersøke kvalifikasjoner og kjennetegn hos barnevernsarbeidere, som vil være betydningsfullt for effektivitet i barnevernspraksis, inkluderte jeg studien i oppgaven min.

All data som er samlet fra denne Ontario Incidence Study of Reported Child Abuse and Neglect (OIS)- undersøkelsen, og som denne forskningsartikkelen da baserer sitt forskningsgrunnlag på, ut ifra sekundær-analysene som er gjort, er selvrapportert. Dermed kan ikke innsamlet data være uavhengig verifisert. Studiet samler ikke sin informasjonsdata fra de samme barnevernsarbeiderne over tid. Hvorvidt spørsmål og svar fra opprinnelige deltakere samsvares med spørsmål og svar fra de andre ikke-opprinnelige deltakerne, er forventet å gi variasjoner. Variasjonene forekomme trolig fordi deltakergruppen ikke er den samme. Dette studiet presenterer funn og resultater fra sekundær-analyser og på bakgrunn av dette vil nyere og relevante funn og forskning på området utebli.

Artikkel 6; Riebschleger, Norris, Pierce, Pond og Cummings (2015). *Preparing social work students for rural child welfare practice: Emerging curriculum competencies*

Forskningen retter hovedsakelig sitt fokusområde mot barnevernsarbeid på landlige områder og landsbygder. Selv om forskningen primært retter seg mot praksis i slike områder adresserer studien kvalifikasjoner hos barnevernsarbeidere samt viktige sider ved utdanningen av sosial- og barnevernsarbeidere. Av den grunn anser jeg studien som relevant for masteroppgaven fordi funn i forskningen er relevant å knytte til deler av det generelle kompetansebehovet som foreligger. Dette gjelder både for utdanning av studenter i sosialarbeiderrollen, men også kvalifikasjoner og egenskaper som er av sentral verdi for å arbeide i fagfeltet.

6.0 Drøfting:

I det følgende kapitlet vil jeg drøfte ulike funn som har relevans for oppgaven og besvarelse av problemstillingen. Temaene jeg drøfter er hvilke kompetansehevede tiltak det hovedsakelig satses på. Dette innebærer veiledning for nyansatte og nyutdannede, samt veiledning som tidlig tiltak allerede under utdanning. Forsknings sirkler som læringsmetode og styrkende faktor for barnevernet blir også drøftet. Økt kompetanse i barnevernet er drøftet som faktor for å forberede studenter til arbeid i barnevernet. Tema for drøftingen er også faktorer av betydning for utøvelse av praksis i barnevernet

Min drøfteprosess er med utgangspunkt i relevante funn og faktorer i utvalgt forskningslitteratur. Relevante komponenter i sammenheng med utredningene som er benyttet i oppgaven er også utgangspunkt for drøftingen. Drøfting er en prosess hvor man viser det man har lært av eget forskningsprosjekt. Man viser hva man har lært ved å se sammenheng mellom kunnskapen man tilegner seg og eksisterende kunnskap. En drøfteprosess gir også mulighet til å vise sammenhenger mellom teoretiske perspektiver og resultater fra undersøkelsene man har gjort ved å diskutere, vurdere, tolke og analysere.

Drøftingsprosessen beror videre på min problemstilling og forskningsspørsmål;

- Hvilke kompetansehevede tiltak satses sentrale myndigheter på, og hvorfor?
- Hvordan gjennomføres kompetansehevede tiltak for å tilføre kvalitet i barnevernet?
- Hva har slike tiltak ha å si for å øke barnevernets kompetanse?

6.1 Hvilke tiltak om kompetanseheving satses det hovedsakelig på, og hvorfor?

Utredninger fra både Bufdir og Regjeringen viser at det er behov for konkrete kompetansehevede tiltak i barnevernet (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019; Regjeringen, 2017). Barne, og likestillingsdepartementet (2017) peker også på behovet for kompetanseheving, særlig i det kommunale barnevernet.

Utredningene finner at det foreligger store kompetanseutfordringer, og at de er lite samsvar mellom nivået av kompetanse og barnevernets oppgaver. Utredningen, *utredning av kompetansehevingstiltak i barnevernet*, fra Bufdir foreslår blant annet veiledning for ansatte i

barneverntjenesten, tiltak rettet mot utdanningene og generelle krav om kompetanse til barneverntjenestene i kommunene (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

Regjeringens *kompetansestrategi for det kommunale barnevernet* adresserer ulike strategier og tilnærminger for å aktivt kunne arbeide for å oppnå slike nevnte og nødvendige krav om økt kompetansebehov. Hovedområdene for kompetansehevende tiltak, og som er av betydning for videre drøfting i oppgaven er blant annet satsning på tiltak rettet mot utdanning. Spesielt barnevern og sosialt arbeid. Her handler tiltakene om økt kompetanse, muligheter for lengre utdanningsforløp og mer sammenheng mellom teori og praksis. Tiltak om økt kompetanse sikter også til kravet som stilles til barneverntjenestene om mer kompetanse eller høyere utdanning hos ansatte. Veiledning er også et satsningsområde, og særlig første året som barnevernsarbeider (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019).

Utredningen til Bufdir peker også på andre relevante og spesifikke tiltak slik som faglig oppdatering, autorisasjon og kompetanse hos advokater.

Satsingene som sikter på tiltak rettet mot utdanning, krav om mer kompetanse, sammenheng mellom teori og praksis og veiledning første året som barnevernsarbeider, fremkommer som nødvendige. Disse er ønskelig å satse på for å sikre et kvalifisert barnevern som kan tilby tilstrekkelig og kvalifisert kompetanse. Tiltakene som Bufdir peker på, er i hensikt om å være lønnsomme rent samfunnsøkonomisk (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2019). Foruten om grunner av samfunnslønnsom karakter, vil satsning på områder som fremkommer fra både funn i forskningsartiklene og utredningene, være tjenlige for å styrke barnevernet. Både med tanke på den kompetansen man innehar, men også i forhold til å øke potensialet til kvalifisert og faglig god yrkesutøvelse.

Fokuserte faktorer og elementer slik som økt eller mer kunnskap og kompetanse, krav om høyere utdanning eller kvalifikasjoner hos ansatte, er gjennomgående i både anvendte utredninger og valgte forskningsartikler. Faktorene er konkret like eller tilnærmet like. Forskningsartiklene tematiserer noen av faktorene, på ulike måter, men som hensiktsmessige tiltak rettet mot barnevernet og barnevernsutdanningen.

6.2 Hvordan kan veiledning opptre som et kompetansehevende tiltak for barnevernet?

Veiledning det første året etter barnevernspedagoger blir ansatt og er nyutdannet, er nødvendig. Dette ble konkludert i Berfringutvalgets utredning om *Barnevernet* (NOU2009:8) (Lauritzen & Aas, 2015).

Noe av grunnen til dette er at en treårig bachelorutdanning ikke er tilstrekkelig. Overgangen fra utdanning til yrkespraksis blir for stor med tanke på teori og utøvelse av praksis. Utvalget ønsket derfor veiledet førsteår for nyutdannede og nyansatte i barnevernet. Lauritzen & Aas (2015) viser til denne konklusjonen i sin forskningsartikkel. Det fremkommer også at den ønskelige satsningen på veiledet førsteår, initierte Bufdir til å opprette videreutdanning i barnevernsfaglig veiledning. Videreutdanningen krever, minimum, 3 års erfaring i barneverntjenesten og ansettelse i kommunalt barnevern under selve videreutdanningen. Tiltaket som setter krav til videreutdanning i barnevernsfaglig veiledning vil, om mulig, heve standarden på veiledningen, fordi det dermed stilles krav til kvaliteten på veiledningen som tilbys. Dersom forventinger og krav om utdanning for veiledning blir fulgt, vil dette være positivt. Da vil det bidra til at veiledningen slik som Lauritzen & Aas (2015) avdekker at skjer innad i barnevernet, ofte mellom ledere og ansatte, reduseres. Veiledningen som det da er behov for, blir gitt av dem som er utdannet med relatert kunnskap og kompetanse. Tilstrekkelig kvalitet på veiledningen er på den måten også mulig. Dette igjen sørger for riktig, faglig og nødvendig veiledning til nyutdannede og nyansatte som ofte behøver råd og veiledning for utøvelse av praksis i begynnelsen av en ansettelse.

Siden innføring av veiledning blant nyansatte og nyutdannede i barnevernet betraktes som et kompetansehevende tiltak, vil det på en annen side bety at læring under utdanning spiller en rolle for behovet som oppstår for veiledningen. Lauritzen, Nordstoga, Østby, Broman & Haugs (2016, s.227-228) nevner artikkelen *Videreutdanning i barnevernsfaglig veiledning – hvorfor, hvordan og hva videre?* at ulike syn på læring har betydning for hvordan nyutdannede settes i stand til å utøve yrkespraksis i både statlig og kommunalt barnevern. Her handler det om mangel på nok eller tilstrekkelig kunnskap hos studenter, til å omsette lært kunnskap og teori til fysisk utøvelse av praksis. Berfringutvalgets konklusjon i *Barnevernet*, (NOU2009:8), om nødvendigheten av veiledning, nevner også denne overgangen mellom teori og praksis som noe utfordrende. Dette er fordi overgangene mellom utdanning og yrkespraksis oppleves for stor blant studenter. På den måten handler veiledning om to ulike faktorer. Den første er den faktiske veiledningen som gis, og som det burde være faglig god og kvalifisert standard på for å gi. Det andre er veiledning for studenter under utdanning der

kunnskap og teori bør kobles mer til praksis. Med det sagt er det ikke sikkert at veiledning i omfattende grad blir like nødvendig når man kommer ut i arbeidslivet.

Lauritzen et al. (2016, s.227-228) forteller videre at ulike syn på læring har betydning for hvordan nyutdannede settes i stand til å utøve yrkespraksis og at dette henger sammen med hvordan veiledning forstås i praksisfeltet. Forfatterne forteller at læringssyn slik som *læring ved å omsette kunnskap* og *læring ved å delta* er to viktige faktorer for å utøve profesjon. Læring ved å omsette kunnskap er ifølge forfatterne utfordrende fordi studenter ikke klarer å mestre omsetningen av kunnskapen de har fra skolebenken til praktiske situasjoner. Det viser at et større fokus på hvordan studenter omsetter kunnskap og teori i praksis, er viktig under utdanning. Dette har ikke stort nok fokus i dag, fordi behovet for veiledning også er stort for nyutdannede og nyansatte. Dermed vil et praksissjokk som studenter tidvis opplever, bli redusert dersom utdanningene hadde fokusert mer på hvordan man omsetter kunnskap til utøvelse i praksis. Spesielt under praksisperiodene som utdanningene skal ha. Fokus på å omsette kunnskap til praksis bidrar forhåpentligvis til at studenter blir mer, eller opplever seg mer, forberedt til å utøve praksis i tråd med lov-og regelverk. Utøvelse av praksis i tråd med lov-og regelverk bidrar videre med kvalitet i arbeidet. Tilstrekkelig og kvalifisert yrkespraksis kan på den måten påvirke til at det blir færre saker med alvorlige konsekvenser. Strasbourg-dommer kan være et eksempel på dette, hvor tilstrekkelig utøvelse av praksis hindrer at slike dommer blir tilfellet. *Læring ved å delta* er også en annen forståelse av veiledning som Lauritzen et al. (2016, s.227-228) redegjør for. Her handler det om at læring skal skje gjennom aktiv deltakelse i situasjoner hvor man aktivt handler. For eksempel at man tar avgjørelser vedrørende barn eller familier. Muligheten til læring gjennom aktiv deltakelse skjer i praksisperioder som studenter i barnevernutdanningene har. Utfordringene her vil likevel være at ikke alle studenter får sine praksisperioder i barnevernrelaterte organisasjoner. Mange studenter har også sin praksis på skoler, barnehage eller lignende, noe som kan resultere i mangel på erfaring fra det feltet de gjerne en dag ønsker å jobbe i.

For studenter vil det være heldig å fokusere på, og/eller innføre et eget fag tilknyttet veiledning. Dette er fordi undervisning som retter seg mot teknikker og metoder for å sette kunnskap, kompetanse og teori i praksis er nødvendig. En innføring av dette under utdanning vil også være positivt for studentenes framtidige arbeidsplasser. Det foreligger gode muligheter for studenter til å øve seg på å omsette kunnskap til praksis tidlig, dersom innføring i veiledning gjennomføres i samsvar med praksisperiodene på studiet. Da vil

studentene lære og erfare, og dermed bidrar det til at de selv kan trenes i å gi veiledning videre. Dette spiller en rolle for å redusere behovet for veiledning når nyutdannede og nyansatte skal ut i arbeid.

Knyttet til det å utdanne kvalifiserte og faglig gode veiledere, vil det å implementere et valgfag for veiledning eller et emne relatert til dette under utdanningen av barnevern, være fordelaktig. Veiledning enten som et obligatorisk emne for alle studenter eller et valgfag hvor studenter har muligheten til å «spesialisere» seg innenfor veiledning. Dette går i tråd med at det allerede argumenteres for et forlenget studieforløp fra tre til fem år i barnevernsutdanningene i ulike utredninger. Innføring av dette bidrar til å øke kvaliteten på veiledningen som det fremkommer at gis blant ansatte nå, med noe varierende grad av kvalitet. Kvaliteten blir dermed mer tilstrekkelig og utøvd med riktig kompetanse. En slik innføring vil også føre til at veiledningen som gis av de uten tilstrekkelig kompetanse og kvalifikasjoner blir luket bort, slik at man i større grad sitter igjen med personer av faglig og kvalifisert bakgrunn til å gi veiledning. Ringvirkninger av et barnevern med økt kompetanse og kvalitet kan dermed være tilfellet. Slike tiltak rettet mot utdanning skaper muligheter for at studieretningen for barnevern implementerer flere, men viktige fag og emner. Veiledning, men også fag eller andre emner som sikter på mer praksisutøvelse vil være eksempler på dette. Hvordan anvende kunnskap og teori i feltet, samt utøvelse i forhold til lovverk og juss er like så relevant. Videre vil også tverrfaglig samarbeid og læring om hvordan benytte ulike læringsmodeller slik som forskningssirkler for å drive med samarbeid og utveksling av kunnskap, være relevant.

6.3 Veiledning som tidlig tiltak:

Det vil medføre økte kostnader å innføre veiledning som et eget emne eller fag i utdanningsforløpet av barnevernsutdanningen. Det koster både tidsmessig og økonomisk, å kurse og videreutdanne ansatte. Gitt at veiledning blir implementert som et fag i utdanningen, er det ikke sikkert at behovet etter veiledning er like stort ved inntredelsen i arbeidslivet. Da er det heller ikke sikkert at kostnadene til veiledning hadde vært så store. Funnene i artiklene, som også Lauritzen & Aas (2015) nevner, viser at ansatte tilbys veiledning internt i tjenestene. Et slikt funn kan bety at mye tid og ressurser, fra ledere med kvalifikasjoner til å gi veiledning, blir brukt på ansatte som har behov for veiledning. Kanskje er dette tid man egentlig ikke har. Innføring av veiledning som valgfag eller obligatorisk emne i eventuelle

forlenget utdanning vil være effektivt med tanke på tidsbesparing. Eventuell frigitt tid vil være positivt med tanke på effektiviteten i barneverntjenesten spesielt for de ansatte som slipper å veilede andre ansatte innad i tjenesten.

På en annen side, vil det nok alltid være behov for en veiledning. Behovet ligger i å rådføre seg med andre ansatte som gjerne har lengre erfaringsbakgrunn. Råd og veiledning om innføring av rutiner og retningslinjer og gjennomføring av vedtak er derfor nødvendig. Spesielt gjelder dette, slik forfatterne Lauritzen og Aas (2015) poengterer, nyansatte og nyutdannede. Forfatterne poengterer dette ytterligere ved å si at innføring av veiledning til nyansatte i barneverntjenesten, er forebyggende tiltak for å sikre at ansatte utøver arbeidet de skal, og på en forsvarlig måte. Dersom veiledning også bidrar til at nyansatte i tjenestene blir værende lengre i arbeidslivet, unngår man gjerne hyppig jobbskifte og turnover.

Veiledning som tidlig tiltak være derfor være formålstjenlig også her. Stødig læring om hva omsetting av kunnskap og aktiv deltakelse betyr, vil trolig trygge studenter, nyutdannede og nyansatte i sin utøvelse av praksis. *Læring ved å omsette kunnskap og læring ved å delta* vil derfor bidrar positivt med tanke på redusering av hyppig jobbskifte og turnover. Man antar at veiledning som tidlig tiltak opptrer som et generelt styrkende tiltak, både for de som er under utdanning og som ansettes i barnevernet. Forhåpentligvis er det også et tiltak som skaper trygghet for barnevernet som arbeidsplass, dersom tiltak eller utvikling om eller rundt veiledning bidrar til at ansatte blir værende i jobbene sine.

6.4 Kan forskningssirkler som læringsmetode være kompetansestyrkende for barnevernet?

Studien til Slettebø og Seim (2016) viser at forskningssirkler har bidratt til endringer i undervisning i barnevernutdanningen. Ut ifra de undersøkelsene som ble foretatt av de deltakende barnevernskontorene i forskningsprosjektet, forelå det gode muligheter for endringsprosesser. Tilknyttet studien er det hovedsakelig endringer vedrørende barn og unges brukermedvirkning i barnevernssaker. Selv om akkurat dette undersøkelsesfeltet ikke er direkte relatert til masteroppgavens tematikk, er bruken av forskningssirkler som læringsmetode og som gjenstand for økt kunnskap og kompetanse, av relevans. Studien til Slettebø og Seim (2016) viser som sagt til endringer i undervisningen. Argumenter for at forskningssirkler som verktøy og læringsmetode derfor er et godt alternativ, er gode. Bruk av forskningssirkler ser ut til å lede til, eller direkte bidrar med, mer og økt kunnskap og

kompetanse. Det potensialet forskningssirkler har og bidrar med, for eksempel knyttet til samarbeid mellom instanser, er god. Samarbeid med bruk av verktøyet kan gi muligheter til å utvikle og utveksle mer og bredere kunnskap og kompetanse om ulike problemstillinger eller tema. Muligheter for samarbeid fører til gode arenaer for refleksjon og dialog, kanskje spesielt mellom praktikere og forskere. Produktiv kunnskapsutveksling vil være tilfellet dersom forskningssirkler som verktøy skaper gjensidig påvirkning. Slik gjensidig påvirkning kan blant annet være mellom forelesere, studenter og barnevernsansatte.

Det er heldig dersom man i situasjoner opplever at godt samarbeid, informasjonsutveksling og kunnskapsutveksling mellom ulike aktører forekommer. Tilsier dette videre at en barneverninstans eller en PPT-tjeneste for barn og unge samarbeider om saker for felles klienter, er det positivt utslagsgivende for tiltak rettet mot det barnet eller hele familien som er berørt. Sett at verktøyet er en god arbeidsmetode som bidrar til kunnskapsutvikling mellom ulike instanser, fagfelt og fagområder, ligger forhold til rette for at økt kunnskap og kompetanse er oppnåelig gjennom eksempelvis dialog. Slikt samarbeid gir muligheter for både gode kunnskaps- og informasjonsutvekslinger som er helt avgjørende for videreutvikling av nødvendige tiltak og arbeidsmetoder innenfor fagfeltet barnevern. Samarbeid er også en viktig faktor for økt kunnskap og kompetanse.

Forskningssirkler som arbeidsmetode og læringsmetode gir muligheter til å utvikle innsikt og kunnskap. Slettebø og Seim (2016) som forteller om forskningssirkler i sin forskningsstudie poengterer dette. Dette innebærer også økt tilegnelsen av innsikt og kunnskap om andre relevante forhold vedrørende barnevernet og barnevernets behov. På den måten tolkes det slik at dette verktøyet er et godt verktøy både i undervisningssituasjoner, men også i samarbeidskontekster mellom ulike instanser eller fagpersoner. Anvendelse av forskningssirkler mellom ulike aktører som er involvert i arbeid med barn og unge er gunstig. Dette er fordi man tilegner seg forståelser om andre forhold og perspektiv som ikke nødvendigvis innvirker direkte på det fagfeltet man selv representerer. Tilegnelse av perspektiver innebærer kunnskap om tilnæringsmetoder som andre samarbeidsparter har og benytter seg av. I situasjoner hvor barneverntjenesten må samarbeide med andre instanser som også er involverte parter i et barn eller families liv, vil dette være viktig. Muligheter for bedre samarbeid mellom aktører som arbeider med barn og deres familier, og som ønsker å fremme barnets beste, kan av den grunn være mulig ved bruk av forskningssirkler. Om det ikke er forskningssirklenes konkrete metode som blir benyttet, så hvert fall prinsippet med metoden hvor kunnskaps og kompetanseutvikling er en fin mulighet. Tverrfaglig samarbeid

vil også bidra til gode muligheter for viktig og nødvendig kunnskaps- og informasjonsutveksling som er avgjørende for barn eller deres familiers liv.

6.5 Forskningssirkler som tidlig tiltak:

Det vil være viktig å benytte forskningssirkler som arbeidsmetode og læringsprosess under utdanningen av barnevern, dersom verktøyet bidrar til kunnskap- og kompetanseutvikling. Verktøyet vil også være nyttig å ta med seg videre i arbeidslivet. Gitt at metoden gir muligheter til å tilegne seg kunnskap og kompetanse om ulike problemstillinger, fenomener eller tema knyttet til fagfeltet, er dette gunstig. Blir studenter kjent med bruken av forskningssirkler som læringsprosess og arbeidsmetode tidlig, blir de også kjent med verktøyet og hvordan bruke det. Introduseres verktøyet tidlig, bidrar dette gjerne til at nyutdannede studenter tar med seg sin kunnskap og erfaring med bruk av forskningssirkler til andre arenaer. Ved å ta med seg slik kunnskap eller erfaring til andre arena øker man muligheten til å lære andre om barneverntjenestens arbeidsoppgaver og funksjon. Skolen kan være en slik arena. Man antar gjerne at forskningssirkler også blir mer og aktivt brukt ved å presentere tiltaket tidlig. Dette kan føre til at barneverntjenesten oftere benytter seg av denne arbeids- og læringsmetoden. Det kan igjen, skape positive og hensiktsmessige samarbeid med andre instanser, aktører og tjenester, som også har stor betydning for samarbeid med barn og familier. Muligheten forskningssirkler gir til økt innsikt, mer informasjon og økt kunnskap og kompetanse, skaper en positiv plattform for utvikling i fagfeltet. Denne utviklingen vil igjen være nødvendig for å øke kompetansen i barnevernet.

Allikevel er det viktig å stille seg kritisk til forskningssirkler som arbeidsmetode. Studien og forfatterne Slettebø og Seim (2016), peker selv på at resultatene fra bruk av forskningssirklene ikke nødvendigvis er gyldige nok. Dette er i sammenheng med det at forskningssirkler *kan* vise til økt innsikt eller kunnskap, men hvordan eventuelle innovasjonstiltak, som fremkommer at er hensiktsmessig, vil være utfordrende å dokumentere eksakt. På den måten er det vanskelig å si om resultatene som foreligger i Slettebø og Seims (2016) studie er gode nok. Spekulasjoner om resultater fra andre felt med bruk av verktøyet, kan benyttes og betegnes som gyldige, er derfor vesentlig. Det vil være vanskelig å si sikkert om resultater fra bruk av forskningssirkler, i andre barnevernrelaterte forhold vil være gode nok.

6.6 Kompetanseløft og turnover; kan et kompetanseløft i barnevernet ha reduserende effekt på turnover?

Barnevernsarbeid er kjent for å være belastende for ansatte og ha høy turnover. Reduseres allikevel ikke andelen turnover blant ansatte, vil tiltak for å heve eller styrke kompetanse eller arbeidsutøvelse i barnevernet ikke ha så stor betydning. Dette er fordi barnevernet uansett vil være avhengig av behov for flere ansatte til å utføre arbeidsoppgaver fordi turnover gjør at antall ansatte reduseres. Med redusert antall ansatte og like stor arbeidsmengde, vil ikke tjenesten oppnå effektivitet. Dersom det der imot er mulig å forberede og ruste fremtidig ansatte i barnevernet som tiltak for å unngå turnover og store arbeidsmengder, vil det, forhåpentligvis, redusere tilfeller av slike utfordringer, om det så ikke kan unngås helt.

Turnover er en problemstilling på grunn av belastninger og yrket som krevende. Beregninger basert på KS'PAI- register fra 2017, viser at prosentandelen på turnover for alle typer stillinger innenfor barnevern fra 2015 til 2016 lå på 11,5 prosent. Dette var noe lavere enn det var for kommunesektoren som helhet, hvor prosentandelen på turnover fra samme tidsperiode var 12,1 prosent (Kommunesektoren, 2017).

Vindegg og Stang (2016) skriver i sin forskningsstudie om hvordan ruste studenter til å håndtere kritikk i barnevernsfeltet, på en faglig måte. Forfatterne peker på at kritikken blant annet håndteres ved å identifisere kjernen i kritikken som barnevernet er utsatt for. De nevner også at å stille kritiske spørsmål på kritikken bakgrunn og reflektere over bidraget egen fremtidig yrkesutøvelse har, vil bidra til videreutvikling for seg selv og sin yrkeskompetanse og utøvelse. Refleksjoner rundt det å overholde lover, regler og yrkesetiske verdier i møtet med barn og foreldre er også viktige utgangspunkt for at studenter skal videreutvikle seg selv og sin yrkeskompetanse. En slik utviklingen skjer når studenter, eller ansatte, får mulighet til å stille spørsmål som sikter på hva, eller hvorfor. Spørsmål slik som «hvorfor gjør vi, som tjeneste, dette i denne situasjonen?» og gjerne med påfølgende spørsmål om «hva kunne blitt gjort annerledes?». Slike spørsmål, uavhengig om det gjelder kritikken barnevernet får, eller om det gjelder egen kompetanse og yrkesutøvelse, gir muligheter til selvutvikling og selvinnsikt. Det er viktig at studenter og ansatte i barnevernet er samfunnsmessig oppdatert. Engasjement av den typen vil være relevant i barnevernsyrket hvor det til stadighet forekommer nye oppdateringer, særlig med tanke på lov- og regelverk. Å holde seg oppdatert kan innebære å møte kritikk og identifisere kjernen i kritikken, slik forfatterne Vindegg og Stang (2016) nevner.

Sett bort i fra refleksjoner knyttet til kritikken barnevernet får, er det mulig at også refleksjoner rundt seg selv som yrkesutøver bidrar til at man som utøver i fagfeltet blir bedre kjent med seg selv og egne grenser. Å stille kritiske spørsmål, til seg selv eller yrkesutøvelsen, fører til at man blir kjent med andre sider av seg selv hvor identifisering av ulike følelser er mulig. Det handler for eksempel om å bli bevisst når eller hvor, man føler seg komfortabel eller ukomfortabel. Dette kan gjelde i forhold til ulike arbeidsoppgaver, utfordringer yrket bærer med seg eller i møtet med klienter. Blir man kjent med hvor egne grenser går, eller hva man har eller ikke har kapasitet til, kan det bidra til at man sier ifra dersom ting oppleves ugreit. Fokus på bevissthet rundt grensesetting kan derfor gi positive utslag. Utfordringer barnevernet har rundt hyppig utskiftning og turnover av ansatte er et annet eksempel på hvorfor kjennskap til egne grenser kan være viktig. Man unngår gjerne at folk slutter i jobbene sine dersom man på et tidlig tidspunkt gjør tiltak rundt forhold som oppleves utfordrende eller ugreit. Dette vil være lønnsomt, både for å bevare ansatte og et godt arbeidsmiljø. Å forberede studenter og andre kommende ansatte i barnevernet på ulike sider av barnevernsarbeidet som er utfordrende vil være hensiktsmessig. Kritikken barnevernet får er et eksempel på en utfordrende side av å arbeide i barnevernet.

Det som vil være hensiktsmessig handler om at forberedelser i tidlig stadiet under utdanning gir studenter mulighet til å orientere seg i hva yrket innebærer. Studentene er dermed noe forberedt hva angår yrket, oppgaver, utfordringer samt lover og retningslinjer som man må forholde seg til. Med en slik orientering vet man kanskje litt mer om hva man går til etter endt utdanning. Vindegg og Stang (2016) fant også i sin studie at bruk av formative vurderingsformer, som innebærer å ta sikte på framtidig læring, fremmer studenters evne til å regulere seg selv, sin læring og profesjonell utvikling. Man tolker det slik at det dermed vil være gunstig å forberede studenter til arbeid i barnevernet med ulike håndteringsmåter. For eksempel antar man at bruk av forskningssirkler er et godt alternativ til slik håndtering. En grunn til dette er kunnskaps- og læringsutvekslingen forskningssirkler bidrar med. Et bredere spekter av refleksjon, kunnskap og forståelse gir mulighet til ny læring.

Det vil være ønskelig at kunnskap om ulike håndteringsmåter for utfordringer og kritikk bidrar til å redusere turnover. Lærte metoder og verktøy for selvrefleksjon kan også være påvirkningsfaktorer til dette.

En positiv bidragsfaktor med lærte metoder og verktøy for håndteringsmåter og selvrefleksjon, kan også gjelde for de som allerede er ansatt i barnevernet. Ofte har man med seg tidligere erfaringer, kunnskap og opplevelser som kan være nyttig. Dette vil nok være

både på godt og vondt. Det bidrar positivt fordi man tar med seg den kunnskap man har fra tidligere opplevelser og erfaringer, til lignende situasjoner. På den måten har man mulighet til å handle annerledes enn det man gjorde i en tidligere eller lignende situasjon. Om det innebærer at utfallet blir det samme som forrige gang, «bedre» eller «dårligere», er vanskelig å si, men, likevel en viktig erfaring. Selv om man har vært ansatt i mange år og dermed har erfaring, betyr ikke det at man av den grunn automatisk er mer forberedt enn eksempelvis studenter som eventuelt forberedes tidlig allerede under utdanning. Samfunnet og samfunnsmessige forhold som hele tiden forandrer seg, har mye å si for kritikken og andre utfordringer barnevernet møter på. Hva man står ovenfor av slike utfordringer er det derfor vanskelig å forberede seg helt på. Det er allikevel viktig for barnevernsansatte å reflektere, og å identifisere, ulike forhold om pågående kritikk, andre utfordringer eller egen yrkesutøvelse. Dette gjør det mulig å lære av tidligere «feil» og reflektere over hvordan håndtere lignende situasjoner eller tilfeller i framtiden.

6.7 Barnevernsarbeid; hvilke faktorer har betydning for utøvelsen av praksis?

Både utdanning og utøvelse av yrkespraksis stiller ulike krav, både med tanke på utdanningen, slik som *forskrift om nasjonal retningslinjer for barnevernspedagogutdanning* (2019) redegjør for, men også krav om personlige egenskaper, kunnskap og kompetanse. Dette er nokså sentrale og generelle krav, slik som andre typer yrker har, men det er også krav som har betydning for utøvelsen av yrkespraksisen i barnevernet.

Hvordan man utøver praksis i barnevernsarbeid vil være viktig. Praksisen innebærer hvordan man møter andre mennesker, forholder seg til retningslinjer og lovverk, hvordan man møter og håndterer kritikk og utfordringer. En grunn til hvorfor dette er viktig er på bakgrunn av ansvaret barnevernet har ovenfor det norske samfunnet. Det er viktig for tjenesten å bevare tillitt og legitimitet i befolkningen. Etter barnevernlovens formål § 1-1 (Barnevernloven, 1992, § 1-1), arbeider utøvere, ansatt i barnevernet, med barn og familier. Dette tilsier at arbeid i barnevernet har store innvirkninger på enkelte av befolkningens liv.

6.7.1 Kvalifikasjoner og kompetanse:

Nødvendige kvalifikasjoner og kompetanse er nødvendig for å øke barnevernets kompetanse og utvikling. Dette er sentralt for studenter og ansatte som skal jobbe, eller som jobber i barnevernet. Slik som jeg har pekt på, ut ifra forskningsartiklene til blant annet Vindegg og

Stang (2016), Lauritzen og Aas (2015) og Slettebø og Seim (2016), vil det være viktig å introdusere tiltak tidlig. Uteksaminerte studenter vil være den generasjonen som trolig sitter på den nyeste og oppdaterte kunnskapen og kompetansen. Studenters bidrag til å øke kunnskaps- og kompetansegrunnlaget i en barneverntjeneste hvor de blir ansatt, vil være en mulighet. På den måten viderefører studenter kunnskap, kompetanse, metoder eller andre sentrale nøkkelverktøy som de innehar til andre kollegaer. Riebschleger, Norris, Pierce, L. Pond & Cummings (2015) trekker frem noen sentrale faktorer i sin studie som har betydning for studenter som skal arbeide i barnevernsfeltet. Egenskaper som studien finner er vesentlig for studenter til å utøve yrkespraksis og imøtekomme tjenestemottakernes behov er sentralt. Artikkelen sikter hovedsakelig på yrkesutøvelse i landlige og små områder, men funnene vil gjelde studenter generelt, i samme utdanning eller yrker. Riebschleger et al. (2015) peker blant annet på fattigdom og ressurser samt kulturell kompetanse og universitets- og samfunnssamarbeid som viktige funn av betydning. Dette for å sørge for god yrkesutøvelse fra studenter og i de gitte områdene. Disse funnene betyr at det studenter lære under utdanning i forhold til hvordan man skal tilnærme seg ulike befolkningsgrupper, og hvordan man på best mulig måte skal tilby tjenester etter behov, også vil være viktig på et generelt grunnlag. Grunnlaget vil gjelde både under utdanning, men også i utøvelse av praksis. Barnevernsarbeid er møte med sårbare mennesker i ulike livssituasjoner med ulike utgangspunkt. Disse menneskene er ofte av utenlandske opprinnelser eller «vanlige» nordmenn eller andre minoriteter. Det kan dermed tilsi, at uavhengig om man som yrkesutøver i barnevernsfeltet må forholde seg til mennesker med utenlandsk opprinnelse eller ikke, så bør man ta hensyn til slike problemstillinger. Bevisstgjøring rundt økonomi og tilgang på ressurser samt kulturell kunnskap og kompetanse er vesentlig for hvordan man samarbeid og møter barn og familier. Men med forforståelse og kunnskap om slike problemstillinger vil det også være avgjørende for hvordan man tilnærmer seg og arbeide med barn og familier etter deres levemåter og utgangspunkt.

Nok kunnskap om fattigdom, ressurser og kultur vil være gode utgangspunkt for å utøve tilstrekkelig praksis. Dette er også deler av forventingene som stilles til uteksaminerende kandidater av utdanningen barnevern etter *forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning* (2019).

Fattigdom og ressurser handler om tjenestemottakernes økonomi og tilgang til ressurser. Derav også muligheter til å ta imot eventuelle anbefalte tiltak eller ikke. På en annen side kan det også handle om mangel på ressurser fra tjenesteyterens side. Dette kobles til det

Riebschleger et al. (2015) nevner angående regler som må følges om å holde igjen for eksempel, økonomisk støtte. Ellers handler det gjerne om generelle mangler om tilbud til tiltak hos barnevernssektoren. Mangel på ressurser skaper et gap mellom tjenestene som tilbyr og det egentlige behovet som foreligger for tiltak. Kanskje er det slik at de som har behov for tiltak, men mangel på ressurser for å faktisk få dette, føler seg oversett eller sviktet av tjenesten. På den andre siden vil tjenesten som tilbyr tiltak, oppleve mottaker som vanskelig eller lite samarbeidsvillig dersom de ikke tar imot. Her vil bevisstgjøring rundt økonomi og fattigdom være viktig, fordi avslag på tilbud om tiltak ikke nødvendigvis betyr at den andre parten ikke ønsker.

Barnevernsarbeidernes evne til å identifisere og bruke tilgjengelige ressurser er viktig, for å imøtekomme mennesker der de er. Dette krever kompetanse og kunnskap. Riebschleger et al. (2015) sier også at kulturell kompetanse knyttes til evnen sosialarbeidere har til selvrefleksjon og anerkjennelse av andre kulturelle tradisjoner. Særlig vil dette være viktig i arbeid med mennesker med annen kulturell bakgrunn og tradisjoner. Like så fremt som nordmenn, eller mennesker bosatt på landlige områder med egne, etablerte «samfunn». Evnen til slik selvrefleksjon handler om at man i yrkesutøvelsen tilnærmer seg andre med åpenhet og forståelse. Samarbeid mellom universiteter og samfunnsaktører vil være hensiktsmessig for å utvikle og forbedre utdanningene for sosialt arbeid og barnevern. Samarbeid mellom ansatte i barnevernet og ansatte på utdanningsinstitutt er et slikt eksempel. Kommunikasjon mellom aktørene hvor ansatte i barnevernet formidler om sitt arbeid i tjenesten til studenter, bidrar til bedre innsikt i feltet. Ansatte som har erfaring med arbeid i mindre kommuner, kan dermed også, dele sine opplevelser, erfaringer og kunnskap til andre studenter som ønsker, eller skal, arbeidet i samme fagfelt. Nyttig kunnskapsutvikling kan være utfallet dersom universiteter benytter seg av studenter eller barnevernsarbeidere fra feltet til å dele erfaringer de selv har. Her kan forskningssirkler være et godt hjelpemiddel for å skape dialog, kunnskapsutveksling og dermed også mer, økt eller ny innsikt og kompetanse.

6.7.2 Ansvarsområder og endringer i samfunnet:

Lwin, Fallon, Trocmé, Fluke & Mishna (2018) belyser i sin forskningsartikkel noen sentrale karaktertrekk som er viktige blant arbeidere i barnevernet. Studien peker på at kvalifikasjoner som kunnskap, kompetanse og erfaring hos ansatte er betydningsfullt i forhold til hvordan yrkesutøvelsen utføres forsvarlig og gjerne bidrar til effektivitet i tjenesten. Artikkelen belyser

i tillegg endringer som har skjedd over tid i barnevernssektoren. Forfatterne peker på viktigheten av å være bevisst forandringer som forekommer. Slike forandringer kan innebære modernisering av samfunnet og teknologi, oppdatering av forskning og kunnskap eller endringer i strukturer av arbeidsmetoder. Dette har å gjøre med forandrings- og endringsprosesser som tidvis skjer i samfunnet. Nye regler, lovverk, nye eller oppdaterte utdanninger samt andre oppdatering av sentrale funksjoner i samfunnet er andre eksempler på slike endringsprosesser. Slike samfunnsmessige endringer gjenspeiler endringer i yrkeslivet som har betydning for hvordan man løser arbeidsoppgaver. Hvordan man forholder seg til regler og lovverk, men også hva man anser som sentrale og viktige kvalifikasjoner eller nøkkelkompetanse hos yrkesutøvere, er også sentrale forhold å være bevisst. Lwin et al. (2018) nevner at barnevernssystemene bør gjenspeile en forståelse av hvordan endringer i lovgivning, politikk og praksis kan påvirke arbeidsutøvelsen samt arbeiderne.

Forståelser om endringer betyr eller handler om, ny vitenskap og dermed en slags «ny virkelighet». Slik Berger og Luckmann (2011, s.39-41) sier, bør man etterstrebe og befatte hva som gjelder som «viten» i et samfunn. Altså at man befatter seg viten som er gjeldende i samfunnet, uten hensyn til kriterier som avgjør om denne viten er gyldig eller ikke- gyldig. Forfatterne mener all menneskelig «viten» utvikles, overføres og opprettholdes i sosiale konstruksjoner. Derfor må «viten» og virkeligheten få en slags fast form, selv for den «vanlige mannen på gata». «Fast form» vil trolig innebære en felles forståelse av viten og virkeligheten, som gjør det mulig, selv for ikke-filosofen å forstå. Det må være noe man kan relatere til. På den måten er det derfor viktig å være bevisst endringsprosesser som fører til utvikling av samfunnsviten og «ny virkelighet». Grunnen til dette er at hva som gjelder i et samfunn ofte avhenger av tiden man er i. Hva som ansees som normer og regler er relevante eksempler. Sentrale kvalifikasjoner som anses som nyttige å ha for ansatte som arbeider i barnevernsfeltet, er også eksempler på dette.

Kane og Neverdal (2018) belyser i sin studie, forslaget om å innskrenke barneverntjenestens plikt til å delta i forebyggende arbeid som er rettet mot alle barn og unge i kommunene. Man antar at en slik innskrenkning av ansvarsområde fører med seg negative konsekvenser på bakgrunn av barneverntjenestens formål. Formålet er å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig, omsorg og beskyttelse til rett tid (Barnevernloven, 1992, § 1-1). Innskrenkning kan føre til utfordringer med å ivareta formålet. Noe av bakgrunnen og begrunnelsen for lovforslaget er at barneverntjenesten får

utfordringer når det gjelder ressursprioriteringer. Det blir utfordrende å prioritere fordi tjenesten har ansvar for universell forbygning og for selektiv og indisert forebygging. Barneverntjenesten bør derfor konsentrere seg om «kjerneoppgavene», som ifølge loven er å sikre barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling. I den sammenheng vil det være viktig å ha, slik Lwin et al. (2018) peker på, forståelse for hvordan endringer i lovgiving, politikk og praksis påvirker arbeidskraften og arbeidsutøvelsen til barneverntjenesten. Innskrenking av barneverntjenestens ansvarsområde, som i utgangspunktet er universelt og gjeldende for alle, er ikke nødvendigvis et hensiktsmessig tiltak dersom tiltaket fører til at lovens formål ikke opprettholdes tilstrekkelig. Siden barneverntjenesten også er en av flere andre instanser som arbeider med barn, unge og deres familier, vil det være viktig at tjenesten samarbeider tverrfaglig med slike andre instanser. Samarbeid med andre instanser innebærer kunnskap- og kompetanseutveksling, for å best ivareta barnets beste og familie som helhet. Informasjon om andre instansers arbeidsmetoder og virke er viktig for å sikre at familiene blir ivaretatt. Innskrenkning av ansvarsområder kan føre til at samarbeid, og viktig kunnskapsutveksling og utvikling, blir utfordrende. Endringer i både samfunn og strukturer i organisasjoner antas å påvirke hvordan yrker, arbeidsmetoder og utøvelse av yrkespraksis gjennomføres. Endringsprosessene vil være nødvendige for å utvikle tjenester og arbeidsplasser som videre imøtekommer behovet tjenestemottakerne har. På mange måter innebærer slike utviklings- og endringsprosesser at man faktisk har tilegnet seg mer kunnskap og kompetanse eller gjerne mer erfaring. På den måten får man bruke den kunnskapsutviklingen til å heve kvaliteten eller standarden på yrkesutøvelsen eller tiltak som tilbys.

7.0 Oppsummerende avslutning:

Oppgaven har forsøkt med det som er presentert å belyse faktorer jeg anser som betydningsfulle, påvirkningsdyktige og viktige for å besvare den aktuelle problemstillingen. Dette er sett i sammenheng med betydningen slike faktorer har for barnevernet, kompetanseøkning og iverksettelse av kompetansehevende tiltak. Jeg har drøftet veiledning for studenter og ansatte. I tillegg har jeg også drøftet forskningssirkler som læringsmetode samt forberedning og rusting av studenter under utdanning. Jeg har vektlagt behovet for mer kunnskap og kompetanse under utdanning samt endringsprosesser som påvirker arbeidet i barnevernet. Jeg har pekt på disse faktorene fordi faktorene har bidrags- og påvirkningspotensiale knyttet til problemstillingen *Hvilke tiltak er av betydning for å styrke barnevernets behov for økt kompetanse?* Ved å stille spørsmål om og drøfte faktorene opp mot problemstillingen, har jeg argumentert for at innføring av veiledning og forskningssirkler som kompetansehevende tiltak. Spesielt dersom det benyttes tidlig. Jeg har argumentert for at veiledning bør innføres som obligatorisk fag/emne i utdanninger som kvalifiserer til barnevernsarbeid. Jeg har også belyst at et forlenget studieforløp med fokus på mer kunnskap og kompetanse, gjerne teori og praksis i sammenheng, vil være en påvirkningsfaktor til å redusere turnover blant ansatte i barnevernet. Argumenter for at økt kompetanse og kunnskap, både under og etter utdanning, vil forberede studenter eller ansatte, er også drøftet.

Behovet barnevernet har for økt kompetanse er omfattende. Dette har jeg forsøkt å synliggjøre på bakgrunn av anvendt litteratur og drøfting i kapittel 6.0. De faktorene jeg har argumentert for og drøftet i denne oppgaven, belyser *deler* av kompetansebehovet. En slik konklusjon vil allikevel innebære at det er viktig å ta forbehold om at andre sider av et kompetansebehov som trolig foreligger, er av like relevant og viktig betydning.

Med foreliggende utredninger og funn i forskningsartiklene er argumentasjonen knyttet til fortolkningsrammen sosial konstruktivisme. Tolkninger av hva behovet for økt kompetanse i barnevernet innebærer og de relevante funnene i artiklene, bør sees ut ifra fortolkningsrammen. Det fremstår slik at «mange» mener at et økt behov for et kompetanseløft i barnevernet er helt nødvendig. Dette gjenspeiles også i de stortingsmeldingene om kompetanseløft som tidligere har kommet, men som ikke har blitt fulgt godt nok opp. Enigheten om kompetanseløft og kompetansehevende tiltak som nødvendig for å styrke barnevernet er stor, men løsninger utført i praksis er vanskelig.

Hvordan gjennomføre tiltak og samtidig følge opp de tiltakene i stor nok grad til at de har ønsket virkning, vil være utfordrende å få fullstendig oversikt over. Det er viktig å presisere at det som er drøftet i masteroppgaven er faktorer eller mulige utgangspunkt for å arbeide for et kompetanseløft i barnevernet. Om dette er konkrete løsninger eller nyttige tilnæringsmetoder i alle tilfeller, er utfordrende å svare på. Drøftede faktorer er forslag, hvor deler av de nevnte allerede foreligger i stortingsmeldinger og utredninger. På tross av dette, er ikke den foreliggende drøftingen et bestemt svar på hvordan gjennomføre eller faktisk oppnå, ønskelige resultater i henhold til utredninger. Men faktorene jeg har drøftet i denne oppgaven er utgangspunkt for en begynnelse og utvikling av et barnevern med økt kompetanse.

Litteraturliste

Barne- og likestillingsdepartementet. (2017). Mer kunnskap- bedre barnevern.

Kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018-2024. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/6e31905299774f5681d57311e284d519/bedre-barnevern.pdf>

Barne, - ungdoms og familiedirektoratet (Bufdir). (2015, 27. februar) Organisasjon. Hentet fra:https://bufdir.no/Kontakt/Om_Bufdir_og_Bufetat/Om_Bufdir/

Barne, - ungdoms og familiedirektoratet (Bufdir). (2019, April). Utredning av kompetansetiltak i barnevernet. Hentet fra:

<https://bufdir.no/globalassets/bufdirs-kompetanseutredning-endelig.pdf>

Barnevernloven. (1992). Lov om barneverntjenester (LOV-1992-07-17-100). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1992-07-17-100>

Berger, P.L & Luckmann, T. (2000). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Berger, P.L & Luckmann, T. (2011). *Den sociale konstruktion af virkeligheden. En videnssociologisk afhandling* (3.utg.). København: Akademisk forlag.

Bunkholdt, V & Kvaran, I. (2015). *Kunnskap og kompetanse i barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning. (2019). Forskrift om nasjonal retningslinje for barnevernspedagogutdanning (FOR- 2019-03-15-398). Hentet fra: <https://lovdata.no/forskrift/2019-03-15-398>

Fylkesmannen. (u.å.). Barnevern. Hentet 16. Mars 2020 fra <https://www.fylkesmannen.no/Barn-og-foreldre/Barnevern/>

Fylkesnemndene for barnevern og sosiale saker. (u.å). Hentet 23. April 2020 fra

<https://www.fylkesnemndene.no/no/Hva-er-Fylkesnemndene/>

Gjertsen, P-Å. (2012). *Sosialpedagogikk. Forståelse, handling og refleksjon* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Graneheim, U.H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24 (2), 105-112.

<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>

Helsetilsynet. (2018,18. april). Om landsomfattende tilsyn. Hentet fra

<https://www.helsetilsynet.no/tilsyn/landsovfattende-tilsyn/om-landsovfattende-tilsyn/>

Helsetilsynet. (2019, 21.oktober). Om tilsyn med barnevern. Hentet fra

<https://www.helsetilsynet.no/tilsyn/barnevern/>

Kane, A-A. & Neverdal, S. (2018). Barnevern- et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar. *Tidsskriftet Norges Barnevern*. 95, 248-264. Hentet fra <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1891-1838-2018-04-05>

Kommunesektoren. (2017, 9. november). Turnover i barnevernstjenesten på linje med kommunesektoren. Hentet fra <https://www.ks.no/fagomrader/statistikk-og-analyse/turnover/turnover-i-barnevernstjenesten-pa-linje-med-kommunesektoren/>

Kruuse, E. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder- i psykologi og beslægtede fag* (6.utg.). Viborg: Dansk Psykologisk Forlag.

Langsrud, E., Fauske, H. & Lichtwarck, W. (2019). Den barnevernskapte virkelighet: Et sosialkonstruktivistisk perspektiv på det faktiske grunnlaget i barnevernets beslutning.

Tidsskrift for velferdsforskning, 22, 74-89

<https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2019-01-05>

Lauritzen, C. & Aas, B. (2015). Veiledning for nyansatte i barnevernet. *Tidsskriftet Norges Barnevern*. 92, 268-281. Hentet fra https://www-idunn-no.ezproxy.uis.no/tnb/2015/04/veiledning_for_nyansatte_i_barnevernet

Lauritzen, C., Nordstoga, S., Østby, L., Broman, Å. & Haugs, T. (2016). Videreutdanning i barnevernsfaglig veiledning- hvorfor, hvordan og hva videre? *Tidsskriftet Norges barnevern*, 93(3/4), 226-238
<https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1891-1838-2016-03-04-07>

Lwin, K., Fallon, B., Trocmé, N., Fluke, J. & Mishna, F. (2018). A changing child welfare workforce: What worker characteristics are valued in child welfare? *ScienceDirect*. 81, 170-180. Hentet fra <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.04.029>

Myrvold, T., Møller, G., Zeiner, H., Vardheim, I., Helgesen, M., & Kvinge, T. (2011). *Den vanskelige samhandlingen. Evaluering av forvaltningsreformen i barnevernet*. (NIBR-rapport 2011:25) Hentet fra <http://www.hioa.no/extension/hioa/design/hioa/images/nibr/files/2011-25.pdf>

Norge dømt i to barnevernssaker i Menneskerettsdomstolen. (2020, 10. mars). *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/norge-domt-i-to-barnevernssaker-i-menneskerettsdomstolen-1.14936451>

Regjeringen. (2017, 12. oktober). Historisk kompetanseløft i barnevernet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/historisk-kompetanseloft-i-barnevernet/id2574994/?fbclid=IwAR2FyNEYg5FT8Q7I5nYQerpjwln-ugnqo2J4wmfU2L2gdkT5fNPzlfIQjY>

Regjeringen (2017, 31. oktober). Lansering av kompetansestrategi i barnevernet. Hentet fra. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/lansering-av-kompetansestrategi-i-barnevernet/id2577168/>

Riebschleger, J., Norris, D., Pierce, B., Pond, D-L. & Cummings, C. (2015) Preparing Social Work Students for Rural Child Welfare Practice: Emerging Curriculum Competencies.

Journal of Social Work Education. 51(2), 209-224. Hentet fra <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.1080/10437797.2015.1072422>

Røkenes, O-H. & Hanssen, P-H. (2012). *Bære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3.utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Schönfelder, W. (2018). Barnevern- utdanning mellom pedagogikk, sosialt arbeid og saksbehandling. I Schönfelder, W., Andersen, S.T. & Kane, A,A. (Red.), *Handlingsrom i barnevernet. Muligheter og begrensninger for profesjonsutøveren* (s.21-45). Bergen: Fagbokforlaget.

Skau, M-G. (2011). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (4.utg.). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

Slettebø, T. & Seim, S. (2016). Forsknings sirkler som grunnlag for kompetanseutvikling i praksis og utdanning. *Tidsskriftet Norges Barnevern*. 93, 184-199. Hentet fra <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1891-1838-2016-03-04-04>

Støren, I. (2013). *Bare søk. Praktisk veiledning i å skrive litteraturstudier* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Thisted, J. (2010). *Forskningsmetode i Praksis. Projektorienteret videnskabsteori og forskningsmetodik*. København: Munksgaard Danmark.

Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Vindegg, J. & Stang, E-G. (2016). Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering. *Tidsskriftet Norges Barnevern*. 93, 184-199. Hentet fra <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1891-1838-2016-03-04-04>