

Kompetanse og mestring i barneverntjenesten

**En kartleggingsundersøkelse blant kommunale
barnevernsarbeidere på Vestlandet**

Suzanne Madeleine Nikolaisen



MASTEROPPGAVE

Master i barnevern

Høst 2012/Vår 2013

Det psykologiske fakultet
HEMIL - Senteret

Veileder: Anette Christine Iversen

Forord

Å arbeide med et emne over et helt år har vært spennende og lærerikt. Prosessen fram mot et endelig produkt har vært svært givende og til dels krevende i den forstand at man skal ta mange valg, reflektere og diskutere før man blir enig med seg selv om hvordan det endelige produktet skal presenteres. På veien har jeg heldigvis hatt en dyktig veileder som har hjulpet meg når jeg har vært i villedelse, en stor takk rettes derfor til Anette Christine Iversen. Du har vært en enorm støttespiller for meg dette året.

Jeg vil også takke forskningsprosjektet Core Competence and Practice in Child Welfare Services (CCCW- prosjektet), ledet av Kåre Heggen, for at jeg har fått benytte datamaterialet deres. En stor takk rettes også til respondentene som tok seg tid til å svare på undersøkelsen. Oppgaven hadde ikke vært den samme uten deres innsats.

Endelig vil jeg takke mine medstudenter Stine, Ida, Kristi, Ingrid og Helge for gode råd og diskusjoner og sist men ikke minst deres gode selskap. Livet på lesesalen hadde ikke vært det samme uten dere. En takk rettes til min kjære søster Julie og min gode venninne Siren for gjennomlesning. En siste takk går til min kjære samboer Thomas som har hatt tro på meg og støttet meg gjennom prosessen.

Bergen, 21. mai 2013.

Suzanne M. Nikolaisen

Sammendrag

Bakgrunn: Nyere undersøkelser viser mangelfull kompetanse i flere kommunale barneverntjenester, samt betydelig avstand mellom kompetansen som etableres gjennom barnevernfaglig grunnutdanning og kompetansebehovet i barnevernets praksisfelt.

Problemstillinger: Hvilken kompetanse i form av utdanning og erfaring finnes i kommunal barneverntjeneste? Finnes det fagområder som kommunale barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på? I hvilken grad oppgir barnevernsarbeidere at de er fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste? Hvilken betydning har utdanning og erfaring for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?

Metode: I 2011/2012 gjennomførte CCCW-prosjektet en surveyundersøkelse blant kommunale barnevernsarbeidere i fylkene Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal. 636 barnevernsarbeidere ble invitert. 429 barnevernsarbeidere deltok, derav en svarprosent på 67. I denne oppgaven er deler av datamaterialet fra surveyundersøkelsen benyttet.

Resultater: 47 prosent av barnevernsarbeiderne har lengre enn 6 års erfaring og 67 prosent har tilleggsutdanning utover grunnutdanning. 72 prosent av barnevernsarbeiderne oppgir fagområder som de ønsker økt kompetanse på. For mestring av arbeid viste barnevernsarbeiderne en gjennomsnittsskåre lik 3.74 (skala fra 1-5 hvor 5 er best). Barnevernsarbeidere var mest fornøyd med sitt forhold til kollegaer (4.26) og klienter (4.13), og minst fornøyd med mengden arbeid de får gjort (3.23). Resultater fra regresjonsanalyse viser at tilleggsutdanning hadde en signifikant sammenheng med mestring av arbeid (beta =.114, $p=.025$), mens antall års erfaring ikke var signifikant ($p=.429$). Modellen forklarte kun 1,7 prosent av den totale variasjonen i barnevernsarbeideres mestring av arbeid.

Konklusjon: Til tross for mye erfaring og utdanning ønsker barnevernsarbeidere økt kompetanse. Det er uklart om andre faktorer enn utdanning og erfaring kan ha større betydning for barnevernsarbeideres mestring eller om måleinstrumentet ikke har klart å fange opp utdanning og erfarings betydning for mestring. Konklusjonen som trekkes er at det trengs ytterligere forskning for å undersøke hvilken betydning utdanning og erfaring har for mestring av arbeidet i den kommunale barneverntjenesten.

Innhold

1.0. Introduksjon	1
1.1. Bakgrunn for valg av tema	1
1.1.1. Kompetanseutvikling i barnevernet	2
1.1.2. Et kunnskapsbasert barnevern.....	5
1.2. Problemformulering og målsetting	6
1.3. Oppgavens oppbygging	7
2.0. Kommunal barneverntjeneste	9
2.1. Ansvars- og arbeidsoppgaver	9
2.2. Barnevernlovens prinsipp	10
3.0. Sentrale begrep og teoretisk tilnærming	12
3.1. Kompetanse	12
3.1.1. Fire typer kompetanse i barnevernet.....	13
3.2. Kunnskap	14
3.3. Trevithick's kunnskapsmodell for praksis i sosialt arbeid	14
3.3.1. Teoretisk kunnskap	16
3.3.2. Faktabasert kunnskap.....	18
3.3.3. Praksisbasert kunnskap	20
3.3.4. Fremstilling av kunnskapsmodellen.....	23
3.4. Mestring.....	23
3.4.1. Mastery	24
3.4.2. Self-efficacy	24
3.5. Kompetanse og mestring blant barnevernvernensarbeidere.....	26
3.5.1. Manglende kompetanse fra utdanning til barnevernets praksisfelt.....	26
3.5.2. Hvilke kompetanse finnes i kommunal barneverntjeneste?.....	29
3.5.3. Mestring blant barnevernensarbeidere.....	30
4.0. Metode	31
4.1. Vitenskapsteori, paradigmer og metode.	31
4.2. Plassering av egen oppgave	34
4.3. Forskningsdesign	35
4.3.1. Survey	35
4.3.2. Operasjonalisering	36
4.3.3. Variabler	36

4.3.4. Avhengige og uavhengige variabler	38
4.3.5. Skalaer.....	38
4.3.6. QPS Nordic	39
4.3.7. Testing av spørreskjema.....	39
4.4. Utvalg, rekruttering og innsamling av data	39
4.5. Bearbeiding og bruk av data.....	40
4.5.1. Bakgrunnsinformasjon	41
4.5.2. Kompetanse: utdanning og erfaring.....	41
4.5.3. Ønske om økt kompetanse	44
4.5.4. Mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste	44
4.6. Analyse	45
4.6.1. Bivariat analyse	45
4.6.1.1. Pearson's chi-square test for independence	46
4.6.2. Multivariat analyse	47
4.6.2.1. One-way ANOVA.....	47
4.6.2.2. Standard multippel regresjon	48
4.7. Reliabilitet og validitet	49
4.7.1. Reliabilitet.....	49
4.7.2. Validitet.....	50
4.8. Forskningsetikk	52
5.0. Resultater	53
5.1. Presentasjon av utvalget	53
5.2. Hvilken kompetanse finnes i kommunalt barnevern?	54
5.2.1. Utdanning.....	54
5.2.2. Erfaring.....	57
5.3. Finnes det fagområder barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på?	58
5.4. Hvordan er barnevernsarbeidere fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?	59
5.5. Hvilken betydning har utdanning og erfaring for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?	61
5.5.1. Utdanning og mestring av arbeidet	61
5.5.2. Erfaring og mestring av arbeid.....	62
5.5.3. One-way ANOVA analyse for å undersøke betydningen av utdanning (X) og erfaring (X) for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste (Y).....	64

5.5.4. Standard multippel regresjonsanalyse for å undersøke betydningen av utdanning og erfaring for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste.	66
6.0. Diskusjon.....	68
6.1. Oppsummering av funn	68
6.2. Kompetanse i kommunal barneverntjeneste	70
6.2.1. Erfaring blant kommunale barnevernsarbeidere	70
6.2.2. Utdanning blant kommunale barnevernsarbeidere	70
6.2.2.1. Type videreutdanning; et resultat av geografisk nærhet og kompetansebehov i barneverntjenestene?.....	72
6.2.2.2. Mastergrad-/hovedfagutdanning	74
6.2.3. Matcher utdanningene barneverntjenestens kompetansekrav?.....	75
6.2.4. Kunnskap og erfaring utgjør ingen garanti for økt kompetanse	77
6.3. Mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste.....	78
6.4. Utdannings og erfarings betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste	79
6.5. Utdanning og erfaring, - liten betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste?	81
6.5.1. Eller et resultat som følge av metodiske begrensninger?.....	83
6.6. Undersøkelsens begrensninger	84
6.7. Konklusjon.....	86
Referanser.....	88
Vedlegg	97

1.0. Introduksjon

1.1. Bakgrunn for valg av tema

«Social work practice is a highly skilled activity and one that calls for an extensive knowledge base and considerable intellectual abilities» (Trevithick, 2008, s. 1212). Med dette utsagnet hevder Trevithick (2008) at sosialt arbeid utgjør et krevende og komplekst arbeidsfelt som fordrer at sosialarbeidere besitter mangesidig kunnskap, relevante ferdigheter og intellektuelle evner innen sitt fagfelt.

I de senere år er det registrert avstand mellom kravene til kvalitet innenfor det kommunale barnevernets omfattende arbeidsområde. Utredninger og rapporter viser betydelig svikt og mangelfull kompetanse i flere kommunale barneverntjenester (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009a, 2009b; Riksrevisjonen, 2012; Statens Helsetilsyn, 2009). Videre viser Riksrevisjonens rapport (2012) at kommunale barneverntjenester strever med å oppfylle barnevernlovens krav, blant annet på grunn av saksbehandlingskapasitet, organisering, manglende internkontroll og kompetanse. Parallelt med dette har antall barn som er i kontakt med barnevernet økt for hvert år (Statistisk Sentralbyrå, 2012, 27. juli), i tillegg har problemområdene blitt mer komplekse slik at barn som mottar hjelp fra barnevernet ofte er avhengige av hjelp fra flere tjenester (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Det er flere årsaker til at barn og unge mottar tiltak fra barnevernet. Ifølge Bergjordet, Dyrhaug og Haugen (2011) iverksetter barneverntjenesten tiltak på grunn av forholdene i hjemmet, atferdsproblemer hos barnet, psykiske lidelser og/eller rusmisbruk hos foreldre eller vold i hjemmet. I flere tilfeller er det ikke en enkel grunn til at det iverksettes tiltak, men heller en kombinasjon av flere forhold som fører til at barneverntjenesten setter inn tiltak (Bergjordet, et al., 2011; Daniel, Wassell, Gilligan, & Howe, 2010; Hestbæk & Egelund, 2007; Iversen, Jakobsen, Havik, Hysing, & Stormark, 2007). Iversen et. al (2007) fant i sin undersøkelse, om psykiske helseproblemer blant mottakere av hjelpetiltak, at av de tilsammen 82 barn som deltok i undersøkelsen hadde 38 prosent av dem tre eller flere psykiske vansker, mens 23 prosent hadde to psykiske vansker. Problemene vekslet mellom emosjonelle problemer, atferdsproblemer, hyperaktivitet, sosialiseringsproblemer/relasjonsbygging og prososiale problemer. Lignende funn ble gjort av Hestbæk og Egelund(2007). Deres studie viste at flere danske barnevernsbarn med hjelpetiltak eller omsorgstiltak er utsatt for

problemer i forhold til helse, skolepresentasjoner, psykisk helse og relasjonsbygging. Studien viste også at flere av barna er belastet av flere av forholdene nevnt ovenfor samtidig, noe som vitner om komplekse problemsituasjoner. Dette understrekes også av Kunnskapsdepartementet (2012) i Stortingsmelding 13 (2011-2012) hvor det fremkommer at barn som mottar hjelp fra barnevernet ofte er avhengige av hjelp på flere områder, og i flere faser av livet.

En stadig økning i antall barnevernsbarn og mer komplekse problemsituasjoner kombinert med rapporter som viser sprik i kvaliteten på barnevernets tjenester har skapt tvil om barnevernsarbeidere ansatt i kommunale barneverntjenester har den kompetansen som de trenger for å kunne utføre oppgavene de er satt til å gjøre. For å bekjempe denne tvilen og for å sikre at de kommunale barneverntjenestene har den kompetansen som kreves er det fra politisk hold satt i gang en større satsning på kompetanseutvikling i barnevernet (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013; Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b; Kunnskapsdepartementet, 2012).

1.1.1. Kompetanseutvikling i barnevernet

For å bedre kommunale barnevernsarbeideres kompetanse har særlig Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet tatt grep. Departementene har gått inn for å heve kompetanseutviklingen i de sosialfaglige utdanningene, de har økt bevilgningen av midler til det kommunale barnevernet og de har kommet med forslag til en lovendring som skal sikre at barnevernet yter forsvarlige tjenester og tiltak. I tillegg har kommunen selv, jamfør Lov om barneverntjenester av 1992 § 2-1 siste ledd, et eget ansvar for å sikre at barneverntjenesten innehar tilstrekkelig kompetanse.

Etter oppdrag fra Barne- og likestillingsdepartementet la Befring-utvalget i 2009 frem en offentlig utredning om kompetanseutvikling i barnevernet. I utredningen ble det lagt frem flere forslag for å øke barnevernets kompetanse med hovedvekt på å styrke det formelle utdanningstilbudet og utdanningsløpet til kommende barnevernsarbeidere. Utvalget foreslår blant annet å spesialisere sosionom- og barnevernspedagogutdanningene, etablere flere masterstudier i barnevern, etablere doktorgradsstudium i barnevern, innføre et turnusår etter endt utdanning og innføring av autorisasjon av barnevernspedagoger og sosionomer.

Barnevernpanelet, som ble etablert i 2010, kom med en rapport i 2011 som vektlegger de samme satsningsområdene som legges frem i Befring-utvalgets utredning. I tillegg foreslår

barnevernpanelet å gjøre sosionom- og barnevernspedagogutdanningene 5-årige før 2025 (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2011). Både barnevernpanelets rapport og Befring-utvalget påpeker at det også bør satses på kompetanseutvikling blant barnevernsarbeidere som allerede arbeider i barnevernet, blant annet gjennom videreutdanning og økt veiledning på arbeidsplassen.

Ifølge Barne- og likestillingsdepartementet (2009b) er det behov for styrking av barnevernutdanningene på flere nivåer for å imøtekomme det kunnskapsbehovet og de sammensatte krav og utfordringer som barnevernet står ovenfor i dag.

Kunnskapsdepartementet (2012) kom i Stortingsmelding 13 (2011-2012) med en del konkrete tiltak for å styrke de sosialfaglige utdanningene. Departementet vil blant annet styrke den samlede sosialfaglige kompetansen gjennom videreutvikling av de tre utdanningene barnevernspedagog, sosionom og vernepleier for å sikre at både profesjonsspesifikk og felles sosialfaglig kompetanse videreutvikles i tråd med kompetansebehovet i velferdstjenestene. De vil utvikle barnevernspedagogutdanningen med utgangspunkt i Befring-utvalgets utredning om kompetansebehovet i barnevernet, men oppgir ikke hvordan sosionomutdanningen bør utvikles med tanke på arbeid i barnevernets praksisfelt. Dette til tross for at Befring-utvalget tydelig har spesifisert at sosionomutdanningen i likhet med barnevernspedagogutdanningen bør utvikles for å bedre ruste studenter som skal arbeide i barnevernet etter endt utdanning (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b). Kunnskapsdepartementet (2012, s. 83) vil også gi Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen og Norges forskningsråd i oppdrag å sette i gang en samlet evaluering av de sosialfaglige grunnutdanningene. Et tiltak som trolig vil gi økt kunnskap om hvordan utdanningene kan utvikles for å styrke studenters kompetanse til å arbeide i barnevernets praksisfelt.

For å øke kompetansen i det kommunale barnevernet er også bevilgningen av økonomiske ressurser økt. I 2011 presenterte Barne-, likestilling-, og inkluderingsdepartementet *Barnevernsløftet* som en tredelt arbeidsplan for styrking av barnevernet gjennom økt ressurstildeling, vurdering av ny organisering av barneverntjenestene og vurdering av nye prioriteringer i forhold til barnets beste, det biologiske prinsipp og barns rettsikkerhet. For kompetanseutvikling i det kommunale barnevernet har barnevernsløftet hatt som målsetting å bevilge ressurser til flere stillinger og til styrking av den formelle barnevernfaglige kompetansen blant de ansatte. I 2011 ble 240 millioner øremerket til nye stillinger i det kommunale barnevernet. Videre ble det bevilget 52 millioner til å heve kompetansen til de

ansatte i det kommunale barnevernet. Denne ressurstildelingen har fortsatt i 2013 hvor regjeringen har øremerket 205 millioner til nye stillinger og kompetanseheving i det kommunale barnevernet (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012).

Kommunene har også et eget ansvar for at barneverntjenesten har tilstrekkelig kompetanse. I Lov om barneverntjenester av 1992 § 2-1 siste ledd understrekes kommunens ansvar for nødvendig opplæringen av barneverntjenestens personell og personalets plikt til å delta i slik opplæring. I 2006 gav Barne- og likestillingsdepartementet ut en veileder om internt kontroll i barneverntjenestene i kommunene. Denne veilederen tar for seg kommunens ansvar for at barneverntjenestens ansatte har den kunnskap og kompetanse som trengs for å imøtekomme brukernes behov. For å forsikre seg om at kompetansen i tjenesten er tilstrekkelig påpeker veilederen at kommunene med jevne mellomrom må vurdere tjenestens nåværende kompetansebehov og antatt kompetansebehov frem i tid. De ansattes kompetanse bør videre kartlegges og vurderes opp mot kompetansebehovet i barneverntjenesten. Videre bør barneverntjenesten utarbeide en plan for å dekke både nåværende og fremtidig antatte kompetansebehov dersom barneverntjenestens kompetanse ikke vurderes som tilstrekkelig. Eksempelvis gjennom å iverksette opplæring av medarbeidere gjennom kurs eller gruppearbeid, ved å gi ansatte tilbud om ekstern og intern veiledning, eller ved å rekruttere personell med nødvendig kompetanse (Barne- og likestillingsdepartementet, 2006).

For å styrke kompetansen i det kommunale barnevernet har Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet også lagt frem et nytt lovforslag. I Proposisjon til Stortinget om *Endringer i barnevernloven 2012-2013* foreslår Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2013) å lovfeste barnevernets forsvarlighetskrav. Slik barnevernloven er i dag fremgår det ikke direkte at barneverntjenesten har ansvar for å yte forsvarlige tjenester og tiltak selv om barneverntjenesten har dette ansvaret. Departementet mener at et direkte lovfestet forsvarlighetskrav vil gi et signal både til tjenesten og til brukerne om standarden for barnevernets arbeid. Videre mener departementet at en lovfesting vil styrke tilsynsmyndighetenes mulighet til å føre kontroll med at tjenesten holder et faglig forsvarlig nivå både ovenfor innhold, omfang og når tjenestene ytes (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013, s. 128-129). Dersom denne lovendringen blir gjennomført kan det bidra til at kompetansenivået i barneverntjenestene økes, samt at kommunene i større grad ivaretar sitt ansvar for å til enhver tid besitte nødvendig kompetanse.

1.1.2. Et kunnskapsbasert barnevern

Det økte fokuset på kompetanseutvikling i barnevernet kan også ses i sammenheng med den nasjonale og internasjonale satsningen på etablering av en mer kunnskapsbasert praksis innenfor sosialt arbeid og barnevern (Backe-Hansen, 2009; Hodge, Lacasse, & Benson, 2012; Kvello, 2010; Marsh & Fisher, 2007; Munro, 2008; Trevithick, 2008). Bakgrunnen for å etablere en sterkere kunnskapsbasert praksis handler om at det tidligere har vært liten sammenheng mellom forskning og praksis i sosialt arbeid (Marsh & Fisher, 2007). Dette kan trolig relateres til at det er blitt drevet lite forskning rundt sosialt arbeids praksis, samt at den forskningen som har eksistert ikke i stor nok grad er blitt gjort tilgjengelig for praksisfeltet (Bergmark & Lundström, 2010). Arbeidsmetodene sosialarbeidere har arbeidet etter har derfor ikke blitt vurdert eller testet, og man har derfor ikke visst, annet enn ut ifra egen erfaring og intuisjon, hvilke tiltak som fungerer. Dette trenger ikke å bety at arbeidsmetodene har vært gale, men de har ikke blitt vurdert, noe som gjør at man heller kan konkludere med at de har vært effektive. Derfor har det vært (og er fremdeles) et behov for å iverksette mer forskning rundt sosialarbeideres praksis slik at man bedre kan sikre at arbeidet man gjør fungerer og har positive effekter (Bergmark & Lundström, 2010).

I Norge er behovet for etablering av en sterkere kunnskapsbasert praksis i barnevernet særlig fremstilt i Barne- og likestillingsdepartementets og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratets forskningsstrategi for 2009-2012 (2009). Også her fremgår det at bakgrunnen for å etablere mer kunnskapsbaserte arbeidsmetoder og tiltak i barnevernet er å sikre at man iverksetter tiltak som gjennom forskning er vist å gi positive utfall. Mørch (2012) og Kvello (2010) påpeker at flere av de tradisjonelle hjelpetiltakene som barneverntjenesten iverksetter, eksempelvis barnehageplass, økonomisk støtte, avlastningsordninger, besøkshjem og tilsyn ikke er evidensbaserte. Videre mener de at disse tiltakene ikke nødvendigvis bidrar til å bedre foreldrenes omsorgskompetanse, noe som er et av hovedmålene med iverksettelse av hjelpetiltak i hjemmet jmfør § 4-4 i Lov om barneverntjenester av 1992. Iverksettelsen av tiltak som ikke favner omsorgsbehovet kan derimot føre til at barnet blir mer skadelidende (Mørch, 2012). Dette understreker nødvendigheten av å undersøke virkningen av tiltak for å bedre sikre at tiltakene har den virkningen de er tiltenkt.

Det at man ønsker et mer kunnskapsbasert barnevern i Norge betyr ikke at man ikke lenger skal ta hensyn til vurdere kunnskap man tilegner seg gjennom praksis. I forskningsstrategien til Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektorater for 2009-

2012 er et kunnskapsbasert barnevern definert på en måte som i tillegg til å fokusere på evidensbasert kunnskap også inkluderer erfaringsmessig tilegnet kunnskap, noe som åpner opp for en mer åpen tolking av hva et kunnskapsbasert barnevern er:

«Med kunnskapsbasert barnevern mener vi at barnevernet skal basere fagutøvelsen på best mulig tilgjengelig vitenskapelig kunnskap sammen med utøverens erfaringer, kritiske og etiske vurderinger, brukerens preferanser og med kontekstuelle hensyn.» (Barne- og likestillingsdepartementet & Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2009, s. 4).

Med bakgrunn i denne definisjonen kan et kunnskapsbasert barnevern forstås som å handle om å benytte den best mulige tilgjengelige vitenskapelige kunnskap i vurderinger av tiltak, samtidig som man vurderer den vitenskapelige kunnskapen opp mot egne erfaringer, etiske vurderinger, brukeres ønsker og kontekstuelle forhold. På den måten understreker definisjonen viktigheten av å bruke flere typer kunnskap for å kunne utføre barnevernsarbeid på en tilfredsstillende måte.

1.2. Problemformulering og målsetting

Riksrevisjonens undersøkelse (2012) om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler viser til utilstrekkelig kompetanse som en av fire mulige årsaker til svakhetene i det kommunale barnevernet. Til tross for at det også er identifisert andre mulige årsaker har departementene særlig vektlagt kompetanseutvikling gjennom formell utdanning og oppfølging i praksisfeltet i form av tilrettelegging for videreutdanning og økt veiledning (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b; Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2011; Kunnskapsdepartementet, 2012). Dette tyder på at departementene mener at en forsterkning av barnevernutdanningene, samt økt fokus på videreutdanning og veiledning vil føre til at barnevernsarbeidere blir mer kompetente og dermed i større grad mestrer arbeidet i den kommunale barneverntjenesten og kravene dette arbeidet stiller. Spørsmålet er da kan stille seg er hvilken betydning har utdanning og erfaring for mestring av arbeid i den kommunale barneverntjenesten? Og kan en bedring av barnevernsarbeideres kompetanse gjennom utdanning og erfaring alene bidra til å tette sprikene mellom barneverntjenestens praksis og barnevernlovens krav? Eller er det andre forhold knyttet til arbeidet i den kommunale barneverntjenesten som kan forklare dette spriket? Og hvilken kompetanse finnes faktisk i kommunal barneverntjeneste? Er det store

mangler ved kommunale barnevernsarbeideres formelle kompetanse? Og har barnevernsarbeidere som arbeider i kommunal barneverntjeneste lite erfaring?

Målsettingen for denne masteroppgaven er å undersøke hvilken kompetanse i form av utdanning og erfaring som finnes i kommunal barneverntjeneste, samt undersøke om det er spesielle fagområder barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på. Videre har oppgaven hatt som målsetting å undersøke i hvilken grad barnevernsarbeidere oppgir at de mestrer arbeidet i barneverntjeneste, for deretter å undersøke hvilken betydning høyere utdanning og lengre erfaring med kommunalt barnevernsarbeid har for i hvilken grad barnevernsarbeidere oppgir at de mestrer arbeidet i barneverntjenesten. Med dette utgangspunktet er følgende problemstillinger formulert:

- *Hvilken kompetanse i form av utdanning og erfaring finnes i kommunal barneverntjeneste?*
- *Finnes det fagområder som kommunale barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på?*
- *I hvilken grad oppgir barnevernsarbeidere at de er fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?*
- *Hvilken betydning har utdanning og erfaring for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste?*

Gjennom å svare på disse problemstillingene har oppgaven som målsetting å belyse hvordan kompetanse i form av utdanning og erfaring bidrar til at barnevernsarbeidere mestrer arbeidet i den kommunale barneverntjenesten.

1.3. Oppgavens oppbygging

Innledningsvis (kapittel 2) presenteres barnevernstjenestens ansvars- og arbeidsoppgaver. Barnevernlovens prinsippl blir deretter kort presenteres da prinsippene legger føringer for utførelsen av barneverntjenestens oppgaver. I kapittel 3 blir sentrale begrep og teoretisk tilnærming gjort rede for. Først presenteres begrepene kompetanse og kunnskap. Deretter presenteres Trevithick's modell for kunnskap i sosialt arbeid. Videre redegjøres det for begrepet mestring med utgangspunkt i Pearlin og Schooler's mastery teori og Bandura's self-efficacy teori. Avslutningsvis presenteres et utvalg undersøkelser som belyser kompetanse- og mestringssituasjonen i barnevernet.

Undersøkelsens metodiske tilnærming gjøres rede for i kapittel 4. Her presenteres vitenskapsteori og metodiske avveininger, før undersøkelsens forskningsdesign blir gjort rede for. Videre følger en gjennomgang av hvordan undersøkelsens variabler er blitt bearbeidet og operasjonalisert. Deretter blir det gitt en gjennomgang av de ulike analysene som er benyttet i undersøkelsen. Videre presenteres undersøkelsens reliabilitet og validitet. Endelig blir forskningsetiske prinsipper i undersøkelsen gjort rede for.

I kapittel 5 presenteres undersøkelsens resultater. Disse blir så diskutert i kapittel 6 med utgangspunkt i Trevithick's kunnskapsmodell, relevant forskning og Banduras self-efficacy teori. Deretter følger en kort diskusjon knyttet til undersøkelsens begrensninger før oppgaven avsluttes med en konklusjon.

2.0. Kommunal barneverntjeneste

For å gi en oversikt over den kommunale barnevernstjenestens mandat vil den kommunale barneverntjenestens lovhjemlede ansvars- og arbeidsoppgaver nå gjøres rede for.

Barnevernlovens prinsipp vil også bli kort presentert da disse legger føringer for hvordan barnevernstjenesten utfører sine oppgaver.

2.1. Ansvars- og arbeidsoppgaver

Barneverntjenestens formål er å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid, samt å bidra til at barn og unge får trygge oppvekstvilkår jmfør § 1-1 i Lov om barneverntjenester av 1992 (heretter forkortet til bvl.). Omsorg for barn og unge er i første rekke foreldrenes ansvar, men ikke alle foreldre makter denne oppgaven og kan derfor ha behov for hjelp i kortere eller lengre perioder. Barneverntjenesten skal da bidra med hjelp slik at barn og unge får den nødvendige omsorg de har behov for.

Ifølge bvl. § 2-1 har barneverntjenesten på vegne av kommunen fire hovedoppgaver: gi råd og veiledning, treffe vedtak i henhold til barnevernloven, forberede saker for behandling i fylkesnemnda, og iverksette og følge opp tiltak. Barneverntjenesten har også jmfør bvl. § 3-1 ansvar for å drive forebyggende virksomhet. Det vil si at barneverntjenesten skal følge nøye med i de forhold som barn lever under og finne tiltak som kan forebygge omsorgssvikt hos foreldre og atferdsproblemer hos barn og unge. Bvl. § 3-1 andre ledd understreker barneverntjenestens særlige ansvar for å søke avdekket omsorgssvikt, atferds-, sosiale og emosjonelle problemer så tidlig at varige problemer kan unngås.

Når barneverntjenesten kommer i kontakt med barn, unge og foreldre eller mottar bekymringsmeldinger har barneverntjenesten ansvar for å vurdere om det skal gjennomføres en undersøkelse. Bvl. §§ 4-2 og 4-3 understreker barnevernets arbeid med meldinger, samt deres rett og plikt til å undersøke nærmere de meldinger barneverntjenesten vurderer som bekymringsfulle. I 2011 mottok barneverntjenesten på landsbasis 48 416 bekymringsmeldinger og gjennomførte 35 100 undersøkelser (Statistisk sentralbyrå, 2012, 27. juli). Dersom barneverntjenesten etter å ha gjennomført en undersøkelse vurderer det som nødvendig kan de velge å gi råd, veiledning eller å sitte inn tiltak for at barn og unge skal sikres gode utviklingsmuligheter og levekår jmfør bvl. §§ 4-4, 4-6, 4-12 og 4-24. I 2011

mottok 52 100 barn og unge tiltak fra barnevernet, de fleste av disse var hjelpetiltak (43 613) (Statistisk sentralbyrå, 2012, 27. juli).

Overtakelse av omsorg (§ 4-12) og tvangsplassering (§ 4-24) kan kun iverksettes etter avgjørelser fra Fylkesnemnda for barnevern og sosiale saker. Dersom omsorgsovertakelse eller tvangsplassering blir vedtatt av Fylkesnemnda har den kommunale barneverntjenesten ansvar for iverksettelse av omsorgsvedtaket og plassering i fosterhjem eller institusjon jamfør bvl. §§ 4-13, 4-14 og 4-15. Barneverntjenesten har da også ansvar for oppfølging av både barn og biologiske foreldre jamfør bvl. § 4-16.

2.2. Barnevernlovens prinsipper

Barnevernloven som regulerer barneverntjenestens ansvars- og arbeidsoppgaver bygger på tre normative prinsipper: barnets beste, det biologiske prinsipp og mildeste inngrep først (Bunkholdt & Sandbæk, 2008). Hensynet til barnets beste regnes som prinsippet med sterkest betydning i barnevernloven. Prinsippet er hjemlet i bvl. § 4-1 som sier at det skal legges avgjørende vekt på å finne tiltak som er til beste for barnet. For å oppnå dette skal særlig stabil og god voksenkontakt samt kontinuitet i omsorgen vektlegges. Prinsippet om barnets beste skal alltid vurderes sterkest ved forslag til og ved iverksetting av tiltak. Det biologiske prinsipp gjenspeiles i Stortingsmelding nummer 40 (2001-2002) hvor det fremkommer at å vokse opp hos biologiske foreldre anses som en verdi i seg selv (Barne- og familiedepartementet, 2002). Prinsippet kan også ses igjen i bvl. § 4-21 som sier at omsorgsvedtaket skal oppheves når foreldrene kan gi barnet forsvarlig omsorg. Videre kan prinsippet om mildeste inngrep først forstås som en retningslinje for valg av rett tiltak i tråd med den overordnede målsettingen om at barn skal vokse opp hos sine foreldre (Bunkholdt & Sandbæk, 2008). Prinsippet innebærer at man alltid skal prøve ut tiltak i hjemmet først og at plassering utenfor hjemmet kun skal gjennomføres dersom tiltak i hjemmet ikke kan bedre barnets situasjon jamfør bvl. §§ 4-4, 5. ledd, 4-12, 2. ledd og 4-25, 1. ledd.

Også andre prinsipper enn de tre overnevnte legges til grunn for utarbeidelsen av barnevernloven. Eksempelvis så trekker Larsen (2004) frem legalitetsprinsippet som refererer til at vilkår i barnevernloven må oppfylles før inngripen kan foretas. Skivenes (2002) viser i tillegg til stabilitetshensynet som handler om at det ved beslutninger skal legges vekt på at barnet mottar stabil og god voksenkontakt. Prinsippet rett hjelp til rett tid nevnes også av blant

annet Backe-Hansen (2004). Ifølge henne handler dette prinsippet om treffsikkerhet i forhold til at de barn og unge som trenger det får nødvendige tiltak til rett tid.

Prinsippene barnevernloven bygger på er ikke alltid forenelige (Bunkholdt & Sandbæk, 2008). Både det biologiske prinsipp og prinsippet om mildeste-inngrep-først påpeker at barnet har det best hos sine foreldre og at barnet har rett til familieliv og til å kjenne sine foreldre. Men hva når barnets beste ikke kan forenes med det biologiske prinsipp? Hvor går grensen for når barnets beste er å bli tatt ut av hjemmet? Og når er det tilstrekkelig med hjelpetiltak? Dette er skjønsspørsmål som omfatter både vurderinger av hvilken risiko som er knyttet til barnets livssituasjon og hvor terskelen for iverksettelse av tiltak befinner seg. Devaney og Spratt (2009) mener dette har sammenheng med at omsorgssvikt utgjør et «wicked» (skjønns-utfordrende) sosialt problem som det ikke finnes en korrekt eller gal løsning på. Problemet løses ikke alltid best ved å ta barna fra foreldrene på samme måte som problemet ikke alltid løses best ved å la barna forbli i hjemmet med hjelpetiltak. Denne grenseovergangen er vanskelig å definere og gjør slike problem skjønsmessig utfordrende (Devaney & Spratt, 2009). Som en konsekvens av dette må barnevernsarbeidere nøye vurdere de ulike prinsippene ovenfor hver bekymringsmelding de mottar, hver undersøkelse de gjennomfører, hvert hjelpetiltak de iverksetter og for hver omsorgssak de fremstiller for Fylkesnemnda. Slike vurderinger fordrer et stort ansvar og understreker nødvendigheten av tilstrekkelig faglig, etisk og skjønsmessig kompetanse hos kommunale barnevernsarbeidere.

3.0. Sentrale begrep og teoretisk tilnærming

Å være en kompetent sosialarbeider krever at man besitter relevante kunnskaper og evner, og at man evner å benytte disse kunnskapene og ferdighetene i praksis (Trevithick, 2012). I det følgende vil begrepene kompetanse og kunnskap bli gjort rede for, før Trevithick's kunnskapsmodell for praksis i sosialt arbeid presenteres. Deretter redegjøres det for begrepet mestring med utgangspunkt i Pearlin og Schooler's mastery teori og Bandura's self-efficacy teori. Avsluttende presenteres et utvalg undersøkelser som belyser kompetanse- og mestringssituasjonen i barnevernet.

3.1. Kompetanse

Begrepet kompetanse stammer opprinnelig fra den latinske termen «competentia» som refererer til det å være funksjonsdyktig eller å ha tilstrekkelig kunnskap, vurderingsevne, ferdigheter eller styrke til å utføre oppgaver og oppnå ønskede resultater (Lai, 2004, s. 47). Kompetanse som begrep strekker seg så lang tilbake som til 1596. Det er imidlertid i de siste tiårene at bruken av begrepet har eskalert, først innenfor forretnings- og organisasjonslivet og deretter innenfor utdanningsfeltet (Stoof, Martens, van Merriënboer, & Bastiaens, 2002). Ifølge Stoof et al. (2002) finnes det ikke et teoretisk rammeverk for begrepet kompetanse. De mener begrepet er av konstruktivistisk art og at det derfor blir definert ulikt i forskjellige sammenhenger. Hvordan begrepet defineres avhenger av hvem som definerer det, hva som er målet med begrepet og av konteksten begrepet skal benyttes i.

Det finnes flere eksempler på definisjoner av kompetansebegrepet. Nordhaug (ref i Einarsen & Skogstad, 2005, s. 149) definerer kompetanse som en samling av individets kunnskaper, evner og ferdigheter. Mens Parry (1996, s. 50) definerer kompetanse som «a cluster of related knowledge, skills and attitudes that affects a major part of one's job (a role or responsibility), that correlates with performance on the job, that can be measured against well-accepted standards, and that can be improved via training and development». Med dette mener han at en persons kompetanse står i forhold til vedkommendes arbeidsoppgaver og består av både kunnskaper, ferdigheter og holdninger, samt at en persons kompetanse kan utvikles ved hjelp av utdanning og erfaring. Det finnes også flere definisjoner av kompetansebegrepet, felles for dem er at de inneholder begreper som kunnskap, evne, ferdighet, holdning, prestasjon, ekspertise, kvalifikasjon og kapabilitet (Stoof et al., 2002).

I denne masteroppgaven er konteksten for begrepet kommunal barneverntjeneste og målet med definisjonen er å favne at kommunale barnevernsarbeidere bør inneha både formell utdanning og praktiske erfaringer for å oppnå den kompetanse som er nødvendig for arbeidet i den kommunale barneverntjenesten. I Norges offentlige utredninger, nr. 8, om *Kompetanseutvikling i barnevernet* defineres kompetanse som:

«...å kunne, vite og ville noe som har verdi i livssammenheng. Dette innebærer at en er i stand til å mestre relevante funksjoner og oppgaver, og det kan innbefatte utførelse av bestestemte ferdigheter og handlinger, ha innsikt og dømmekraft, være kreativ og problemløsende og besitte etiske holdninger.»
(Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b, s. 84).

Denne definisjonen har arbeid i barnevernet som kontekst og den favner målet om å inneholde både formell utdanning og praktisk erfaring i form av kunnskap, ferdigheter, kvalifikasjoner og etiske holdninger. I masteroppgaven legges derfor denne definisjonen til grunn for å forstå begrepet kompetanse.

3.1.1. Fire typer kompetanse i barnevernet

Barne- og likestillingsdepartementet (2009b) deler barnevernsarbeideres kompetanse inn i fire hovedkategorier: personlig kompetanse, kommunikativ kompetanse, faglig kompetanse og etisk kompetanse. Personlig kompetanse refererer til den enkelte barnevernsarbeiders personlige forutsetninger og potensiale for å kunne ivareta arbeidsoppgavene i barnevernet. Herunder egenskaper som empati, sosialt engasjement, kultursensitivitet og barne- og ungdomsrelaterte interesser. Alle disse egenskapene vurderes som nødvendig for å kunne yte godt barnevernsarbeid. Videre krever barnevernets arbeidsoppgaver kommunikativ kompetanse i form av samtale og samhandlingsferdigheter. Her innebærer kommunikativ kompetanse at barnevernsarbeidere er i stand til å stå i ansiktsnære relasjoner, også når disse er vanskelige og konfliktfylte (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

Barnevernsarbeidere må også inneha faglig kompetanse. Den faglige kompetanse refererer til den enkeltes formalkunnskap (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b), som referer til kunnskap som etableres gjennom utdanning (Barne- og familiedepartementet, 2002).

Barnevernsarbeidere må eksempelvis ha oversikt over fakta- og forskningsbasert kunnskap knyttet til barn og unges omsorgs-, utviklings- og læringsbehov. I tillegg må de ha innsikt i og

forståelse for hva som defineres som problemtilstander, hvilke muligheter og tiltak som eksisteres og være kjent med faglige forståelsesmåter og metoder som benyttes i barnevernet. For eksempel så må barnevernsarbeidere ha kunnskap om at svekket omsorgskompetanse kan bidra til at barn utvikler problemer i forhold til blant annet tilknytning, språk og atferd (Daniel et. al, 2010). Videre må barnevernsarbeidere være i stand til å oppdage slike forhold og til å vurdere om det bør settes inn tiltak for å bedre situasjonen, samt kunne vurdere hvilke tiltak som best vil fremme barnets helse og utvikling i den spesifikke situasjonen (Kvello, 2010).

Barnevernsarbeidere må også ha kompetanse til å ta hensyn til barn og unges kultur og sikre at den ivaretas. I tillegg må barnevernsarbeidere ha fokus på brukermedvirkning både i forhold til barn og foreldre, samt ligge til rette for at deres synspunkter blir presentert i vurderingene (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b). Barnevernsarbeidere må videre besitte etisk kompetanse. Etisk kompetanse innebærer å ha innsikt i etikkenes grunnlagstenkning og evne å reflektere etisk ovenfor faglige spørsmål, spesielt i saker med verdi- og konfliktspørsmål. Barnevernsarbeidere må også ha forvaltningskompetanse. Det vil si at de må evne å anvende barnevernloven og drive saksbehandling med et juridisk og faglig skjønn jamfør legalitetsprinsippet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

3.2. Kunnskap

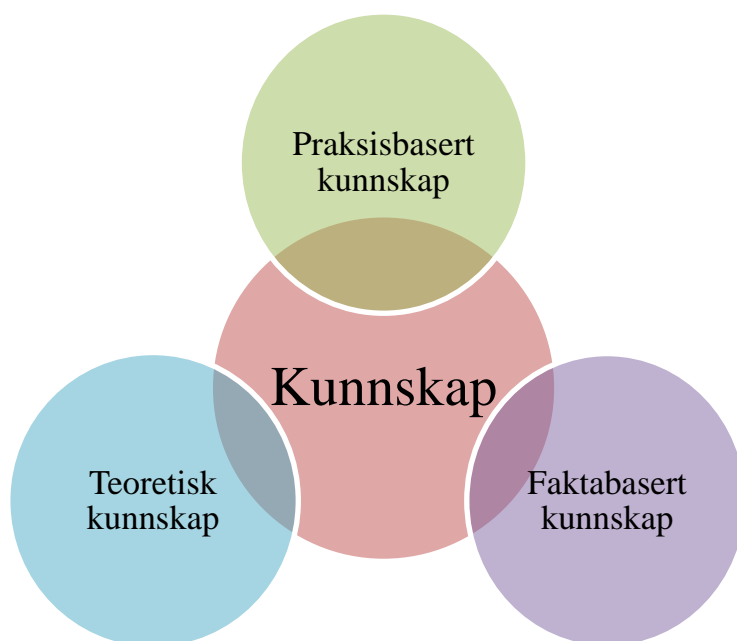
Kunnskap referer til «det man vet» (Lai, 2004, s. 49) og kan deles inn i flere klasser (Lai, 2004) eller typer (Trevithick, 2008; 2012; Munro, 2008). Eksempler på kunnskapstyper er formell kunnskap, teknisk kunnskap, proposisjonell kunnskap, prosessuell kunnskap, profesjonell kunnskap og taus kunnskap. Det tre førstnevnte refererer til teoretisk og forskningsbasert kunnskap, mens de tre siste handler om kunnskap man tilegner seg gjennom erfaring. Disse kunnskapstypene skiller seg fra hverandre ved at den teoretiske og forskningsbaserte kunnskapen er vitenskapelig forankret, mens den erfaringsbaserte kunnskapen er basert på individuelle opplevelser og erfaringer fra praksis (Trevithick, 2008; 2012).

3.3. Trevithick's kunnskapsmodell for praksis i sosialt arbeid

En del av det å være kompetent innebærer å inneha relevant kunnskap, samt evne å kunne anvende denne kunnskapen i praksis. Trevithick (2008) understreker dette og har med bakgrunn i hvordan andre forskere har reflektert rundt selve begrepet kunnskap og rundt

kunnskap i sosialt arbeid, egen praksiserfaring og diskusjoner med kollegaer innenfor sosialt arbeid, utarbeidet en modell som hun mener utgjør kunnskapsbasen i sosialt arbeid.

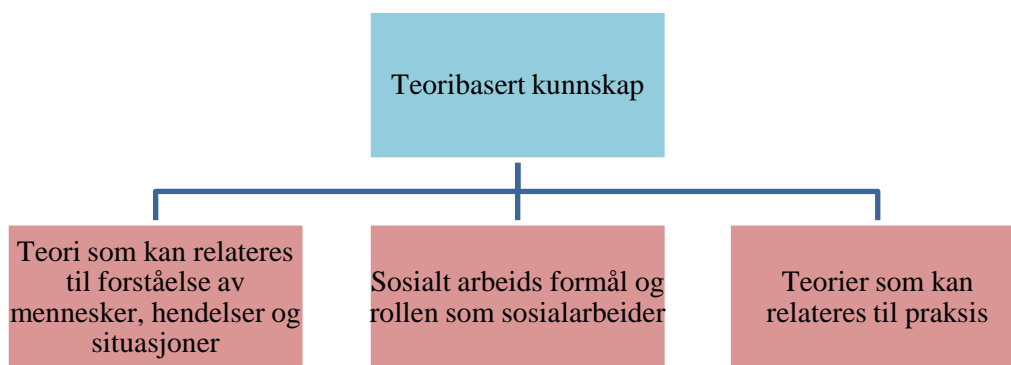
Ifølge Trevithick (2008; 2012) er kunnskap i sosialt arbeid delt inn i tre deler som til sammen utgjør den samlede kunnskapsbasen, disse er: teoretisk kunnskap (theoretical knowledge), faktabasert kunnskap (factual knowledge (inkludert forskning)) og praksisbasert kunnskap (practice/practical/personal knowledge) (se figur 1). Ifølge Trevithick (2008) tilegner sosialarbeidere seg disse kunnskapstypene både gjennom utdanning og erfaring. Jeg vil nå gjøre rede for de ulike kunnskapstypene.



Figur 1. Modell for kunnskapsbasen for praksis i sosialt arbeid (egen oversettelse) (Trevithick, 2008, s. 1217).

3.3.1. Teoretisk kunnskap

Med teoretisk kunnskap refererer Trevithick (2008) til kunnskap som belyser hvordan og hvorfor sosiale problemer oppstår, hvordan sosialarbeidere forstår sin rolle og sitt ansvar i forhold til problemene, samt hvordan sosialarbeidere forstår at enkelte metoder eller tilnærminger passer bedre til å løse enkelte problem enn andre. Trevithick (2008; 2012) deler den teoretiske kunnskapen inn i tre deler: teorier som analyserer rollen, oppgavene og formålet til sosialt arbeid, teorier som belyser forståelse av mennesker, situasjoner og hendelser og teorier som kan relateres direkte til praksis (Se figur 2).



Figur 2. Oversikt over teoretisk kunnskap (egen oversettelse) (Trevithick, 2012, s. 35).

Sosialarbeidere må ifølge Trevithick (2008) ha teoretisk kunnskap om sosialt arbeids formål, hvordan det sosiale arbeidet er organisert, samt ha kunnskap om rollen som sosialarbeider og hvilke oppgaver denne rollen medfører. Sosialt arbeid er opptatt av menneskene i samfunnet og har som mål «... å bedre livssituasjonen til klientene» (Hutchinson & Oltedal, 2003, s. 11). Innenfor barnevern handler dette om å bedre omsorgssituasjonen til barn og unge som står i fare for å utvikle helse- og utviklingsrelaterte problemer.

Sosialarbeider må inneha kunnskap om teorier som belyser sosialarbeiderens forståelse av mennesker, situasjoner og hendelser (Trevithick, 2008; 2012). Disse er ofte lånt fra andre retninger som psykologi og sosiologi (Hutchison & Oltedal, 2003; Trevithick, 2008). Slike teorier kan bidra til å øke sosialarbeiderens forståelse av hvordan sosiale problemer oppstår hos mennesker. Eksempel på en teori som sosialt arbeid og barnevern har lånt fra psykologi er Bowlby (1982) sin tilknytningsteori som sier at barn har en genetisk betinget tendens til å søke nærhet og tilknytning til sine nærmeste omsorgspersoner for å bli beskyttet mot fare (Bowlby, 1982; 1988). Dersom barnets nærmeste omsorgspersoner ikke fremstår som trygge baser for barnet i løpet av barnets første leveår kan barnet få vanskeligheter med å utvikle

tilknytning til andre senere i livet (Minty, 1999). Også kvaliteten på tilknytningen mellom barn og omsorgspersoner kan ha virkninger på barnets utvikling. Ainsworth (1979) har ut i fra en tilknytningsstudie kalt fremmedsituasjonen (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978) definert fire typer tilknytning: trygg tilknytning, engstelig-ambivalent tilknytning, engstelig-unnvikende tilknytning og desorganisert tilknytning. Studier har vist at barn som utvikler desorganisert tilknytning er i risiko for å utvikle psykopatologi (Van Ijzendoorn, Schuengel, & Bakermans-Kranenburg, 1999), særlig i forhold til atferdsproblemer (Lyons-Ruth, 1996) og dissosiative symptomer (Carlson, 1998).

Den psykologiske tilknytningsteorien legger opp til en forståelse om at tilknytningsproblemer oppstår på grunn av individuelle forhold ved barnets omsorgsbehov. Sosiale problemer tilknyttet mangler ved barnets omsorg kan imidlertid også knyttes til kontekstuelle forhold. For å forstå hvordan dette henger sammen har sosialt arbeid har også tatt i bruk andre teorier fra psykologi. En av disse er utviklingspsykologen Urie Bronfenbrenner (1979) sin teori om at mennesker og deres sosiale problem kan forstås ut ifra en utviklingsøkologisk modell. Modellen deler menneskers nettverk inn i miko-, meso-, ekso- og makrosystemer. På mikronivå finner vi barnet og de menneskene barnet er i direkte kontakt med, eksempelvis foreldre og venner. Barns omsorgsbehov kan bli utfordret som følge av belastende faktorer på barnets mikronivå. Dette kan være faktorer ved barnet selv eller forhold ved barnets foreldre eller venner. Dersom personer på barnets mikronivå besitter en eller flere belastende faktorer kan det påvirke barnets utvikling og sosiale fungering. Et eksempel her er at spedbarn av deprimerte mødre kan utvikle samspillproblemer fordi mødrene har vist lite interesse og følelser overfor barnet (Zeanah, Boris & Scheeringa, ref. i Lagerberg & Sundelin, 2000). Foregår dette over tid, uten andre trygge omsorgspersoner til stede, kan barnet streve med å fungere sosialt på grunn av utrygg tilknytning. Dette, i tillegg til ikke-tilstrekkelig sosial læring, kan gi barnet vansker når det skal fungere sammen med andre fordi barnet eksempelvis har lært å ikke vise interesse for andre mennesker. Bronfenbrenner sin teori bidrar til å gi sosialarbeidere forståelse om at mennesker sosiale problem kan oppstå både på grunn av individuelle og kontekstuelle forhold; her på grunn av menneskene barnet er i direkte kontakt med.

Trevithick (2008) trekker frem at ulike perspektiver kan ha betydning for hvordan sosialarbeidere forstår sosiale problemer. Perspektiver refererer ifølge Payne og Campling (1997) til hvordan man ser og opplever verden. Ulike perspektiver legger særlig vekt på

enkelte fenomen som for eksempel kontekst, individ, kjønn, klasse, empowerment eller rettigheter. En undersøkelse av Backe-Hansen (1995) gir et innblikk i hvilke forståelsesramme som preger saksbehandleres forståelsesmodeller. Undersøkelsen viste at saksbehandlere forstår barns utvikling som et individuelt fenomen; det er individet selv som forandrer seg. Ifølge Andenæs (1997) viste Backe-Hansen sin undersøkelse at saksbehandlere ikke tenker konkret over hvordan konteksten barnet lever i kan påvirke dets utvikling, eksempelvis foreldres omsorg og familiens økonomiske forhold. Hun påpeker at manglende forståelse for kontekstuell påvirkning kan hemme saksbehandleres evne til å bedre barns situasjon. Det er derfor viktig at barnevernsarbeidere ikke er låst til ett perspektiv, men i stedet veksler mellom ulike perspektiv for å oppnå en bredere forståelse av barnets og familiens situasjon (Huchinson & Oltedal, 2003; Trevithick, 2012).

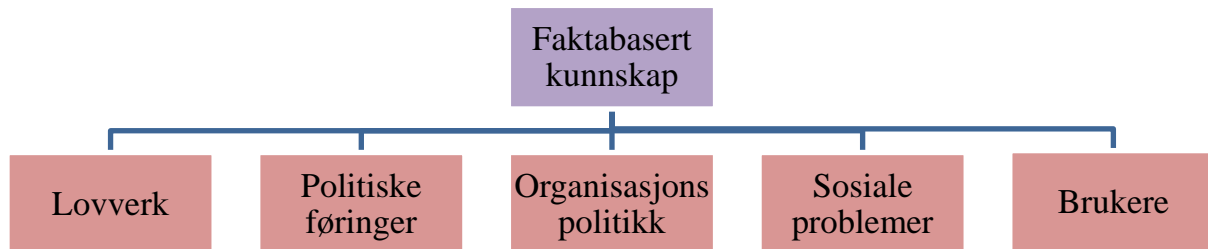
En sentral del av den teoretiske kunnskapen handler ifølge Trevithick (2008; 2012) også om å ha kunnskap om teorier som kan relateres direkte til praksis. Slike teorier refererer til teorier og metoder som benyttes av sosialarbeidere når de er i direkte kontakt med brukere.

Tilknytningsteori kan både forstås som en teori som kan gi sosialarbeidere forståelse og som en teori som kan relateres til praksis. Når man gjennomfører undersøkelser etter bvl. § 4-3 benytter man prinsipper fra tilknytningsteori for å vurdere tilknytningen mellom barnet og dets omsorgspersoner. En annen teori eller metodikk sosialarbeidere kan relatere direkte til praksis er samtalemotodikk med barn. En sentral teori er her Langballe og Gamst (2006) sin dialogiske tilnærming til kommunikasjon med barn. Deres tilnærming gir retningslinjer for gjennomføring av samtaler med barn. Denne tilnærmingen kan benyttes direkte i praksis og den gir barnevernsarbeidere kunnskap om hvordan de kan gjennomføre en barnesamtale. Kjennskap til denne tilnærmingen kan muligens sikre at flere barnesamtaler blir gjennomført, da det er enklere å gjennomføre en samtale når man har kunnskap om hvordan denne kan foregå i praksis (Trevithick, 2012).

3.3.2. Faktabasert kunnskap

Ifølge Trevithick (2008) må sosialarbeidere besitte faktabasert kunnskap for å være i stand til å bedrive godt sosialfaglig arbeid. Faktabasert kunnskap refererer til kunnskap som er basert på faktaopplysninger og til kunnskap fra forskning. Trevithick (2008) peker i sin modell på fem distinktive kunnskapsområder hun mener sosialarbeidere bør ha innsikt i og være oppdatert på, både i forhold til faktaopplysninger og relevant forskning (se figur 3 s. 19). Disse er: gjeldende lovgivning, politisk målsetting, organisering (målsetting, prosedyrer og

praksis), kunnskap om hvilke personlige og sosiale problemer som preger samfunnet og kunnskap om ulike menneskegrupper (grupper av mennesker som beskrives på bakgrunn av sosial klasse, kjønn, etnisitet, alder, handicap, seksuell legning osv.).



Figur 3. Oversikt over faktabasert kunnskap (egen oversettelse) (Trevithick, 2012, s. 66).

På barnevernfeltet handler dette om å være oppdatert på barnevernfaglig fakta og forskning, kjenne til lovgivningen som regulerer barnevernets oppgaver og organisering, kjenne til og arbeide etter departementets målsettinger, ha kunnskap om de sosiale problemene som preger barnevernstjenestens brukere, samt å ha kunnskap om hvem brukerne er.

Å besitte faktabasert kunnskap om hvilke sosiale problem som preger samfunnet og barneverntjenestens brukere kan bidra til å gi barnevernsarbeidere innblikk i brukernes livssituasjon (Trevithick, 2012). Ifølge Halvorsen (2005, s. 100) utgjør et sosialt problem «... en situasjon eller tilstand som enkeltindivider eller andre oppfatter som negativ eller uheldig fordi viktige behov ikke blir tilfredsstilt». Klassiske sosiale problem er fattigdom, arbeidsledighet, fysiske og psykiske helseproblemer, alkohol- og stoffmisbruk og kriminalitet (Halvorsen, 2005). Forskning og statistikk knyttet til barnevernet gir barnevernsarbeidere faktabasert kunnskap om hvilke sosiale problemer som preger barneverntjenestens brukere. Eksempelvis ble viste statistikk fra Statistisk sentralbyrå, analysert av Bergjordet et al. (2011), at barn og unge i Norge mottar tiltak fra barneverntjenesten blant annet på grunn av forholdene i hjemmet, atferdsproblemer hos barnet, psykiske lidelser og/eller rusmisbruk hos foreldre eller vold i hjemmet. Videre bidrar faktabasert kunnskap skapt gjennom forskning knyttet til barnevernsbarn, barneverntjenestens tiltak, arbeidsmetoder og organisering til å gjøre barnevernsarbeidere mer bevisst over hva som fungerer i barnevernet og hva som ikke fungerer. En longitudinell undersøkelse knyttet til hvordan det går med barnevernsbarn som voksne viste at faktoren ettervern viste seg å være en svært sentral faktor for utvikling av en vellykket voksenkarriere (Clausen & Kristofersen, 2008). Funn fra denne studien har bidratt

til å gi barnevernet faktabasert kunnskap om at ettervern som tiltak kan ha en positiv effekt for barnevernsbarns overgang til voksenlivet. Noe som har ført til at man i dag arbeider for å bedre ettervernstilbudet slik at flest mulig barnevernsbarn får tilbud om å motta ettervern (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009a). Dette er også et klart eksempel på et sterkere evidensbasert barnevern hvor forskning og praksis blir sett i sammenheng.

En av fordelene med faktabasert kunnskap er at denne kan gi barnevernsarbeidere føringer for hvordan de skal arbeide og hvordan de gå frem i ulike saker. Et eksempel på dette er Øyvind Kvello (2010) sin utredningsmal til bruk for gjennomføring av undersøkelser etter bvl. § 4-3. Denne malen er utarbeidet med utgangspunkt i faktabasert kunnskap fra empiriske studier om hvilke faktorer som forbindes med trygg og utrygg omsorgsutøvelse (Kvello, 2010). Denne malen benyttes i dag i flere av landets kommunale barneverntjenester. Trevithick (2008) advarer imidlertid mot å benytte slike maler og faktabasert kunnskap generelt som en slags «fasit» for hvordan man arbeider og for hvilke tiltak man iverksetter. Årsaken til dette skyldes at noen barnevernsaker er så komplekse at det ikke alltid vil være passende å benytte den faktabaserte kunnskapen. I tillegg vil det i de fleste barnevernsaker ikke være tilstrekkelig å kun benytte seg av faktabasert kunnskap for å komme frem til et passende tiltak. Faktabasert kunnskap er en viktig kunnskapskilde og nødvendig for å kunne utøve godt sosialfaglig arbeid, men denne type kunnskap er bare en blant flere kunnskapskilder, og ikke nødvendigvis den man må vektlegge sterkest (Trevithick, 2008). Det er fremdeles også mangel på studier innenfor barnevernsfeltet av god nok kvalitet til at det er mulig å ta evidensbaserte beslutninger på grunnlag av dem, noe som også vanskeliggjør bruk av kun faktabasert kunnskap (Backe-Hansen, 2009).

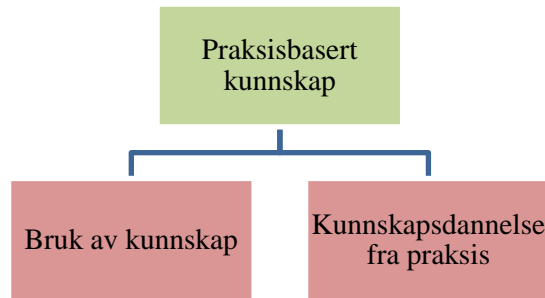
3.3.3. Praksisbasert kunnskap

Ifølge Trevithick (2008; 2012) handler praksisbasert kunnskap om hvordan kunnskap kan benyttes i sosialt arbeids praksis, samt hvordan erfaringer fra praksis kan bidra til å skape ny kunnskap. Som en del av den praksisbaserte kunnskapen trekker Trevithick (2012) frem bruk av personlig kunnskap og profesjonell kunnskap (erfaringer fra praksis) i tillegg til bruk av teoretisk og faktabasert kunnskap. For mange utgjør de personlige og profesjonelle erfaringene som man opparbeider seg gjennom undervisning, læring, lesning, sosial interaksjon og egen praksis et rammeverk som benyttes for å tolke nye erfaringer. Man skiller nye erfaringene fra hverandre og vurderer noen erfaringer som verdifulle og andre som mindre viktige (Trevithick, 2012, s. 92).

Menneskers måte å skille noen erfaringer fra hverandre og se hvordan tidligere erfaringer kan ses i sammenheng med nye erfaringer kan ses på som en reflekterende prosess (Trevithick, 2012). Betydningen av og tilstedeværelsen av en reflekterende prosess i profesjonelt arbeid ble først anerkjent av Schön (1983) som innførte begrepene «reflection-in-action» og «reflection-on-action». Førstnevnte refererer til hvordan man idet man får presentert en situasjon simultant reflekterer over egne personlige og profesjonelle erfaringer, samt den teoretiske- og faktabaserte kunnskapen en kjenner til for å komme frem til hvordan en best kan handle for å løse en situasjon. Sistnevnte handler om hvordan man etter å ha tatt en beslutning reflekterer over situasjonen og beslutningen som ble tatt. Hvorfor gjorde vi som vi gjorde og hvordan fungerte dette? Om man ikke reflekterer over hva som best vil løse eller bedre en situasjon, men derimot bare velger tilfeldig, eller slavisk følger en mal, risikerer man å forverre en brukers situasjon fremfor å bedre den (Trevithick, 2012).

Kunnskap som man tilegner seg gjennom personlig erfaring og profesjonell praksis kan være vanskelig å identifisere. Man sier derfor gjerne at denne typen kunnskap er taus. Begrepet taus kunnskap ble innført av Polanyi i 1966 som hevdet at «vi kan vite mer enn vi kan si» (Polanyi, 2000, s. 16). Med dette mener han at man kan ha kunnskap om noe uten å kunne identifisere hvordan man har denne kunnskapen. Ifølge Polanyi (2000) skjer dette ved at man retter oppmerksomheten fra noe for å rette det mot noe annet. Han viser her til et eksempel om at man kan vite hvordan en persons ansikt ser ut, men man kan ha problemer med å definere trekkene som utgjør ansiktet (Polanyi, 2000, s. 21). Her retter man oppmerksomheten fra personens spesifikke ansiktstrekk til personens helhetlige ansikt. I sin teori påpeker Polanyi at selv om den tause kunnskapen er vanskelig å identifisere trenger den ikke å være et udefinert fenomen som ikke kan undersøkes. Dette diskuteres også av Munro (2008) som sier at selv om ikke alle trekkene ved resoneringen frem til en beslutning kan gjøres rede for kan en likevel komme frem til noen trekk ved å reflektere over hva som fikk vedkommende til å ta akkurat den beslutningen.

Trevithick (2012) deler den praksisbaserte kunnskapen inn i to deler: bruk av kunnskap og kunnskapsdannelse (se figur 4 s. 22). Hun understreker samtidig at det ikke er gitt at det å bruke kunnskap skiller seg klart fra det å danne kunnskap. Eksempelvis vil prosesser som regnes som bruk av kunnskap som refleksjon og analyse også inneha elementer av kunnskapsdannelse, da disse prosessene også krever kreativitet og nytenkning (Eraut, 1994).



Figur 4. Oversikt over praksisbasert kunnskap (egen oversettelse (Trevithick, 2012, s. 96).

Ifølge Trevithick (2008; 2012) handler bruk av kunnskap om hvordan man aktivt benytter den teoribaserte, faktabaserte, personlige og profesjonelle kunnskapen som man besitter til å komme frem til løsninger på brukeres sosiale problemer. Å besitte kunnskap er ikke tilstrekkelig, man må også kunne relatere denne kunnskapen over til praksis og reflektere over i hvilken grad ulike løsninger kan bidra til å løse et problem. Dette er svært relevant innenfor sosialt arbeid og barnevern hvor det i få tilfeller finnes en bestemt fremgangsmåte for å løse bestemte saker, da saker sjelden er identiske og fordi mange saker er komplekse og krever at man tenker grundig gjennom den løsningen man ønsker å satse på (Devaney & Spratt, 2009; Munro, 2008; Rød, Iversen, & Underlid, 2012). Slik refleksjon innebærer å analysere problemet og mulige løsninger gjennom formulering av mulige hypoteser, kritisk tenkning og overveielse av skjønsmessige vurderinger (Munro, 2008; Trevithick, 2012).

Kunnskapsdannelse refererer til at sosialarbeidere ikke bare tilegner seg og benytter kunnskap, men de kan også skape ny kunnskap gjennom sine praksiserfaringer (Trevithick, 2008; 2012). Her handler det om å trekke koplinger mellom teori og praksis og om å se sammenhenger mellom situasjoner som ligner hverandre. Trevithick (2012) kaller denne koblingen for «transferability» (overførbarhet) og definerer det som å benytte den kunnskap og de ferdigheter en har tilegnet seg fra tidligere situasjoner for å praktisere effektivt i nye situasjoner. Denne prosessen krever blant annet at man kjenner igjen mønstre i en situasjon ved å analysere og identifisere trekkene som er unike ved situasjonen, og deretter identifisere trekkene ved situasjonene som kan generaliseres til andre situasjoner, for så å relatere disse til teori. Når liknede trekk identifiseres i en ny situasjon kan de generaliserte trekkene og teoriene fra den tidligere situasjonen relateres til den nye situasjonen, og man kan teste ut om de er relevante for denne situasjonen. Denne prosessen kan også inneholde taus kunnskap. Man kan ha registrert trekk ved tidligere situasjoner og registrere disse igjen i nye situasjoner uten at man nødvendigvis klarer å sette ord på, eller i det hele tatt være bevisst, hvilke

spesifikke trekk som fikk vedkommende til å trekke paralleller mellom disse situasjonene (Munro, 2008).

3.3.4. Fremstilling av kunnskapsmodellen

I fremstilling av kunnskapsmodellen er kunnskapstypene likeverdig representert (se figur 1, s.15). Denne fremstillingen er ifølge Trevithick (2008) selv ikke alltid representativt i sosialfaglig praksis fordi man ikke alltid benytter seg like mye av de forskjellige kunnskapstypene. Et eksempel på dette er at sosialarbeidere ikke alltid kan benytte forskningsbasert kunnskap i sin praksis fordi det ikke eksisterer eller ikke finnes tilstrekkelig nok forskning på alle områder innenfor sosialt arbeid og barnevern (Backe-Hansen, 2009; Trevithick, 2008). Et eksempel her er at det finnes lite forskning og teori knyttet til tilknytning mellom fedre og barn og menn som fosterforeldre (Gilligan, 2000). Når man ikke har noe teoretisk eller forskningsbasert kunnskap knyttet til temaet må barnevernsarbeidere ta i bruk andre typer kunnskap, som for eksempel egen erfaring fra tidligere saker som har berørt samme tema. Dette betyr imidlertid ikke at man skal undervurdere bruk av forskningsbasert kunnskap eller overvurdere bruk av praksisbasert kunnskap (Trevithick, 2008).

Teoretisk, faktabasert og praksisbasert kunnskap blir brukt om hverandre og samtidig avhengig av hvilke oppgaver barnevernsarbeideren står ovenfor (Trevithick, 2008; 2012). Barnevernsarbeidere må ha kunnskap om ulike tema som de møter på i arbeidshverdagen sin (teoretisk kunnskap), vite at kunnskapen en besitter er oppdatert og reell (faktabasert kunnskap) samt vite hvordan denne kunnskapen kan tilgjengeliggjøres og benyttes i praksis (praksisbasert kunnskap) for å bedrive effektivt og godt barnevernarbeid.

3.4. Mestring

I Norges offentlige utredninger, nr. 8, om Kompetanseutvikling av barnevernet påpekes det i definisjonen av kompetanse at det å være kompetent blant annet handler om «... at en er i stand til å mestre relevante funksjoner og oppgaver...» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b, s. 84). Mestringsbegrepet kan knyttes til flere sosialkognitive modeller og teorier. I denne masteroppgaven knyttes begrepet mestring til teorien om «mastery» og teorien om «self-efficacy».

3.4.1. Mastery

“Mastery concerns the extent to which one regards one's life-chances as being under one's own control in contrast to being fatalistically ruled” (Pearlin & Schooler, 1978, s. 5). Med dette utsagnet hevder de at mastery refererer til ens oppfatning om at man selv kan kontrollere egne livsutfall fremfor å tro at disse er skjebnebestemt. Mastery handler derfor om individets oppfatning om at egne evner kan bidra til å produsere et ønsket utfall eller resultat (Knardahl, 1997). Eksempelvis at barnevernsarbeidere har tro på egne evner til å gjennomføre en barnesamtale, fremfor å tro at tilfeldigheter avgjør om man klarer å gjennomføre samtalen eller ikke. Mennesker med høy mastery har tro på at deres egne evner kan påvirke et utfall og bidra til at målsettinger blir nådd, mens personer med lav mastery har mindre tro på at egne evner kan påvirke utfall og ser heller på utfall som skjebnebestemt (Ben-Zur, 2002; Pudrovska, Schieman, Pearlin, & Nguyen, 2005). I kvantitativ forskning kartlegges mastery vanligvis gjennom en 7-punkts skala utviklet av Pearlin og Schooler (1978). Eksempler fra skalaen (etter egen oversettelse) er: «Jeg har liten kontroll over ting som hender med meg» (lav mastery) og «Jeg kan gjennomføre omtrent alt jeg bestemmer meg for» (høy mastery) (Pearlin & Schooler, 1978, s. 20).

Mestring synes å omfatte både troen om påvirkning av egen handling på utfall og tro på ens evne til å utføre den nødvendige atferden som kreves (Iversen, 2005). På den måten overlapper mastery-begrepet med begrepet self-efficacy som refererer til ens tro om at en kan mestre den atferd som kreves for å oppnå et mål.

3.4.2. Self-efficacy

Ifølge Bandura (1986) kan menneskers evne til å mestre situasjoner og utføre oppgaver relateres til ens grad av self-efficacy (subjektiv mestringsforventning). Self-efficacy utgjør et av de viktigste komponentene i Banduras sosial-kognitive læringsteori og refererer til «the belief that one can execute a specific course of action to achieve a goal» (Bandura ref. i Larsen & Buss, 2008, s.413). Et eksempel på self-efficacy blant barnevernsarbeidere kan være at de har tro på at de kan utføre den samtaleteknikken (atferden) som klassifiserer for avdekkende samtaler for å motta avdekkende informasjon (målet) fra barnet. De som tror at de kan mestre noe sies å ha høy self-efficacy, mens de som har liten tro på egen mestring har lav self-efficacy (Bandura, 1986). Ifølge Bandura leder ofte høy self-efficacy til økt innsats og utholdenhet i arbeid med oppgaver og til at en setter seg høyere mål sammenlignet med lav

self-efficacy, noe som ofte resulterer i økt mestringsevne blant de med høy self-efficacy. Ifølge Larsen og Buss (2008) fører også høy self-efficacy til at man er mer positivt innstilt til å møte på utfordringer, og at man er flinkere til å takle skuffelser sammenlignet med mennesker med lav self-efficacy.

Ifølge Bandura (1997) er ens egen suksess den viktigste kilden til høy self-efficacy. Når man mestrer en oppgave vurderer en sine evner som gode, noe som fører til en økning i ens self-efficacy. Om en feiler minsker dette ens self-efficacy, særlig dersom man ikke allerede har etablert en sterk self-efficacy (Bandura, 1995). Det samme kan forekomme dersom man observerer andre mestre eller feile. Ens self-efficacy påvirkes også av modellering (observasjon av andre personers mestring eller feiling), verbal overtalelse og fysiologisk/emosjonell tilstand (Bandura, 1995). Observerer man noen mestre noe øker dette ens egen tro på at en selv også kan klare en oppgave, men om man ser andre feile kan dette påvirke ens egen mestringstro negativt. Videre kan man utvikle høyere self-efficacy dersom andre rundt deg forteller deg at de har tro på deg, mens dersom andre rundt deg forteller deg at «dette kan du ikke klare» kan dette føre til en lavere self-efficacy. Menneskers self-efficacy påvirkes også av ens emosjonelle aktivering og ens fysiologiske tilstand. Om man er i dårlig humør kan dette påvirke ens self-efficacy negativt og positivt dersom man er i godt humør. Ens fysiologiske tilstand kan påvirke ens self-efficacy negativt eller positivt alt ettersom hvordan man tolker den fysiologiske tilstanden. Dersom man føler seg anspent og stresset kan man tolke dette som tegn på at man ikke er i stand til å mestre en oppgave, eller en kan forstå det som et tegn på at man er klar for en ny utfordring (Bandura, 1995).

Arbeid i kommunal barneverntjeneste innebærer mange ansvars- og arbeidsoppgaver som både kan være utfordrende og vanskelige. I tillegg kan manglende saksbehandlingskapasitet og økonomi påvirke hvordan og i hvilken grad oppgaver og ansvarsområder blir fulgt opp (Borgen, Grønningsæter & Jensen, 2007). Barneverntjenestene er derfor avhengig av å ha ansatte som mestrer sine oppgaver til tross for stressende situasjoner og organisasjonelle faktorer (Ellett, 2009). På bakgrunn av dette kan det derfor være hensiktsmessig å fremme self-efficacy blant ansatte i kommunale barneverntjenester, da barnevernsarbeidere med høy self-efficacy trolig i større grad enn barnevernsarbeidere med lav self-efficacy vil mestre sine ansvars- og arbeidsoppgaver. Høy self-efficacy kan føre til utholdenhet og styrke for å komme frem til løsninger og beslutninger i situasjoner hvor både hindringer, barrierer, frustrasjon og forvirring råder (Ellett, 2009), noe som ikke er uvanlig i en barnevernkontekst.

Amerikanske forskeres som Ellett (2009) og Chen og Scannapieco (2010) fant i sine studier at self-efficacy spiller en viktig rolle for om amerikanske barnevernsarbeidere ønsker å fortsette i jobben eller ikke. Ellett (2009) fant at høy tro på egen mestringsevne var positivt korrelert med å ville forsette i jobben som barnevernsarbeider. Hun mener at en måte for å bedre barnevernsarbeideres evne og motivasjon for å overkomme utfordrende arbeidsoppgaver er å arbeide for å styrke barnevernsansattes self-efficacy.

3.5. Kompetanse og mestring blant barnevernsarbeidere

Jeg vil nå presentere et utvalg undersøkelser som er relevante for å belyse hvilket behov det er for kompetanseutvikling i det kommunale barnevernet og hvilken kompetanse som finnes i kommunal barneverntjeneste. Tilslutt vil det vises til en undersøkelse tilknyttet barnevernsarbeidere og mestring.

3.5.1. Manglende kompetanse fra utdanning til barnevernets praksisfelt

I forbindelse med utarbeidelsen av Norges offentlige utredninger, nr. 8, om Kompetanseutvikling i barnevernet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b) ble det i 2008 gjennomført en kartlegging av studietilbudet ved barnevernsutdanningene (sosionomutdanning og barnevernspedagogutdanning) i Norge. Kartleggingen ble gjennomført ved å sammenstille utdanningenes fagplaner og pensumlister, samt gjennom en spørreundersøkelse hvor studieledere ved utdanningene ble bedt om å svare på noen spørsmål knyttet til utdanningenes faglige innhold og utvalgets mandat. Formålet med kartleggingen var å innhente kunnskap om utdanningenes kvalifikasjoner og relevans i forhold til barnevernets praksisfelt. Ved kartlegging av fagplanene kom det klart frem at barnevernspedagogutdanningen i større grad enn sosionomutdanningen hadde klar relevans for barnevernets praksisfelt. De fleste av fagplanene understrekte at begge utdanningene kvalifiserer for arbeid i barneverntjenesten, arbeid med barn, ungdom og deres familier, forebyggende barne- og ungdomsarbeid og institusjonsarbeid. Men sosionomutdanningenes fagplaner inneholdt i mindre grad en spesialisert yrkesfaglig innretning mot barnevern og gir mer inntrykk av å være en generalistutdanning sammenlignet med barnevernspedagogutdanningenes fagplaner. Sosionomer har lenge arbeidet i barnevernets praksisfelt, Befring-utvalget fant det derfor merkelig at sosionomutdanningen ikke har barnevern som et av sine spesialområder (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

Gjennom spørreundersøkelsen blant studielederne for sosionomutdanningene og barnevernutdanningene kom det frem at barnevernutdanningene utgjør to ulike studier med forskjellig vektning av fagområder, egne emneområder og forskjellig kvalifiseringsløp i forhold til barnevernets arbeidsfelt. Barnevernspedagogutdanningen har i hovedsak barnevernet som sitt viktigste ansvarsområde, mens sosionomutdanningen har sitt viktigste ansvarsområde rettet mot sosialt arbeid i form av arbeid med voksne, familiarbeid, rehabilitering, samfunnsarbeid og saksbehandling i sosialtjenesten. I sosionomutdanningen inngår barnevernsarbeid kun som ett av flere aktuelle arbeidsområder (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

Flere studieveiledere oppgav at det er et behov for kompetanseutvikling for å styrke studentene og gjøre de mer kvalifisert til å arbeide i barnevernets praksisfelt etter endt utdanning. Kompetanseområdene som særlig ble påpekt var yrkesspesifikke ferdigheter og tilnæringsmåter som personlig-, faglig-, kommunikativ, etisk- og forvaltningskompetanse. Flere studieveiledere påpekte at denne type kompetanse stort sett utvikles gjennom praksis, og at de ser et behov for å styrke praksis. Blant annet gjennom å skaffe flere relevante praksisplasser innenfor barnevernets praksisfelt og styrke opplæring av praksisveiledere. Videre fremkom det at utdanningene har for omfattende emneområder, noe som fører til at studentene ikke får mulighet til å fordype seg tilstrekkelig i både praksis og relevante teoretiske fagområder. Flere studieveiledere oppgav at det undervises for lite i barnevern og at det trenes for lite på barnevernfaglige metoder. De påpekte også at det er et behov for å styrke den teoretiske delen av utdanning, blant annet innenfor fagområdene etikk, psykologi, juss, sosialpedagogikk/pedagogikk, sosiologi og økonomi (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

Funn fra denne kartleggingen viser at studieveiledere ved barnevernutdanningene i Norge mener at barnevernspedagog- og sosionomutdanningen ikke gir tilstrekkelig kompetanse til å arbeide med alle arbeidsoppgavene og funksjonene i barnevernet. Kartleggingen støtter oppunder Befring-utvalgets forslag om å styrke barnevernsutdanningene og gjøre dem mer tilpasset barnevernets praksisfelt. Funnene kan også gi støtte til utvalgets forslag om etablering av et fjerde turnusår, da en slik ordning trolig ville styrket nyutdannede barnevernsarbeideres praktiske barnevernfaglige kompetanse. Videre kan funnene tyde på at det er nødvendig med videreutdanning og/eller mastergradutdanning etter fullført grunnutdanning for å styrke barnevernsarbeideres praktiske og teoretiske kompetanse.

I en undersøkelse fra forskningsstiftelsen NIFU, hvor personellsituasjonen og kompetansesituasjonen i sosialtjenesten og barneverntjenesten ble undersøkt, fant Arnesen og Næss (2000) et gap mellom kompetansen som sosionomer og barnevernspedagoger blir gitt i grunnutdannelsen og kompetansebehovet i sosialtjenesten og i barneverntjenesten. Kompetansegapet var spesielt høyt for datakunnskap, forhandlingsevner, evne til å arbeide under press og selvsikkerhet/besluttsomhet/utholdenhet. Andre kategorier som også skåret høyt var evne til å løse problemer, evne til planlegging, koordinering og organisering, egnethet for jobben, tidsplanlegging, evne til å ta ansvar, beslutningstaking og muntlig kommunikasjonsevne. Videre fant Arnesen og Næss (2000) et betraktelig lavt kompetansegap mellom de mer teoretiske kompetanseområdene, spesielt i forhold til evne til å lære og fagspesifikk teoretisk kunnskap. De fant også at både sosionomer og barnevernspedagoger kunne tenke seg mer undervisning knyttet til ulike tema. Sosionomene vektla her særlig tverretattlig og tverrfaglig samarbeid, praktisk tilrettelegging av det daglige arbeidet og vanlig saksbehandling. Mens barnevernspedagoger særlig vektla undervisning i føring av journaler og skriftlig fremstilling i tillegg til praktisk tilrettelegging av det daglige arbeidet og tverretattlig samarbeid. Samtidig fremkom det i undersøkelsen at få sosionomer og barnevernspedagoger mente selv at de hadde mer kompetanse enn det var behov for i arbeidet. Dette kan ifølge Arnesen og Næss (2000) tyde på at det ikke vil være mulig å øke undervisningen på noen områder uten at det går ut over viktig kompetanse på andre områder, med mindre utdanningenes lengde økes.

Arnesen og Næss (2000) sin undersøkelse gir et innblikk i hvordan sosionomer og barnevernspedagoger selv vurderer sin kompetanse rett etter utdanning og etter noen år i arbeidslivet. Resultatene viste at det ikke var den faglige og teoretiske kompetansen som sosionomer og barnevernspedagoger oppga som manglet i arbeidet, men mer praktisk og personorientert kompetanse, eksempelvis å arbeide under press, være selvsikker, ta beslutninger og være utholdende. Dette kan gi indikasjoner om at den teoretiske delen av utdanningene er tilstrekkelig, men at den mer praksisrettede delen av utdanningen trenger å styrkes. Funn fra denne undersøkelsen virker å indikere at både teoretisk og praksisbasert kompetanse er viktig for mestring av arbeidsoppgaver i sosialtjenesten og barneverntjenesten, men at det kan være behov for en styrkning av den praksisbaserte kompetansen til sosionom- og barnevernspedagogstudenter for å bedre overgangen til arbeidslivet.

På vegne av forskningsstiftelsen Fafo kom Borgen et al. (2007) med en sammenlignende evaluering mellom barnevernet i Oslo og Bergen etter barnevernreformen i 2004. I denne undersøkelsen kom det gjennom gruppeintervju med barnevernsarbeidere ansatt i barneverntjenestene i bydelene i Bergen frem at det ikke holder med grunnutdanning lenger. Informantene påpekte at grunnutdanningene ikke lenger er tilstrekkelige for å arbeide i barnevernet. De mener at det trengs mer fokus på videreutdanning og at arbeidsplassene i større grad må ligge til rette for at flere kan ta videreutdanning.

3.5.2. Hvilke kompetanse finnes i kommunal barneverntjeneste?

De fleste som arbeider i den kommunale barneverntjenesten er utdannet barnevernspedagoger eller sosionomer. Ifølge tall fra Statistisk sentralbyrå (2010, 6. juli) var 46 prosent av de ansatte i kommunale barneverntjenester i 2009 barnevernspedagoger, mens 33 prosent var sosionomer. De resterende 21 prosentene bestod av ansatte med annen høgskole-/universitetsutdannelse, ansatte med kontorrelatert utdanning og ufaglærte. Dette samsvarer med funn fra Borgen et al. (2007) sin undersøkelse nevnt ovenfor. De fant at mer enn 90 prosent av barnevernsarbeiderne i både Oslo og Bergen hadde grunnutdanning som sosionom eller barnevernspedagog. De fant også at tyngdepunktet mellom utdanningene varierte mellom de to byene. I Oslo var seks av ti ansatte utdannet barnevernspedagog, mens det i Bergen var motsatt med seks av ti ansatte utdannet som sosionom. Dette skyldes trolig at det i Bergen kun finnes sosionomutdanning, mens det i Oslo både finnes sosionom og barnevernspedagogutdanning.

Som en del av undersøkelsen til Borgen et al. (2007) ble kompetansesituasjonen i barnevernet undersøkt. Dette ble gjort gjennom en spørreskjemaundersøkelse som ble sendt ut til alle ansatte i fagstillinger i bydelenes barneverntjenester i Oslo og Bergen. Undersøkelsen hadde blant annet som formål å få oversikt over kompetansenivå, spesialkompetanse og etter- og videreutdanningsaktivitet. Borgen et al. (2007) fant at det var store likheter mellom barneverntjenestene i Oslo og Bergen når det gjelder de ansattes formelle kompetanse ut over grunnutdanning. De fant at tre av fire barnevernsarbeidere hadde etter- eller videreutdanning i form av kurs, godkjent veilederutdanning eller utdanning som har gitt vekttall eller studiepoeng. Av barnevernsarbeidere med videreutdanning hadde omtrent 50 prosent videreutdanninger som gir studiepoeng. I Oslo var de mest vanlige videreutdanningene knyttet til systemisk familierapi og etnisitet og barnevern. I Bergen var også familierapi en vanlig videreutdanning, i tillegg til familieveiledning og brukermedvirkning. Videreutdanning

i veiledningsmetodikk var vanlig i begge byene. Funn fra denne undersøkelsen viser at det finnes en del formell kompetanse i kommunal barneverntjeneste, men da undersøkelsen kun representerer landets to største byer kan det være vanskelig å generalisere funnene til mindre kommunale barneverntjenester. Det er derfor mulig at funnene ikke kan bidra til å gi et korrekt bilde av den formelle kompetansesituasjonen i det kommunale barnevernet.

3.5.3. Mestring blant barnevernsarbeidere

I en svensk studie av Tham og Meagher (2009) hvor man sammenlignet hvordan barnevernsarbeider og andre profesjonelle velferdsarbeideres opplever sine arbeidsoppgaver og sine arbeidsforhold ble det blant annet undersøkt hvordan barnevernsarbeidere oppgir at de mestrer arbeidet i barnevernet. Mestring av arbeid ble målt gjennom en delskala hentet fra QPS Nordic. Delskalaen fra QPS- Nordic består av fire variabler som har til sikte å måle mestring av arbeid. I Tham og Meagher (2009) sin undersøkelse ble kun tre av disse variablene benyttet. Disse var: «Er du fornøyd med kvaliteten på arbeidet som du utfører?», «Er du fornøyd med mengden arbeid som du får gjort?» og «Er du fornøyd med din evne til å ha et godt forhold til dine arbeidskollegaer?» Svaralternativene gikk fra 1-5 hvor 1=meget sjelden eller aldri og 5= meget ofte eller alltid. Blant 309 barnevernsarbeidere fant Tham og Meagher (2009) at barnevernsarbeiderne hadde en gjennomsnittlig sumskåre på 3.60. Noe som indikerer at barnevernsarbeidere er over middels fornøyd med hvordan de mestrer arbeidet. Når barnevernsarbeidernes skåre ble sammenlignet med de andre velferdsarbeidernes sumskåre fant Tham og Meagher (2009) imidlertid at velferdsarbeidernes sumskåre var signifikant høyere enn barnevernsarbeidernes sumskåre, $p=.001$. De mente dette kunne ha sammenheng med at de kvantitative arbeidskravene er større i barnevernet, samt at problemene barnevernsarbeidere står ovenfor og skal løse er svært komplekse, noe som kan påvirke deres opplevelse av mestring.

4.0. Metode

I samfunnsvitenskapelige studier utgjør metoder systematiske og planmessige fremgangsmåter som har til hensikt å etablere kunnskap og teorier om fenomenet forskeren ønsker å studere (Clark-Carter, 2010; Grønmo, 2004). Ifølge Grønmo (2004) er det innenfor samfunnsvitenskapen vanlig å skille mellom to hovedmetoder for å undersøke et fenomen: kvantitativ og kvalitativ metode. Hver av disse hovedmetodene består igjen av ulike metoder. Eksempelvis er både intervju og diskursanalyse eksempler på kvalitative metoder, mens surveyundersøkelser og eksperiment er eksempler på kvantitative metoder.

Hvilke metoder som benyttes i en undersøkelse kan avhenge av forskerens kunnskapssyn og paradigmatilhørighet, og/eller av problemstillingen forskeren ønsker å studere (Grønmo, 2004). Tradisjonelt sett har det gått et sterkt skille mellom positivister og konstruktivister, hvor positivistene har hevdet at kun kvantitative metoder kan gi sann kunnskap, mens konstruktivistene har argumentert for at bare kvalitative metoder kan gi kunnskap (Gilje & Grimen, 1993; Helland, 2003). De senere år har mye av samfunnsforskningen blitt mer pragmatisk og rettet mot hva forskeren vil undersøke og hvilke metode som kan bidra til å gi best resultat. Man har beveget seg bort fra den strenge paradigmatilhørigheten, noe som har ført til at flere forskere nå fokuserer på verdien av å benytte både kvantitative og kvalitative metoder for å undersøke et fenomen (Grønmo, 2004; Helland, 2003; Silverman, 2011).

Jeg vil nå gjøre rede for vitenskapsteori og ulike vitenskapsparadigmer før jeg plasserer min egen oppgave i en større vitenskapelig ramme. Deretter følger en presentasjon av undersøkelsens forskningsdesign, variablene som benyttes i undersøkelsen, samt en presentasjon av analysene som gjennomføres. Videre presenteres undersøkelsens reliabilitet og validitet, før undersøkelsens forskningsetiske vurderinger fremlegges til slutt.

4.1. Vitenskapsteori, paradigmer og metode.

Vitenskapsteori refererer til hvordan vitenskapelig kunnskap etableres og erkjennes gyldig (Gilje & Grimen, 1993). Det eksisterer ulike oppfatninger om hvordan kunnskap skapes og hva som skal til for at den erkjennes gyldig (Gilje & Grimen, 1993). Disse ulike oppfatningene kan ses på som ulike vitenskapsparadigmer (Creswell, 2009; Gilje & Grimen, 1993).

Et vitenskapspadigme representerer en oppfatning om hva som utgjør kunnskap, samt hvilke metoder som kan benyttes for å vurdere kunnskap (Creswell, 2009). Det eksisterer ulike vitenskapspadigmer. Et eksempel er det positivistiske paradigmet som oppstod seint på 1800-tallet (Gilje & Grimen, 1993). Positivismen er preget av en oppfatning om at vitenskapelig kunnskap skal kunne bygges opp gjennom absolutte sannheter etablert gjennom systematiske og objektive undersøkelser av positivt gitte eller faktiske eksisterende empiriske fenomener i samfunnet (Grønmo, 2004, s. 9). Positivister skiller ikke samfunnsvitenskap fra andre vitenskaper, og hevder at de kvantitative metoder og forskningsopplegg som er utviklet i naturvitenskapen også kan benyttes som metoder i samfunnsvitenskap (Gilje & Grimen, 1993; Grønmo, 2004). Positivismen åpner ikke opp for subjektiv påvirkning eller fortolkning. Virkeligheten kan ikke tolkes til å få ulike meninger, og utsagn som ikke kan verifiseres ved noen metode anses som kognitivt meningsløse (Gilje & Grimen, 1993).

Det er i dag få samfunnsvitenskapelige forskere som anser seg selv som positivister (Willig, 2008). Årsaken til dette kan ses i sammenheng med overgangen fra positivismen til postpositivismen som oppstod på 1970-tallet. Tilhengere innenfor postpositivismen mener at det ikke er mulig å påvise absolutte sannheter og at man ikke kan garantere for fullstendig objektivitet (Befring, 2007; Creswell, 2009). Postpositivister fornekte ikke at det finnes en sosial realitet, men de erkjenner at det er problematisk å gjennomføre absolutte og kontrollerte målinger av den (Gall et al., ref. i Befring, 2007, s. 12). Postpositivismen er fremdeles deterministisk i den forstand at den søker etter å definere forholdet mellom årsak og effekt. I tillegg er retningen opptatt av å bryte ned større ideer til mindre hypoteser og kan derfor oppfattes som reduksjonistisk (Creswell, 2009). Kunnskapen som skapes gjennom en postpositivistisk forståelse baseres på omfattende observasjoner og målinger. Postpositivister er opptatt av å studere fenomener ved hjelp av mangeartede og indirekte kvantitative målinger (Befring, 2007), samtidig som de er opptatt av replikasjon av målinger for å øke resultatenes gyldighet (Befring, 2007; Creswell, 2009).

Da postpositivismen oppstod bragte den med seg en perspektivendring i forhold til synet på mennesket. Ifølge Befring (2007, s. 12) åpnet postpositivistene opp for en forståelse om at mennesker er delaktige i eget liv, og bidrar selv til å forme egen hverdag, egen læring og egen personlig utvikling. Postpositivismen åpnet på denne måten opp for innslag av subjektivitet (Befring, 2007).

Positivisme og postpositivisme tilhører den empiriske forskningstradisjonen (Befring, 2007). Forskning innenfor sosialt arbeid og barnevern har i Europa, og særlig i de nordiske landene, imidlertid vært preget av en humanistisk forskningstradisjon (Dellgran & Höjer, 2001). Den humanistiske forskningstradisjonen har hatt som formål å få innsikt i hvordan mennesker forstår og tolker verden. Det konstruktivistiske paradigmet tilhører denne tradisjonen og tilhengere av dette paradigmet hevder at kunnskap handler om å forstå og fortolke meningsfulle fenomener (Gilje & Grimen, 1993; Grønmo, 2004). Metodene som brukes er kvalitative. Kvalitative metoder søker etter å undersøke hvordan mennesker tenker om og forstår ulike samfunnsmessige fenomen (Silverman, 2011). Grunntanken bak dette er at det samme fenomenet, eksempelvis kompetanse, kan ha forskjellige betydninger for ulike mennesker, også for det samme individet i ulike kontekster. For å forstå hvordan fenomen blir forstått og fortolket må forskeren derfor undersøke hvilken mening fenomenet gir individet/ene (Kvale & Brinkmann, 2009; Silverman, 2011).

Historisk sett har det eksistert uenigheter mellom den empiriske og den humanistiske forskningstradisjonen. Ifølge Helland (2003, s. 530) har enkelte tilhengere av den humanistiske tradisjonen gått så langt som å hevde at samfunnsvitere som studerer verden og dens fenomener ved hjelp av kvantitative metoder lever i empirisk villfarelse. Kvantitative metoder blir av disse avvist fordi de automatisk regnes som positivistiske (Helland, 2003). Andre samfunnsvitenskapelige forskere hevder derimot at kvantitative metoder ikke nødvendigvis innebærer et spesifikt kunnskapssyn (Befring, 2007; Grønmo, 2004; Helland, 2003). Selv om man benytter kvantitative metoder trenger det altså ikke å bety at man ikke ser mennesket som selvstendig aktør med innflytelse over eget liv (Helland, 2003). Metoden man velger kan bunne i problemstillingen man ønsker å svare på, og ikke nødvendigvis i ens kunnskapssyn (Befring, 2007; Grønmo, 2004).

En problemstilling gir som regel retningslinjer for hvilke samfunnsforhold som skal undersøkes, kvantitative og kvalitative metoder kan egne seg ulikt til å undersøke disse (Grønmo, 2004). Kvantitative metoder har til hensikt å beskrive, kartlegge, analysere og forklare gjennom å utrykke problemfeltet med variabler og kvantitative størrelser (Befring, 2007, s. 29). Om man eksempelvis ønsker å undersøke hvor mange barnevernsklienter som har fullført en universitetsutdanning, egner gjerne en kvantitativ metode seg bedre enn en kvalitativ metode, da kvantitative metoder kan belyse forekomst av et fenomen og si noe om fenomenet i forhold til en større gruppe (Grønmo, 2004). Clausen og Kristoffersen (2008)

benyttet kvantitativ metode i sin longitudinelle undersøkelse om barnevernsklienter i Norge. Her var formålet å undersøke hvordan det i ettertid har gått med barnevernsbarn sammenlignet med barn som ikke har vært i kontakt med barnevernet. Kvantitative undersøkelser har stor verdi for barnevernets praksis fordi funnene kan si noe om hvem som klarer seg bra og dårlig, samt hvilke faktorer som har bidratt til dette. Om man vet hvilke faktorer som bidrar til at det går bra eller dårlig med barnevernsbarn kan en derfor øke innsatsen for å fremme positive faktorer og for å forebygge at negative faktorer oppstår og utvikler seg. Kvantitative undersøkelser kan på denne måten bidra til utvikling av en bedre barnevernspraksis.

Sammenlignet med kvantitative metoder går kvalitative metoder mer i dybden og kan gi dypere innsikt i hvordan individer opplever og forstår et fenomen (Silverman, 2011), eksempelvis hvilket utbytte barnevernsklienter opplever at en universitetsutdanning har gitt dem. Således kan både kvantitative og kvalitative metoder være nyttig for å fremskaffe kunnskap på barnevernfeltet. Tradisjonelt sett har kvantitative metoder blitt sett på som positivistiske og kvalitative metoder sett på som konstruktivistiske, men sett ut i fra et spesifikt forskningsspørsmål eller interessefelt kan ulike metoder ses på som å utfylle hverandre og sammen bidra til å gi kunnskap om et samfunnsmessig fenomen (Befring, 2007; Grønmo, 2004). Dette til tross for ulike kunnskapssyn og forskningstradisjoner (Helland, 2003).

4.2. Plassering av egen oppgave

Masteroppgaven er en del av forskningsprosjektet Core Competence and Practice in Child Welfare Services (CCCW-prosjektet) som er et tverrfaglig prosjekt mellom barnevernforskere ved Universitetet i Bergen, Høgskolen i Sogn og Fjordene, Høgskolen i Volda og Høgskolen i Bergen. Prosjektet er ledet av Kåre Heggen, professor ved Høgskolen i Volda. CCCW-prosjektet har som målsetting å undersøke gjeldende kjernepraksis og kjernekompetanse i det kommunale barnevernet (Heggen, Jørgensen, & Rød, 2013). Kjernepraksis refererer til de handlemåter som er vanlige og mest utbredt i det kommunale barnevernet, mens kjernekompetanse handler om det kunnskapsmessige, organisatoriske og politiske som bidrar til barnevernet sin praksis.

Metoden som er benyttet i denne masteroppgaven er kvantitativ og bygger på en surveyundersøkelse som ble gjennomført av CCCW-prosjektet i 2011/2012. I oppgaven

fremstilles resultatene fra undersøkelsen i form av statistikk og tall, noe som legger opp til en objektiv forståelse av resultatene. På denne måten kan en si at min forskningsdesign er påvirket av et postpositivistisk kunnskapssyn. På den andre siden er min arbeidsprosess også preget av valg og fortolkninger da jeg har brukt tid på å klassifisere og omgjøre åpne tekstsvare til tall. Dette tilsier at jeg også har gjort mine avveininger, som kan ses på som en kvalitativ prosess. Jeg har derfor i utgangspunktet benyttet en kvantitativ metode, som samtidig har inneholdt elementer av kvalitativ metodikk. Selv om jeg har benyttet en kvantitativ metode vil ikke det dermed si at jeg selv har et grunnleggende postpositivistisk kunnskapssyn. Personlig er jeg mer pragmatisk anlagt og derav opptatt av å benytte metoder som best kan gi svar på de forskningsspørsmålene som stilles.

4.3. Forskningsdesign

En forskningsdesign er forskerens plan for en undersøkelse (Ringdal, 2001, s. 103). En slik plan inneholder hva og hvem som skal undersøkes, samt hvordan undersøkelsen skal gjennomføres (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2004). I denne masteroppgaven undersøkes kompetanse i form av utdanning og erfaring i kommunal barneverntjeneste, og dens betydning for mestring av arbeidet i barneverntjenesten, med utgangspunkt i datamaterialet fra CCCW-prosjektets kvantitative surveyundersøkelse. CCCW-prosjektets utvalg består av barnevernsarbeidere som er ansatt i kommunale barneverntjenester i fylkene Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal.

4.3.1. Survey

Survey er den mest brukte kvantitative metoden innenfor samfunnsvitenskapelig forskning (Ilstad, 1989; Ringdal, 2001). Ringdal (2001, s. 257) definerer survey som «...en standardisert utspørring av et (stort) utvalg personer om et hvilket som helst tema». Metoden brukes til kartlegging av en bred variasjon av fenomener; alt fra trivsel, vaner, holdninger, handlinger og vurderinger til demografiske karakteristikk, evaluering av velferdsprogram, arbeidsmiljøforhold, samt årsaker til fenomener og forhold (Ilstad, 1989; Johannessen et al., 2004). Slik kartlegging utføres gjennom å undersøke hvordan et utvalg fra populasjonen fordeler seg i forhold til fenomenet som undersøkes. Surveymetoden egner seg til å undersøke om det finnes statistiske sammenhenger mellom forskjellige fenomener (eksempelvis mellom utdanning og mestring), og til å foreta statistiske generaliseringer fra utvalget til hele populasjonen (Grønmo, 2004). I likhet med andre kvantitative metoder kan survey kun gi oss

overflatekunnskap. Den går ikke i dybden slik kvalitative metoder gjør (Johannesen et al., 2004).

For å gjennomføre en surveyundersøkelse må forskeren utarbeide et spørreskjema (Grønmo, 2004). Spørreskjemaer er som regel enten strukturerte eller semistrukturerte. Semistrukturerte spørreskjemaer består både av spørsmål med åpne og lukkede svaralternativ, mens strukturerte spørreskjema kun inneholder spørsmål med lukkede svaralternativ. I forbindelse med CCCW-prosjektets surveyundersøkelse ble det utformet et semistrukturert spørreskjema kalt *Barnevernundersøking Vest 2011 - BUV2011*. Ved utforming av spørreskjemaet ble fenomenene som man ønsket å undersøke operasjonalisert og gjort om til konkrete og spesifikke målbare variabler.

4.3.2. Operasjonalisering

Operasjonalisering er et grunnleggende prinsipp i kvantitativ forskning som refererer til at fenomenet eller fenomenene som ønskes undersøkt blir delt opp og kvantifisert slik at fenomenet/ene blir tilgjengelig for måling (Grønmo, 2004). Operasjonalisering spiller en viktig rolle når man skal utforme spørsmål og svaralternativ til spørreskjema, blant annet fordi operasjonaliseringen legger føringer for hvilke spørsmål som stilles og hvordan disse blir forstått (Befring, 2007; Grønmo, 2004). Når man operasjonaliserer et eller flere fenomen blir egenskaper og/eller fenomener gjort om til konkrete og spesifikke målbare variabler. Begrepet kompetanse er et komplekst fenomen som varierer i hvordan det blir forstått (Stoof et al., 2002). For å sikre at fenomenet kompetanse blir forstått på den måten som forskeren ønsker må forskeren operasjonalisere fenomenet. Eksempelvis kan forskeren hevde at både utdanning og erfaring er valide mål på kompetanse, og derfor velge å operasjonalisere kompetanse gjennom variablene utdanning og erfaring.

4.3.3. Variabler

CCCW-prosjektets spørreskjema inneholder i alt 51 spørsmål som er ment å undersøke ulike variabler knyttet til kjernepraksis og kjernekompetanse i den kommunale barneverntjenesten. I denne masteroppgaven er et utvalg av variablene i spørreskjemaet benyttet, da det kun er kompetanse og mestring i kommunal barneverntjeneste som skal undersøkes i denne oppgaven.

Variabler utgjør kjennetegn eller egenskaper ved respondentene som analyseres og fremstilles gjennom spørsmål i et spørreskjema (Grønmo, 2004). Variabler kan ha flere verdier, disse kan deles inn i logisk atskilte kategorier, rangeres etter mengde, størrelse, eller fra positiv til negativ (Johannesen et al., 2004). Utdanning er et eksempel på en variabel som utgjør et spesifikt kjennetegn ved respondentene. En utdanningsvariabel kan variere med flere verdier, eksempelvis verdiene sosionom, barnevernspedagog og vernepleier. Alder er et eksempel på en annen variabel med flere verdier som varierer med antall år fra få til mange alt etter hvor gammel respondenten er. Hvor mange verdier en variabel har påvirker variabelens målenivå (Grønmo, 2004). Et målenivå er et uttrykk for hvor nyansert og detaljert informasjon variabelen kan gi (Grønmo, 2004, s. 421). Det er vanlig å skille mellom fire målenivåer; nominalnivå, ordinalnivå, intervallnivå og forholdstallsnivå (Grønmo, 2004).

Nominale variabler kjennetegnes av at de gir enheten en betegnelse eller merkelapp, for eksempel at man er enten mann eller kvinne. Videre er slike variabler gjensidig utelukkende, man er enten mann eller kvinne, man kan ikke være begge deler. Slik sett kan nominale variabler vise om enheter er like eller ulike. Nominale variabler rangerer ikke verdiene på en logisk måte, om noen er menn (verdi 1) og andre er kvinner (verdi 2) gir dette oss ingen annen informasjon enn at dette dreier seg om ulike typer kjønn. Variabler som klassifiseres som ordinale er gjensidig utelukkende. Disse kan også rangeres logisk ved at de har en ordnet rekkefølge. Noe man eksempelvis kan se i skalaer hvor verdier er ordnet fra 1= «ikke enig», 2= «delvis enig», 3= «enig» og til 4= «svært enig».

Selv om man opererer med fire målenivå gir variablenes verdier hovedsakelig to typer informasjon: egenskaper og kjennetegn som kan klassifiseres (kategoriske variabler) og verdier som kan uttrykke en mengde eller en gradering (kontinuerlige variabler) (Johannesen et al., 2004). Variablenes målenivå påvirker hvilke statistiske analyser som kan gjennomføres (Grønmo, 2004). Kategoriske variabler utgjør nominale og ordinale variabler med mindre enn fem verdier og kan bare analyseres og fremstilles ved hjelp av univariate analyser som frekvenstabell, grafiske figurer og modus. Kontinuerlige variabler utgjør ordinalvariabler med fem eller flere verdier, intervallvariabler og forholdstallsvariabler og kan analyseres ved hjelp av bivariate og multivariate analyser som korrelasjon, ANOVA og regresjon (Johannesen et al., 2004).

4.3.4. Avhengige og uavhengige variabler

Dersom det er mulig å identifisere en retning på sammenhengen mellom to variabler skiller man mellom avhengig (Y) og uavhengig (X) variabel. Tanken er at hvilken verdi respondenter har på den avhengige variabelen er avhengig av hvilke verdi den har på den uavhengige variabelen (Johannesen et. al, 2004). I denne undersøkelsen undersøkes det om utdanning og erfaring har betydning for barnevernsarbeideres mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste. Mestring av arbeid kommunal barneverntjeneste utgjør dermed undersøkelsens avhengig variabel (Y), mens utdanning og erfaring utgjør undersøkelsens uavhengige variabler (X).

4.3.5. Skalaer

Det er vanlig å benytte skalaer i spørreskjemaer (Grønmo, 2004). Her skiller man mellom skalaer bestående av flere variabler som til sammen belyser ett fenomen, også kalt indeks, og skalaer som utgjør variabelenes verdier, kalt svaralternativskala. En indeksskala består av flere variabler som skal belyse det samme fenomenet (Johannesen et al., 2004). I denne undersøkelsen er fenomenet mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste belyst gjennom syv variabler som til sammen utgjør en indeksskala kalt *Mestring av arbeidet*. De syv variablene utgjør utsagn som uttrykker positiv eller negativ holdning til en variabel, her mestring av arbeidet. Hver av de syv variablene har en svaralternativskala, denne er delt opp verdier fra 1-5 hvor 1= ikke i det hele tatt og 5= i stor grad. Fordelen med å benytte indeksskalaer er at man kan undersøke utvalgets gjennomsnittlige sumskåre på variabelen som indeksen måler (Grønmo, 2004). Dette gjøres ved at man legger sammen hver av verdiene respondenten har svart på hvert av utsagnene for så å dividere denne summen på antall spørsmål, eksempelvis $4+4+5+3+3+4+2= 25:7 = 3.57$. Deretter legger man sammen hver av respondentenes gjennomsnittlige skåre og dividerer denne summen på antall respondenter, eksempelvis $3.57+3.28+3.02+2.98 +3.93 = 16.78: 5 = 3.36$. På denne måten finner vi at i dette eksempelet er den gjennomsnittlige sumskåren lik 3.36.

Svaralternativskalaer blir også benyttet for å gi verdier til variabler som ikke er satt sammen til indeksskalaer. Fordelen med svaralternativskalaer er at respondentene får mulighet til å nyansere svaret sitt ved å markere det området på skalaen som gjenspeiler deres oppfatning av et utsagn. Respondenten kan enten være enig eller uenig i utsagnet. Grad av enighet representeres gjennom antall svarkategorier (Johannesen et. al, 2004).

4.3.6. QPS Nordic

Under utformingen av CCCW-prosjektets spørreskjemaet ble det tatt inn noen indeksskalaer og svaralternativskalaer fra spørreskjemaet QPS Nordic for å kartlegge temaene jobbkrav, rolleforventninger, mestring av arbeidet, sosialt samspill og gruppearbeid. QPS Nordic er et generelt spørreskjema for psykologiske og sosiologiske faktorer i arbeid (Dallner et al., 2000; Skogstad et al., 2001). Skjemaet er utviklet for å kartlegge de ansattes oppfattelse av psykologiske, sosiale og organisatoriske arbeidsforhold. Målsettingen med skjemaet er å frembringe et grunnlag for organisasjonsutvikling og tiltak, dokumentere endring i arbeidsforholdene og evaluere resultater fra tiltak i organisasjonen, samt forske på sammenhenger mellom eksempelvis arbeid og helse, motivasjon, jobbtilfredshet og produktivitet. QPS Nordic har fortrinn i forhold til andre tilgjengelige spørreskjema da det er testet ut i fire Nordiske land (Skogstad et. al., 2001; Wännström et al., 2009). I CCCW-prosjektets spørreskjema er en del av spørsmålene identiske med spørsmålene i indeksskalaene til QPS Nordic, men noen spørsmål og svaralternativ er tilpasset av forskergruppen (Heggen, et al., 2013).

4.3.7. Testing av spørreskjema

Når man skal gjennomføre surveyundersøkelser er det vanlig å teste spørreskjemaet ut på forhånd for å sjekke at spørsmålene man stiller blir oppfattet og forstått på den måten som de er tiltenkt av forskeren/ene (Cozby, 2007). Spørreskjemaet CCCW-prosjektet utviklet ble testet ut i forkant av undersøkelsen for å sikre dette (Heggen et al., 2013).

4.4. Utvalg, rekrutering og innsamling av data

I CCCW-prosjektets undersøkelse utgjør populasjonen alle barnevernsarbeidere ansatte i kommunal barneverntjeneste. Det er som regel vanskelig og svært tidkrevende å gjennomføre undersøkelser av hele populasjoner (Grønmo, 2004), derfor er det i denne undersøkelsen foretatt et utvalg av populasjonen.

I undersøkelsen ble respondentene valgt ut gjennom klyngeutvalg. Ved klyngeutvalg grupperes alle enhetene, her barnevernsarbeidere ansatt i kommunal barneverntjeneste, i populasjonen før selve utvelgingen foretas. Det skjer ved at enhetene deles inn i klynger eller grupper. Hver klynge består av enheter som befinner seg fysisk eller geografisk nær hverandre. Deretter velges hele klynger ut på en tilfeldig eller en strategisk måte. De valgte

klyngene utgjør det endelige utvalget (Grønmo, 2004). I undersøkelsen utgjorde hvert av Norges 19 fylker en klynge, og av disse ble fylkene Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal strategisk valgt ut; i alt tre klynger. Ved klyngeutvalg kan det endelige utvalget bestå av alle enhetene innenfor klyngene som er valgt ut, som er tilfellet i denne undersøkelsen. Men utvalget kan også avgrenses til enheter som er tilfeldig eller systematisk utvalgt innenfor hver av de utvalgte klyngene (Grønmo, 2004).

Undersøkelsens utvalg representerer kommunale barnevernsarbeidere fra 95 av landets 428 kommuner. Størrelsen på kommunene varierer, noe som tilsier at antall barnevernsarbeidere i kommunene også vil variere. Kommunene i de forskjellige fylkene varierer med fra alt fra over 250 000 innbyggere (Bergen) til mindre enn 3000 innbyggere (Sogndal).

Rekruttering av respondenter foregikk ved at barnevernsledere i alle kommunene i fylkene Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal ble kontaktet og spurt om å orientere sine faglige ansatte om undersøkelsen. Deretter gav barnevernslederne CCCW-prosjektet tilgang til de faglige ansattes epostadresser, med unntak av de barnevernsarbeiderne som ikke ønsket dette. Spørreskjemaet ble deretter sendt til i alt 636 barnevernsarbeidere i november 2011 ved bruk av dataprogrammet Quest-back (Heggen et al., 2013). Det ble sendt ut purring til de som ikke hadde svart både i desember 2011 og i januar 2012. Etter siste purring hadde 429 svart, en svarprosent på 67 som CCCW-prosjektet fant tilfredsstillende. Svarprosenten er nokså lik i alle de tre fylkene og fordeler seg med 68 prosent i Hordaland og Sogn og Fjordane og 66 prosent i Møre og Romsdal (Heggen et al., 2013).

4.5. Bearbeiding og bruk av data

For å kunne gjøre om alle svarene til tall, har det vært nødvendig å bearbeide deler av datamaterialet. Der spørreskjemaet hadde spørsmål med fastsatte svaralternativer gav variablene og verdiene seg selv. Hvert av disse spørsmålene utgjorde da en variabel og de fastsatte svaralternativene for hver variabel utgjorde verdiene til variablene. Et eksempel på dette er spørsmålet om tilleggsutdanning. Tilleggsutdanning utgjorde her en variabel, og de fastsatte svaralternativene «grunnutdanning», «ja, enkeltstående fag/videreutdanning» og «ja, mastergrad/hovedfag» utgjorde verdiene «1», «2» og «3». For de åpne spørsmålene hvor det ikke var fastsatte svaralternativer ble dette mer komplisert. Her ble alle svarene gjennomlest flere ganger for å klassifisere de verdiene som gikk igjen flest ganger, deretter ble svarene kodet inn i ulike verdier. Nedenfor presenteres de variablene og spørsmålene som er brukt

som grunnlag for analysene i denne oppgaven. Her vil det også gjøres rede for hvordan verdiene til de ulike spørsmålene er kodet, samt bli forklart hvorfor og hvordan noen verdier er blitt rekodet.

4.5.1. Bakgrunnsinformasjon

Bakgrunnsinformasjon ble operasjonalisert gjennom variablene «kjønn», «alder», «stilling», «stillingsprosent» og «stillingstype». Variabelen kjønn opererer med to verdier; 1= «mann» og 2= «kvinne». I spørreskjemaet ble spørsmålet alder stilt som et åpent spørsmål, respondentenes svar ble derfor kodet til fire verdier: 1= «22-35 år», 2= «36-45 år», 3= «46-55 år» og 4= «56 år eller eldre». I spørreskjemaet ble spørsmålene om stilling og stillingsprosent også stilt som åpne spørsmål. Variabelen «stilling» ble derfor analysert og kodet til fire verdier: 1= «annen stilling», 2= «saksbehandler», 3= «nest.-avd.- eller fagleder barnevernleder», og 4= «barnevernleder». Variabelen «stillingsprosent» ble kodet til to verdier: 1= «50-90 prosent» og 2= «100 prosent». Variabelen «stillingstype» hadde i spørreskjemaet fastsatte svaralternativer: 1= «midlertidig» og 2= «fast».

4.5.2. Kompetanse: utdanning og erfaring

Utdanning ble målt gjennom spørsmål knyttet til grunnutdanning og tilleggsutdanning. Grunnutdanning ble operasjonalisert gjennom følgende spørsmål: «Hva er din utdanning?». Spørsmålet hadde fire fastsatte verdier: 1= «annen», 2= «vernepleier», 3= «sosionom» og 4= «barnevernspedagog». Dersom respondenter krysset av «annen» på dette spørsmålet ble det fulgt opp med et åpent spørsmål: «Hvilken annen utdanning har du?». De åpne svarene ble analysert og kodet til verdiene: 1= «annen utdanning», 2= «sykepleier», 3= «førskolelærer» og 4= «jurist».

Tilleggsutdanning ble operasjonalisert gjennom spørsmålet: «Har du videreutdanning?». De fastsatte verdiene for spørsmålet var: 1= «kun grunnutdanning», 2= «enkelstående fag/videreutdanning» og 3= «mastergrad/hovedfag. Dersom respondenten krysset ja på dette spørsmålet ble det fulgt opp med et åpent spørsmål: «Dersom du svarte ja på det foregående spørsmålet, hvilke(t) emne/fag?». Som vist i resultatkapittelet (kapittel 5) nedenfor har flertallet av respondentene oppgitt at de har enkeltstående fag/videreutdanning eller mastergrad/hovedfag, i tillegg har flere av respondentene både enkeltstående fag/videreutdanning og mastergrad/hovedfag. Flere har også mer enn ett/en enkeltstående

fag/videreutdanning. Som følge av dette har jeg analysert respondentenes svar inn i gruppene «enkelstående fag», «videreutdanning» og «mastergrad/hovedfag» og gjort de om til nye variabler.

Enkelstående fag har blitt en egen variabel med verdiene 1= «ikke oppgitt», 2= «annet enkelstående fag», 3= «sosiologi», 4= «pedagogikk» og 5= «psykologi». Respondenter som har svart «kun grunnutdanning» på spørsmålet «Har du videreutdanning?», respondenter som ikke har oppgitt om de har videreutdanning, respondenter som har svart «ja, mastergrad/hovedfag» men som ikke har oppgitt at de har enkelstående fag, samt respondenter som har svart «ja enkelstående fag/kurs» men som ikke har oppgitt om de har enkelstående fag er blitt kodet til «missing values» (manglende verdier) ved gjennomføring av analyser. Det vil si at disse respondentene ikke ble tatt med i analysen som måler frekvensen av enkelstående fag blant utvalget.

Flere av respondentene har oppgitt hva de har videreutdanning i. Deres svar ble analysert og delt inn i gruppene «barnevern», «veiledning», «rus og psykiatri», «administrasjon og ledelse», «foreldrestøttende tiltak» og «annen videreutdanning». De ulike gruppene er kategorisert med utgangspunkt i det respondentene har oppgitt. Eksempelvis så inneholder gruppen «barnevern» både videreutdanning i barnevern og påbegynt (men ikke fullført når undersøkelsen pågikk) master i barnevern. For gruppen «foreldrestøttende tiltak» inneholder den videreutdanning i Parent Management Training – Oregon (PMTO), Marte Meo, Aggression Replacement Training (ART), International Child Development Programme (ICPD) og Circle of Security (COS). Videre inneholder gruppen «rus og psykiatri» ulike videreutdanninger innenfor rus og psykiatri, gruppen «veiledning» inneholder videreutdanning i veiledning, mens gruppen administrasjon og ledelse inneholder ulike videreutdanninger innenfor administrasjon og ledelse.

Siden en vesentlig andel av respondentene også oppgir at de har flere videreutdanninger valgte jeg å gjøre de grupperte videreutdanningene om til egne variabler slik at «videreutdanning i barnevern» ble en variabel og «videreutdanning i rus og psykiatri» ble en variabel og så videre. Deretter fikk hver av disse variablene verdiene 1= «nei» og 2= «ja». Jeg valgte å gjøre det på denne måten for å unngå at for eksempel «rus og psykiatri» ble prioritert foran eksempelvis «veiledning» eller omvendt dersom respondenten har oppgitt at vedkommende hadde begge disse videreutdanningene. Respondenter som har svart nei på om de har videreutdanning, respondenter som ikke har svart på om de har videreutdanning,

respondenter som har svart at de har videreutdanning men ikke oppgitt hvilke videreutdanning de har, samt respondenter som har svart at de har mastergrad/hovedfag men ikke oppgitt om de har videreutdanning blitt kodet til «missing values» ved gjennomføring av analyser.

En del respondenter har oppgitt at de har flere enn en videreutdanning når de svarer på hva de har videreutdanning i. Derfor har jeg på bakgrunn av respondentenes svar på spørsmålene «Har du videreutdanning?» og «Dersom du svarte ja på det foregående spørsmålet, hvilket emne/fag?» laget en ny variabel: «Antall videreutdanninger » med verdiene: 1= «en», 2= «to» og 3= «tre eller flere». Også her er respondenter som har svart nei, ikke har svart, respondenter med kun enkeltstående fag og respondenter med kun mastergrad/hovedfag kodet til «missing values» ved gjennomføring av analyser.

Som nevnt ovenfor ble også «mastergrad/hovedfag» gjort om til en ny variabel. Med utgangspunkt i det respondentene hadde oppgitt ble variabelen delt inn i følgende verdier: 1= «historie», 2= «sosialantropologi», 3= «sosiologi», 4= «helsevitenskap», 5= «psykiatrisk sykepleier», 6= «psykolog», 7= «psykologi», 8= «familieterapi», 9= «sosialt arbeid», 10= «organisasjon og ledelse», 11= «pedagogikk», 12= «jus» og 13= «barnevern».

Erfaring ble målt gjennom to åpne spørsmål knyttet til antall års arbeidserfaring med arbeid i kommunalt barnevern og antall års arbeidserfaring med annet sosialfaglig arbeid. Antall års arbeidserfaring innen kommunalt barnevern ble operasjonalisert gjennom spørsmålet: «Hvor lenge har du hatt fagstilling innenfor kommunalt barnevern? (Antall år samlet)». Ved gjennomgåelse av respondentenes svar fremkom det at en del respondenter ikke hadde svart på dette spørsmålet. Flere av disse respondentene hadde imidlertid svart på det foregående spørsmålet i spørreskjemaet: «Hvor lenge har du hatt den stillingen du har nå? (Antall år)». Jeg har derfor sett disse to spørsmålene i sammenheng og fylt inn antall år i datamaterialet for variabelen «Hvor lenge har du hatt fagstilling innenfor kommunalt barnevern?(Antall år samlet)» i de tilfellene hvor respondenter kun har svart på det foregående spørsmålet. Etter å ha gjort dette ble svarene analysert og kodet inn i verdiene: 1= «inntil 2 år», 2= «3-5 år» og 3= «6 år eller lenger». Jeg har brukt disse tre verdiene når jeg har gjennomført frekvensanalyse, men når jeg har gjort krysstabellanalyse har jeg rekodet verdiene fra tre til to verdier slik at verdien 1= «inntil 2 år» ble omgjort til 1= «mindre erfaren (inntil 2 år)», og verdiene 2= «3-5 år» og 3= «6 år eller lenger» ble gjort om til 2= «erfaren (3 år eller lenger)».

Antall års arbeidserfaring med annet sosialfaglig arbeid ble målt gjennom et åpent spørsmål: «Hvor lenge har du arbeidet med annet sosialfaglig arbeid? (Antall år samlet utover fagstilling i kommunalt barnevern)». Svarene ble analysert og kodet inn i verdiene: 1= «ingen erfaring», 2= «inntil 2 år», 3= «3-5 år» og 4= «6 år eller lengre».

4.5.3. Ønske om økt kompetanse

Variabelen ønske om økt kompetanse ble operasjonalisert gjennom spørsmålet: «Finnes det områder du gjerne skulle hatt økt kompetanse på? Eventuelt hvilke?». Dette spørsmålet var åpent noe som førte til at jeg måtte analysere alle svarene og kode dem inn i verdier. I løpet av denne prosessen oppdaget jeg at flere respondenter hadde oppgitt flere fagområder de ønsket økt kompetanse på. For å forhindre at noen fagområder ble prioritert foran andre gjorde jeg fagområdene som utpekte seg om til egne variabler. Etter å ha analysert respondentenes svar og kodet dem stod jeg da igjen med følgende variabler: «rus og psykiatri», «samtaler med barn», «jus», «vold, traumer og overgrep» og «andre kompetanseområder». Under sistnevnte finner vi kompetanseområder som etnisitet og barnevern, familieveiledning, familierapi m.m. Hver av variablene fikk to verdier: 1= «nei» og 2= «ja».

4.5.4. Mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste

Variabelen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste ble målt gjennom en indeksskala bestående av syv variabler: (1) «i hvilken grad er du fornøyd med kvaliteten på arbeidet som du utfører?», (2) «i hvilken grad er du fornøyd med mengden arbeid som du får gjort?», (3) «i hvilken grad er du fornøyd med kompetansen din til å løse problemer som dukker opp i arbeidet», (4) «i hvilken grad er du fornøyd med kompetansen din til å ha et godt forhold til arbeidskolleger?», (5) «i hvilken grad er du fornøyd med kompetansen din til å ha et godt forhold til klienter?», (6) «i hvilken grad får du tilbakemelding om kvaliteten på arbeidet du utfører?» og (7) «i hvilken grad kan du selv umiddelbart avgjøre om du har gjort godt eller dårlig arbeid?». Indeksskalaen er hentet fra en av QPS-Nordic's delskalaer. Denne består i utgangspunktet av fire variabler (spørsmål nr. 1,2,3 og 4). QPS har også tilføyd to enkeltspørsmål (spørsmål 6 og 7), men disse var ikke med i skalaen når QPS Nordic testet skalaens reliabilitet. Spørsmål 5 finnes ikke i QPS sin skala, men er tilføyd av CCCW-prosjektets forskergruppe. Reliabiliteten for skalaen er testet gjennom Cronbachs alfa og har en verdi på .70., noe som indikerer at de ulike variablene korrelerer høyt med hverandre og derfor trolig måler det samme (Field, 2009).

Svaret for hver variabel ble rapportert på en fem-punkts skala med verdiene 1-5 hvor 1= «ikke i det hele tatt» til 5= «i stor grad». Svaralternativskalaen er ikke identisk med QPS Nordic sin skala, men tilpasset av CCCW-prosjektets forskergruppe. Ved gjennomføring av multivariate analyser har mestringskalaen og svaralternativskalaen blitt benyttet. Ved gjennomføring av frekvensanalyse og krysstabellanalyse har jeg imidlertid delt opp denne indeksskalaen slik at hvert av de syv utsagnene utgjør en variabel. Verdiene til hvert utsagn har blitt redusert og rekodet til tre verdier: 1=1-2 («ikke fornøyd»), 3=3 («nøytral») og 3= 4-5 («fornøyd»).

4.6. Analyse

Etter at alle variabler og verdier i datamaterialet var bearbeidet la jeg dem inn i dataprogrammet SPSS (versjon 19). SPSS er et dataprogram for statistisk analyse av kvantitative data som gir mulighet for ulike typer analyser (Field, 2009). En skiller hovedsakelig mellom tre typer analyser: univariat, bivariat og multivariat analyse. Univariat analyse analyserer hvordan enhetene fordeler seg i forhold til verdiene på en variabel, bivariat analyse analyserer sammenhengen mellom to variabler, mens multivariat analyse analyserer sammenhengen mellom tre eller flere variabler (Grønmo, 2004). I denne masteroppgaven er både univariat, bivariat og multivariat analyse benyttet.

Univariat analyse handler om å analysere enkeltvariabler hver for seg for å undersøke og beskrive hvordan utvalget fordeler seg på de ulike verdiene til en bestemt variabel som eksempelvis alder, kjønn eller utdanning (Johannesen et al., 2004). Univariat analyse er i denne undersøkelsen anvendt for å gi en presentasjon av utvalget og for å gi en oversikt over utdanningsnivå og antall år erfaring innen barnevernfaglig og sosialfaglig arbeid blant respondentene. Videre er denne type analyse benyttet for å gi en oversikt over hvordan respondentene oppgir at de mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste.

4.6.1. Bivariat analyse

Mens univariate analyser handler om å beskrive, handler bivariat analyse om å undersøke sammenhenger mellom to variabler. Bivariat analyse er benyttet for å undersøke om det finnes statistisk signifikante sammenhenger mellom mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste og kompetanse (utdanning og erfaring). Mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste opererer her som avhengig variabel (Y) og kompetanse opptrer som uavhengig variabel (X). Som bivariat analyse har jeg benyttet krysstabellanalyse. For å teste

om det er statistisk signifikante forskjeller mellom utdanningsnivå og mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste, og mellom antall års erfaring med arbeid i kommunal barneverntjeneste og mestring har jeg gjennomført chi-square tester.

4.6.1.1. Pearson's chi-square test for independence

Pearson's chi-square test for independence (heretter chi-square) benyttes for å undersøke sammenhengen mellom to kategoriske variabler (nominale eller ordinale variabler med få verdier) hvor hver av variablene har to eller flere verdier (Field, 2009; Pallant, 2010).

Eksempelvis: Er det sammenheng mellom hvor fornøyd barnevernsarbeidere er med sine evner til å løse problemer som dukker opp i arbeidet og barnevernsarbeidernes utdanningsnivå? Satt opp som en krysstabell sammenligner chi-square frekvensen av respondenter som man finner i de ulike kategoriene, mot frekvensen av respondenter man vil forvente å finne i kategoriene dersom det ikke er noen sammenheng mellom de to variablene som blir målt (Pallant, 2010). Chi-square test forutsetter forventede verdier på minimum fem respondenter i hver kategori (Pallant, 2010). Det vil si at dersom en kategori har mindre enn fem respondenter brytes forutsetningen og resultatet fra testen vil være ugyldig (Field, 2009; Pallant, 2010).

Når man gjennomfører en chi-square test i SPSS får man opp Person chi-square verdien og det blir regnet ut om denne verdien er signifikant eller ikke. Statistisk signifikans uttrykkes i p-verdier mellom 1,000-0,000. For å kunne definere et resultat som å være statistisk signifikant er det satt en grense ved verdien $p=0.05$. (Befring, 2007). Får man en slik verdi eller en verdi som er mindre kan man konkludere med at det eksisterer en statistisk signifikant sammenheng mellom to variabler. At verdien er 0.05. eller mindre tilsier at det kun er fem prosent sjans eller mindre for at sammenhengen er tilfeldig, noe som vurderes å være et godt argument for en statistisk signifikant sammenheng (Field, 2009). Signifikanstester søker alltid å vurdere hvorvidt nullhypotesen, som alltid sier at det ikke er noen sammenheng mellom to eller flere variabler, stemmer (Field, 2009). Hadde man for eksempel hatt en hypotese om at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning i større grad vil mestre å løse problemer som dukker opp i arbeidet sammenlignet med barnevernsarbeidere med kun grunnutdanning, ville denne hypotesen blitt avkreftet dersom p-verdien hadde overskredet 0.05. Nullhypotesen, som da ville ha vært at det ikke ville vært noen forskjell mellom hvordan barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning og barnevernsarbeidere med grunnutdanning mestrer å løse problemer, ville i stedet blitt bekreftet.

Selv om en p-verdien viser at det ikke er signifikante forskjeller mellom to variabler kan man ikke med sikkerhet konkludere at nullhypotesen stemmer og at det derfor ikke eksisterer noen som helst sammenheng mellom variablene (Field, 2009). Det kan i noen tilfeller eksistere sammenhenger uten at disse er sterke nok til å slå ut på testen. Og i tilfeller hvor testen viser statistisk sammenheng er det ikke sikkert at den er sann. Dette kan ses i sammenheng med det forskere (Befring, 2007; Field, 2009; Grønmo, 2004) refererer til som type-I feil og type-II feil, som handler om å trekke feilslutninger ved hypotesetesting. Type-I feil innebærer at man forkaster en nullhypotese som egentlig er sann, eksempelvis at man konkluderer i at tilleggsutdanning har stor påvirkning på hvorvidt man mestrer å løse problemer som dukker opp i arbeidet mens tilleggsutdanning egentlig ikke har noen effekt på hvorvidt man mestrer arbeidet eller ikke. Type-II feil refererer til når man forkaster en hypotese som er sann, eksempelvis at man konkluderer i at tilleggsutdanning ikke har noen effekt på mestring mens tilleggsutdanning egentlig har en effekt på mestring. Ifølge Befring (2007) kan type-I feil oppstå når man stiller for store krav til den statistiske signifikanstesten, mens type-II feil kan oppstå når man stiller for små krav til signifikanstesten.

4.6.2. Multivariat analyse

Multivariate analyser benyttes når man ønsker å forklare sammenhenger mellom tre eller flere variabler (Grønmo, 2004). I denne undersøkelsen er multivariat analyse benyttet for å undersøke om det finnes statistisk signifikante sammenhenger mellom mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste (Y-variabel), utdanning (X-variabel) og erfaring (X-variabel). Det finnes flere ulike typer multivariate analyser og i denne undersøkelsen er to av de blitt benyttet: one-way analysis of variance (ANOVA) between groups with post-hoc tests og standard multippel regresjon.

4.6.2.1. One-way ANOVA

One-way ANOVA between groups with post hoc tests (heretter one-way ANOVA) undersøker om det finnes signifikante forskjeller mellom ulike gruppers gjennomsnittsskåre på en variabel (Pallant, 2010). For å gjøre dette må man ha en avhengig kontinuerlig variabel med flere verdier, og en uavhengig variabel som representerer ulike grupper. I denne undersøkelsen er analysen benyttet for å undersøke om det finnes signifikante forskjeller mellom ulike utdanningsnivågrupper og ulike erfaringsnivågrupper gjennomsnittsskåre på variabelen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste. På denne måten utgjør mestring

av arbeidet i kommunal barneverntjeneste den avhengige variabelen, mens utdanningsnivågruppene og erfaringsnivågruppene utgjør de uavhengige variablene. Når man foretar en one-way ANOVA analyse får man kalkulert en F ratio som representerer variansen mellom de ulike gruppene dividert på variansen innad i gruppene. En høy F ratio indikerer at det er mer variasjon mellom gruppene (forårsaket av den avhengige variabelen) enn innenfor hver gruppe. Om en F ratio viser seg å være signifikant kan vi avvise nullhypotesen (som sier at ulike grupper skårer likt), men analysen sier ingenting om hvilke grupper som varierer. For å undersøke dette må en derfor foreta post hoc test (Field, 2009; Pallant, 2010).

Når man skal gjennomføre en one-way ANOVA analyse innebærer det visse forutsetninger; distribusjonen i utvalget må være normalfordelt, man må ha en avhengig variabel kontinuerlig variabel (variabel med målenivå på ordinal-, intervall- eller forholdstallsnivå) og en uavhengig variabel med tre eller flere verdier (Pallant, 2010). Disse forutsetningene bør det kontrolleres for før man gjennomfører analysen (Field, 2009; Pallant, 2010). Hvordan dette er gjort beskrives i resultatkapittelet.

4.6.2.2. Standard multippel regresjon

Multippel regresjonsanalyse undersøker om det finnes statistiske sammenhenger mellom tre eller flere variabler (Field, 2009). Multippel regresjon er basert på korrelasjon (sammenheng mellom to variabler), men kan gå dypere og undersøke mellom hvilke spesifikke variabler sammenhengen ligger og hvor mye av variasjonen hver variabel kan forklare (Pallant, 2010). I den multiple regresjonsanalysen som er benyttet i denne undersøkelsen blir begge de uavhengige variablene (utdanning og erfaring) tatt inn i likningen samtidig. Deretter blir hver uavhengig variabel vurdert og sammenlignet med de andre uavhengige variablene etter hvorvidt de er i stand til å predikere variasjon i den avhengige variabelen (Pallant, 2010).

I liket med andre multivariate analyser må visse forutsetninger være tilstede for at man skal kunne foreta en reliabel og valid regresjonsanalyse. Den første forutsetningen kan relateres til størrelsen på utvalget, og handler om at man skal kunne generalisere resultatene. Hvor stort utvalget bør være varierer med hvor mange uavhengige variabler man har med i ligningen. En generell regel er at dersom man har mer enn fem uavhengige variabler må man ha 90 respondenter (Pallant, 2010). Videre bør en unngå at de uavhengige variablene korrelerer sterkt med hverandre ($r=.9$ eller høyere). Multippel regresjonsanalyse er også svært sensitiv for outliers (svært høye eller svært lave skårer). Utvalget må i tillegg være normalfordelt både

på den avhengige og de uavhengige variablene. Siden regresjonsanalyse krever alle disse forutsetningene bør man som en generell regel sjekke datamaterialet for alle disse faktorene før man gjennomfører en multippel regresjonsanalyse (Field, 2009). Hvordan dette er gjennomført vises i resultatkapittelet.

4.7. Reliabilitet og validitet

For å sikre kvaliteten på vitenskapelige undersøkelser er en gjennomgang av datamaterialets reliabilitet og validitet nødvendig (Grønmo, 2004; Ringdal, 2001). Reliabilitet refererer til om gjentatte målinger med samme instrument gir det samme resultatet (Ringdal, 2001), eksempelvis om det samme spørreskjemaet ville gitt de samme svarene dersom respondentene fikk svare på det samme spørreskjemaet flere ganger. Mens validitet handler om man måler det man faktisk ønsker å måle (Grønmo, 2004), eksempelvis måler spørsmålene i spørreskjemaet kompetanse blant barnevernsarbeidere i kommunal barneverntjeneste eller måler spørsmålene noe annet. For at datamaterialet skal oppnå høy validitet må også reliabiliteten være høy. Reliabilitet relateres mer til det metodiske og kan knyttes til tilfeldige målefeil ved instrumentet og påliteligheten til respondentenes svar, mens validitet relateres til systematiske målefeil som også krever en teoretisk vurdering (Ringdal, 2001, s.166).

4.7.1. Reliabilitet

Ifølge Ringdal (2001) finnes det to måter å vurdere datamaterialets reliabilitet på. Den første måten handler om allmenn kildekritikk. Dette er særlig relevant dersom man benytter datamateriale som andre forskere har samlet inn, noe som er tilfelle i denne undersøkelsen. Når man benytter andre sitt datamateriale må man sette seg grundig inn i hvordan dataen ble samlet inn og hvordan spørsmålene i spørreskjemaet er operasjonalisert og satt sammen. Videre må datamaterialet gjennomgås og sjekkes for feil, eventuelle feil må rettes opp i. I denne undersøkelse har jeg brukt andre sitt datamateriale. Jeg har satt meg inn i hvordan dataen ble samlet inn og hvordan spørsmålene og spørreskjemaet ble formulert. Datamaterialet bestod av ganske mange variabler. Jeg har gjennomgått de variablene som jeg har benyttet i mine analyser for feil og rettet opp i disse der det har vært nødvendig.

Den andre måten å vurdere datamaterialets reliabilitet handler om å sikre at målingene er konsistente (Ringdal, 2001). Slik sikring er mest vanlig ved bruk av sammensatte indeksskalaer som har til sikte å gi en skåre på en variabel ved hjelp av flere utsagn. En slik

indeksskala er benyttet i denne undersøkelsen i forhold til mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste. Når man benytter en slik indeksskala er det viktig at utsagnene som skalaen er satt sammen av måler det samme fenomen. Disse utsagnene bør derfor korrelere høyt med hverandre. En måte å undersøke dette på er å undersøke indeksskalaens interne konsistens. Dette gjøres gjennom reliabilitetstesten Cronbachs alfa. For at indeksskalaen skal vurderes som reliabel bør den ha en verdi på over 0.70. (Field, 2009). Cronbachs alfa testen for mestring av arbeid viste en alfa på 0.70., en kan derfor konkludere med at indeksskalaen har høy reliabilitet.

I surveyundersøkelser kan datamaterialets reliabilitet også relateres til påliteligheten til respondentenes svar (Cozby, 2007). Respondenter kan for eksempel krysse av på feil svaralternativ eller ubevisst hoppe over spørsmål uten å svare. Dette er ikke utenkelig med tanke på spørreskjemaets lengde i denne undersøkelsen da det består av 51 spørsmål. Respondentene kan bli lei mot slutten og krysse tilfeldig. Dette trenger ikke å være tilfelle her, men spørsmålene i spørreskjemaet blir ikke gjentatt eller omformulert på flere steder i spørreskjemaet, noe som gjør at det er vanskelig å kontrollere for tilfeldig avkryssing. Respondenter kan også være preget av response bias som refererer til at respondenter svarer på en sosial ønskelig måte (Cozby, 2007). Eksempelvis kan de svare at de i større grad er fornøyd med sin egen mestring av arbeidet enn det de faktisk er. På den andre siden deltar alle respondentene anonymt noe som kan føre til at man svarer mer ærlig enn hva man hadde gjort om deltakelsen ikke hadde vært anonym (Grønmo, 2004).

4.7.2. Validitet

Ifølge Ringdal (2001) kan validitet deles inn i indre og ytre validitet. Den indre validiteten referer til i hvilken grad en studie undersøker det den er ment å skulle undersøke, mens den ytre validiteten kan si noe om i hvilken grad undersøkelsens funn kan generaliseres.

Indre validitet handler om man faktisk måler det eller de teoretiske begrepene som man ønsker å måle (Ringdal, 2001). Er det sammenheng mellom variablene og de teoretiske begrepene? I denne undersøkelsen benyttes to teoretiske begrep: kompetanse og mestring av arbeid. Begge disse begrepene er rikt på meningsinnhold og de er begge flerdimensjonale. For å gjøre teoretiske begrep tilgjengelig for måling må en del av rikdommen i begrepene reduseres for at begrepene skal bli empirisk håndterlig, det vil derfor sjelden være fullt

samsvar mellom teoretisk og operasjonell validitet. Ifølge Ringdal (2001) utgjør dette kjernen i begrepet innholdsvaliditet.

Innholdsvaliditet utgjør en del av datamaterialets indre validitet og refererer til om variablene som måler et begrep gir en rimelig dekning av de viktigste dimensjoner ved begrepet. Kriteriene for vurdering av datamaterialets innholdsvaliditet er subjektiv da det ofte er faglige uenigheter rundt hva som bør falle inn under et teoretisk begrep, samt hvordan de ulike komponentene skal avgrenses (Ringdal, 2001). I denne undersøkelsen er begrepet kompetanse avgrenset til variablene utdanning og erfaring. Mens begrepet mestring av arbeid er avgrenset til kvalitet på utført arbeid, mengden arbeid fullført, løse problemer i arbeidet, forhold til arbeidskollegaer, forhold til klienter, tilbakemelding på eget arbeid og egenvurdering av eget arbeid. Kun mestring av arbeid er presentert som en indeksskala, mens kompetanse er basert på enkeltvariabler som knyttes til utdanning og erfaring. Uavhengig av dette bidrar både den operasjonelle definisjonen av kompetanse og mestring av arbeid til å måle det problemstillingene ønsker at de skal måle og bidrar derfor til å svare på undersøkelsens problemstillinger. Dette kan dermed indikere at undersøkelsens innholdsvaliditet er høy.

Ytre validitet kan ses i sammenheng med generalisering som refererer til å trekke slutninger fra utvalget til populasjonen som utvalget er hentet fra (Grønmo, 2004). For å trekke slutninger fra utvalget til populasjonen forutsetter det at utvalget er trukket gjennom et sannsynlighetsutvalg. Sannsynlighetsutvalg refererer til at alle enhetene i populasjonene som ønskes undersøkt har en spesifikk sannsynlighet for å bli valgt (Grønmo, 2004). Det vil si at dersom populasjonen utgjør barnevernsarbeidere ansatt i kommunal barneverntjeneste så bør alle kommunale barnevernsarbeidere i hele landet ha en spesifikk sannsynlighet for å delta i studien for at resultatene fra undersøkelsen skal kunne generaliseres til hele populasjonen. Denne undersøkelse bygger på et strategisk utvalg og ikke et sannsynlighetsutvalg, derfor kan man ikke uten videre konkludere med at undersøkelsens funn kan generaliseres til å gjelde hele populasjonen. På den andre siden representerer undersøkelsens et bredt utvalg av respondenter: unge og eldre, erfarne og mindre erfarne, med tilleggsutdanning og uten tilleggsutdanning, både fra både by og distrikt og fra store og små kommuner. Dette er faktorer som kan bidra til at undersøkelsens respondenter også kan ligne andre kommunale barnevernsarbeidere som befinner seg utenfor Vestlandet, men funn fra undersøkelsen kan ikke direkte generaliseres til å gjelde for alle kommunale barnevernsarbeidere i Norge.

4.8. Forskningsetikk

CCCW-prosjektets surveyundersøkelse *Barnevernundersøking Vest 2011* ble meldt til NSD (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste) og ble godkjent 17.11.2011 med prosjektnummer 28342. De etiske sidene ved bruk av surveyundersøkelser handler om å gi informasjon til respondentene og ivareta deres konfidensialitet (Cozby, 2007). Ifølge Forskningsetiske komiteer (2013, 16. mai) skal respondenter som deltar i slike undersøkelser få både muntlig og skriftlig informasjon om hensikten og formålet med undersøkelsen, hvordan undersøkelsen skal gjennomføres, hva spørreskjemaet inneholder, hvordan dataen skal analyseres og hvordan resultatene/konklusjonene skal legges frem. I tillegg er det nødvendig at respondentene får informasjon om hvordan deres konfidensialitet blir tatt hånd om. Videre bør respondentene få informasjon om hvordan de skal fylle ut spørreskjema, hvordan deres anonymitet blir sikret, hvem som skal analysere dataene og informasjon om hvordan dataen vil bli oppbevart. Endelig er det særlig viktig at respondentene frivillig deltar i undersøkelsen, da ingen skal føle seg presset til å svare på noe som de er ukomfortable med (Forskningsetiske komiteer, 2013, 16. mai).

I forkant av surveyundersøkelsen ble barnevernslederne i kommunene gitt informasjon om hensikten og formålet med undersøkelsen, hvordan undersøkelsen skulle gjennomføres og hva spørreskjemaet inneholdt. De ble også informert om at anonymitet vil bli sikret gjennom hele presentasjonen. Barnevernslederne ble videre bedt om å informere sine ansatte om undersøkelsen og gi prosjektet tilgang til saksbehandlernes epostadresser, med mindre de ikke ønsket det. De forskningsetiske kravene om frivillig deltakelse ble på denne måten oppfylt. Respondentene har ikke skrevet under på informert samtykke, men alle har fått informasjon om studien og alle har svart anonymt på spørreskjemaet. I masteroppgaven har jeg vært nøye med å sikre at presentasjonen av datamaterialet og resultatene fra analysene ikke har inneholdt informasjon som kan true respondentenes anonymitet og konfidensialitet.

5.0. Resultater

I dette kapittelet presenteres undersøkelsens resultater fra utførte analyser. Innledningsvis presenteres utvalget. Deretter følger en presentasjon av analyser som viser hvilken kompetanse i form av utdanning og erfaring som finnes blant kommunale barnevernsarbeidere ansatt i kommunale barneverntjenester på Vestlandet. Videre presenteres analyser som viser i hvilken grad kommunale barnevernsarbeidere oppgir at de er fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste sett i sammenheng med barnevernsarbeideres utdanningsnivå, og barnevernsarbeideres erfaring. Deretter presenterer analyser som undersøker hvilken betydning tilleggsutdanning og antall års erfaring har for oppgitt grad av mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste.

5.1. Presentasjon av utvalget

Utvalget i denne undersøkelsen utgjør 429 barnevernsarbeidere ansatt i kommunal barneverntjeneste. Utvalget består i stor grad av kvinner og et mindre antall menn. Gjennomsnittsalderen for utvalget er 39,3 år (SD 11) og de fleste barnevernsarbeidere oppgir en alder mellom 22 og 45 år, se tabell 1. Flertallet av barnevernsarbeiderne har oppgitt at de har stilling som saksbehandlere, mens de resterende oppgir at de har stilling som barnevernsleder, nest- avd.- eller fagleder eller annen stilling. Under annen stilling finner vi blant annet familieveileder, juridisk rådgiver og hjemmekonsulent. De fleste kommunale barnevernsarbeidere oppgir at de er ansatt i full stilling. Enkelte er ansatt i mindre stillinger som varierer fra 50 til 90 prosent, flertallet av disse oppgir at de har stillingsbrøker på 80 prosent eller mer. Tabell 1 viser også at flertallet av kommunale barnevernsarbeidere er ansatt i fast stilling.

Tabell 1. Presentasjon av utvalget

		Frekvens	Valid Prosent
Kjønn (N=429)	Kvinne	401	93 %
	Mann	28	7 %
Alder (n=425)	22-35 år	168	39 %
	36-45 år	132	31 %
	46-55 år	84	20 %
	56 år eller eldre	41	10 %
Stilling (n=429)	Barnevernleder	51	12 %
	Nest-/avd./fagleder	33	8 %
	Saksbehandler	307	71 %
	Annen stilling	38	9 %
Stillingsprosent (n=428)	100 %	367	86 %
	50-90 %	61	14 %
Stillingstype (n=428)	Fast	375	87 %
	Midlertidig	53	13 %

Prosentene er rundet av.

5.2. Hvilken kompetanse finnes i kommunalt barnevern?

5.2.1. Utdanning

Tabell 2 gir en oversikt over grunnutdanninger blant ansatte i kommunal barneverntjeneste, samt hvor mange ansatte som har tilleggsutdanning. Omtrent like mange barnevernsarbeidere oppgir at de enten har grunnutdanning sosionom eller barnevernspedagog. En mindre andel av utvalget oppgir at de har grunnutdanning vernepleie. Ni prosent av utvalget har svart annen utdanning, deriblant oppgir 17 respondenter førskolelærerutdanning, fem respondenter oppgir jusutdanning, fem oppgir sykepleierutdanning, en oppgir psykologutdanning, syv oppgir diverse universitetsfag, en oppgir ergoterapeututdanning, en oppgir

helsefagarbeiderutdanning, en oppgir at vedkommende studerer til barnevernspedagog og en oppgir at vedkommende studerer til vernepleier. Tabell 2 viser at to tredjedeler av utvalget har tilleggsutdanning i form av enkeltstående fag/emne eller mastergrad/hovedfag.

Tabell 2. *Oversikt over grunnutdanning og tilleggsutdanning blant kommunale barnevernsarbeidere.*

		Frekvens	Valid Prosent
Grunnutdanning (n=429)	Barnevernspedagog	187	44 %
	Sosionom	193	45 %
	Vernepleier	10	2 %
	Annen	39	9 %
Tilleggsutdanning (n=419)	Enkeltstående fag/videreutdanning	237	57 %
	Mastergrad/hovedfag	42	10 %
	Ikke tilleggsutdanning	140	33 %

Prosentene er rundet av.

Som nevnt i metodekapittelet ble alle respondentene som hadde oppgitt at de hadde enkeltstående fag/videreutdanning eller mastergrad/hovedfag bedt om å oppgi i hvilket emne. Etter å ha gått igjennom respondentenes svar på dette åpne spørsmålet fant jeg ut at jeg måtte dele verdien «enkeltstående fag/videreutdanning» i to: «enkeltstående fag» og «videreutdanning» og gjøre disse om til selvstendige variabler for å få en bedre oversikt over hvilke enkeltstående fag og videreutdanninger som utpeker seg blant de 237 respondentene. Etter å ha gjort dette fant jeg at blant enkeltstående fag er det fagene pedagogikk (11 prosent), psykologi (seks prosent) og sosiologi (seks prosent) som utpeker seg. Fem prosent av utvalget oppgir at de har andre enkeltstående fag, blant annet økonomi, enkeltstående jusfag og andre grunnfag. I alt er det 28 prosent av utvalget som oppgir at de har enkeltstående fag.

Som nevnt i metodekapittelet oppgir flere barnevernsarbeidere at de har videreutdanning og flere oppgir også at de har mer enn en videreutdanning. Tabell 3 gir en oversikt over hvilke videreutdanninger som utpeker seg blant utvalget. Hver videreutdanning er gjort om til en egen variabel, og for hver videreutdanning er n=212. Utvalgene for hver videreutdanning er basert på de som har oppgitt at de har videreutdanning, både blant de som har svart ja på at de har enkeltstående fag/videreutdanning og mastergrad/hovedfag. Årsaken til at de med

mastergrad/hovedfag er tatt med er at flere av disse oppgir at de også har videreutdanning. Videreutdanningen som flest respondenter oppgir at de har er videreutdanning i barnevern. Deretter følger videreutdanning i veiledning, rus og psykiatri, administrasjon og ledelse og videreutdanning i foreldrestøttende tiltak. Blant de som oppgir at de har annen videreutdanning finner en blant annet familierapi, flerkulturelt barnevern og psykososialt arbeid med barn og unge.

Av de 212 respondentene som oppgir at de har videreutdanning oppgir 51 prosent at de har en videreutdanning, 28 prosent oppgir to videreutdanninger, mens 20 prosent oppgir tre eller flere videreutdanninger. Sammenligner en antall respondenter i utvalget totalt (N=429) med utvalget som oppgir at de har videreutdanning (n=212) finner en at omtrent halvparten av det totale utvalget har videreutdanning og omtrent en fjerdedel av disse har to eller flere videreutdanninger. Dette kan indikere at de finnes mye videreutdanning blant kommunale barnevernsarbeidere.

Tabell 3. *Oversikt over type videreutdanning blant barnevernsarbeidere (n=212 for hver videreutdanning).*

	Frekvens	Valid Prosent
Barnevern	59	28 %
Veiledning	50	24 %
Rus og Psykiatri	43	20 %
Adm. og ledelse	40	19 %
Foreldrestøttende tiltak	33	16 %
Annen videreutdanning	105	50 %

42 av 419 barnevernsarbeidere oppgir at de har mastergrad eller hovedfagsutdanning, tabell 4 gir en oversikt over i hvilke emner. Emnene barnevern og jus er de emnene flest barnevernsarbeidere oppgir. For å få en oversikt over hvilke grunnutdanning respondentene med mastergrad/hovedfag har, ble det gjennomført en krysstabellanalyse mellom grunnutdanning og mastergrad/hovedfag utdanning. Analysen viser at av de som har mastergrad er 17 av respondentene utdannet sosionom, syv utdannet barnevernspedagog, en utdannet vernepleier, syv utdannet jurister (av disse har to respondenter i tillegg sosionomutdanning) og 15 respondenter har annen grunnutdanning. Videre viste en krysstabellanalyse mellom grunnutdanning og type mastergrad/hovedfagutdanning at det er

barnevernsarbeidere med grunnutdanningene sosionom, barnevernspedagog og vernepleier som har master i de barnevernfaglige fagområdene barnevern, familierapi og sosialt arbeid.

Tabell 4. *Oversikt over mastergrad/hovedfagutdanninger blant barnevernsarbeidere som oppgir at de har mastergrad/hovedfag (n=39).*

	Frekvens	Valid Prosent
Barnevern	10	26 %
Jus	7	18 %
Pedagogikk	4	10 %
Organisasjon og ledelse	4	10 %
Sosialt arbeid	3	8 %
Familierapi	3	8 %
Psykologi	2	5 %
Psykolog	1	2,5 %
Psykiatrisk sykepleier	1	2,5 %
Helsevitenskap	1	2,5 %
Sosiologi	1	2,5 %
Sosialantropologi	1	2,5 %
Historie	1	2,5 %

Prosentene er rundet av.

5.2.2. Erfaring

Erfaring med arbeid i kommunal barneverntjeneste er nokså jevnt fordelt i utvalget. Ifølge tabell 5 har en fjerdedel av utvalget mindre erfaring, mens nesten 50 prosent har seks års erfaring eller mer. Videre viser tabellen at omtrent fire av fem barnevernsarbeidere har erfaring fra annet sosialfaglig arbeid, men det varierer hvor mange års erfaring den enkelte har.

Tabell 5. Oversikt over antall år med erfaring fra kommunal barneverntjeneste og antall år med erfaring fra annet sosialfaglig arbeid blant kommunale barnevernsarbeidere

		Frekvens	Valid Prosent
Kommunalt barnevern (n=427)	Inntil 2 år	116	27 %
	3-5 år	109	26 %
	6 år eller lenger	202	47 %
Sosialfaglig arbeid (n=395)	Ingen erfaring	46	12 %
	Inntil 2 år	85	21,5 %
	3-5 år	85	21,5 %
	6 år eller lenger	179	45 %

Prosentene er rundet av.

5.3. Finnes det fagområder barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på?

En frekvensanalyse viser at 72 prosent av barnevernsarbeidere har oppgitt fagområder som de ønsker økt kompetanse på. Da 28 prosent av utvalget ikke hadde svart på dette spørsmålet ble det gjennom en krysstabellanalyse undersøkt om det var forskjeller mellom barnevernspedagoger og sosionomer mellom hvorvidt de hadde svart på spørsmålet. Resultatene fra analysen viste at 79 prosent av barnevernspedagogene og 69 prosent av sosionomene hadde oppgitt om de ønsket økt kompetanse eller ikke. Funnet var signifikant på fem-prosent-nivå, $\chi^2 = (1, n = 380) = 4.19, p = .041$,* og viser at signifikant flere barnevernspedagoger enn sosionomer har svart på om de ønsker økt kompetanse eller ikke. Dette kan indikere at barnevernspedagoger i større grad enn sosionomer ønsker økt kompetanse.

Flere av de som oppgir at de ønsker økt kompetanse oppgir ulike fagområder de ønsker økt kompetanse på. For å unngå at enkelte kompetanseområder ble nedprioritert dersom respondenten hadde oppgitt mer enn ett kompetanseområde har jeg gjort de kompetanseområdene som utpeker seg om til egne variabler. Utvalget for hver av kompetanseområdevariablene er basert på de som har oppgitt at de ønsker økt kompetanse, derav n=307 for hver variabel. Tabell 6 gir en oversikt over hvilke kompetanseområder som

* $P = .030$, men siden dette er en 2x2- tabell (grunnutdanning sett i forhold til svart/ikke svart) korrigeres verdiene gjennom Yate's Correction for Continuity som viser $p = .041$.

utpeker seg blant utvalget. Tabellen viser at kompetanseområdene som flest barnevernsarbeidere oppgir at de ønsker økt kompetanse på er rus og psykiatri og samtaler med barn. Deretter følger kompetanseområdene jus og vold, traumer og overgrep. Barnevernsarbeidere oppgir også andre kompetanseområder som eksempelvis etnisitet, familieveiledning, foreldrestøttende tiltak, veiledning og ledelse.

Tabell 6. *Oversikt over fagområder som barnevernsarbeidere ønsker økt kompetanse på. N=307 for samtlige kompetanseområdevariabler.*

	Frekvens	Valid Prosent
Rus og Psykiatri	72	24 %
Samtaler med barn	67	22 %
Jus	46	15 %
Vold, traumer og overgrep	44	14 %
Andre kompetanseområder	129	42 %

5.4. Hvordan er barnevernsarbeidere fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?

Mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste ble som nevnt i metodekapittelet målt gjennom syv spørsmål med fem svaralternativ som ble rekodet til tre verdier for å gjennomføre frekvensanalyse og krysstabellanalyse. Tabell 7 viser hvordan utvalget oppgir at de mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste.

Tabell 7 viser at over halvparten av utvalget oppgir at de er fornøyd med kvaliteten på sitt eget arbeid. Videre varierer det hvorvidt barnevernsarbeidere oppgir at de er fornøyd eller ikke med mengden arbeid som de får gjort. Når det kommer til i hvilken grad barnevernsarbeidere er fornøyd med egen evne til å løse problemer som dukker opp i arbeidet oppgir godt over halvparten at de er fornøyd. Beveger vi oss videre nedover i tabellen ser vi at de fleste barnevernsarbeider oppgir at de er fornøyd med sin kompetanse til å ha et godt forhold til arbeidskollegaer og klienter.

Over halvparten av barnevernsarbeiderne oppgir at de er fornøyd med tilbakemelding på kvaliteten på arbeidet som de utfører. Her viser resultatene også at en større andel barnevernsarbeidere oppgir at de er nøytrale eller at de ikke er fornøyd med tilbakemelding.

Videre viser tabellen at godt over halvparten av barnevernsarbeiderne selv er fornøyd med hvorvidt de umiddelbart kan avgjøre om de har gjort godt eller dårlig arbeid. Omtrent 35 prosent oppgir at de er nøytrale eller at ikke er fornøyd med hvorvidt de kan avgjøre om de har gjort godt eller dårlig arbeid.

Resultatene viser at når det kommet til mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste så oppgir barnevernsarbeidere at de er mest fornøyd med kompetansen til å ha et godt forhold til arbeidskolleger (91 prosent = fornøyd) og klienter (88 prosent = fornøyd). Mens de er minst fornøyd med mengden arbeid som de får gjort (20 prosent = ikke fornøyd).

Tabell 7. Oversikt over i hvilken grad barnevernsarbeidere oppgir at de er fornøyd med mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste.

	Ikke fornøyd	Nøytral	Fornøyd
Kvaliteten på utført arbeid (n=426)	4 %	34 %	63 %
Mengden arbeid fullført (n=428)	20 %	37 %	42 %
Løse problemer i arbeidet (n=428)	5 %	31 %	64 %
Forhold til arbeidskollegaer (n=428)	1 %	8 %	91 %
Forhold til klienter (n=426)	0 %	12 %	88 %
Tilbakemelding på arbeid (n=426)	15 %	29 %	56 %
Egenvurdering av arbeid (n=428)	4 %	32 %	65 %

Barnevernsarbeidernes gjennomsnittlige sumskåre på mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste er lik 3.74 (SD=.47). Her er verdiene ikke rekodet og går fra 1-5 hvor 1=ikke i det hele tatt og 5=i stor grad. Tabell 8 gir en oversikt over hvordan barnevernsarbeiderne gjennomsnittlig fordeler seg på de ulike spørsmålene. Også her ser man at barnevernsarbeidere er mest fornøyd med sitt forhold til arbeidskollegaer (4.26) og klienter (4.13), og at de er minst fornøyd med mengden arbeid som de får gjort (3.23).

Tabell 8. Grad av mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Gjennomsnittskåre og standardavvik. Skala fra 1 (ikke i det hele tatt) til 5 (i stor grad).

	Gjennomsnitt	St. avvik	N
Kvaliteten på utført arbeid	3.64	.63	426
Mengden arbeid fullført	3.23	.93	428
Løse problemer i arbeidet	3.68	.70	428
Forhold til arbeidskollegaer	4.26	.64	428
Forhold til klienter	4.13	.60	426
Tilbakemelding på arbeid	3.53	.93	426
Egenvurdering av arbeid	3.72	.74	428

5.5. Hvilken betydning har utdanning og erfaring for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste?

5.5.1. Utdanning og mestring av arbeidet

Jeg vil nå presentere en krysstabellanalyse av utdanningsvariablene satt opp mot mestring av arbeid-variablene. Analysen tar sikte på å undersøke om barnevernsarbeidere med videreutdanning og mastergrad-/hovedfagsutdanning i større grad oppgir at de er fornøyd med egen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste sammenlignet med barnevernsarbeidere med grunnutdanning.

Barnevernsarbeiderne har blitt spurt om de er fornøyd med egen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste gjennom syv spørsmål. Hvordan barnevernsarbeiderne har fordelt seg har blitt satt opp i en krysstabellanalyse mot utdanningsnivåene grunnutdanning, videreutdanning og mastergrad-/hovedfagsutdanning. For å undersøke om det finnes signifikante forskjeller mellom gruppene er det gjennomført chi-squaretester. Resultatene fra krysstabellanalysen vises i tabell 9. (Her er de rekodede verdiene benyttet: 1-2= 1=«ikke fornøyd», 3= 2=«nøytral» og 4-5= 3= «fornøyd»).

Tabell 9. Andelen barnevernsarbeidere som er fornøyd (verdi 3) med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste, sett i sammenheng med barnevernsarbeidernes utdanningsnivå.

	Grunnutdanning (n=135)	Videreutdanning (n=235)	Master/Hovedfag (n=41)	P-verdi
Kvalitet på utført arbeid	60 %	63 %	73 %	.307
Mengden arbeid fullført	35 %	45 %	54 %	.050
Løse problemer i arbeidet	54 %	67 %	83 %	.001
Forhold til arbeidskollegaer	90 %	91 %	95 %	.597
Forhold til klienter	84 %	88 %	98 %	.069
Tilbakemelding på arbeid	58 %	55 %	56 %	.833
Egenvurdering av arbeid	59 %	67 %	66 %	.304

Barnevernsarbeidere med videreutdanning og mastergrad/hovedfag oppgir i større grad at de er fornøyd med egen mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste sammenlignet med barnevernsarbeidere med grunnutdanning, se tabell 9. Denne tendensen kan vi se i forhold til alle variablene forutenom variabelen *tilbakemelding på eget arbeid*. Her oppgir barnevernsarbeidere med grunnutdanning at de er mer fornøyd med tilbakemeldinger på eget arbeid enn hva barnevernsarbeidere med videreutdanning og mastergrad/hovedfag oppgir. De fleste av forskjellene som vises mellom barnevernsarbeidere med grunnutdanning og videreutdanning eller mastergrad/hovedfag er imidlertid ikke statistisk signifikante. Kun to av variablene gir statistiske signifikante forskjeller mellom utvalgene; *mengden arbeid fullført* og *løse problemer i arbeidet*. Variabelen *løse problemer i arbeidet* er signifikant på en-prosent-nivå da $\chi^2 = (2, n = 418) = 13.69, p = .001$. Mens variabelen *mengden arbeid fullført* er signifikant på fem-prosent-nivå da $\chi^2 = (2, n = 418) = 5.98, p = .050$.

5.5.2. Erfaring og mestring av arbeid

Tabell 10 skildrer en krysstabellanalyse av erfaringsvariablene; mindre erfaren og erfaren, satt opp mot mestring av arbeid-variablene. Formålet med analysen er å undersøke om barnevernsarbeidere med tre eller flere års erfaring innen kommunal barneverntjeneste i større grad oppgir at de er fornøyd med egen mestring av arbeidet sammenlignet med barnevernsarbeidere med 0-2 års erfaring.

Tabell 10. Andel barnevernsarbeideres som er fornøyd (verdi 4-5) med egen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste, sett i sammenheng med barnevernsarbeidernes erfaringsnivå.

	Mindre erfaren (0-2 år) (n=115)	Erfaren (3 år eller lenger) (n=311)	P-verdi
Kvalitet på utført arbeid	62 %	63 %	.906
Mengden arbeid fullført	39 %	44 %	.394
Løse problemer i arbeidet	50 %	69 %	.000
Forhold til arbeidskollegaer	89 %	92 %	.350
Forhold til klienter	84 %	90 %	.083
Tilbakemelding på arbeid	62 %	53 %	.124
Egenvurdering av arbeid	57 %	68 %	.052

Tabell 10 viser at det ikke er forskjell mellom erfarne og mindre erfarne barnevernsarbeidere når det kommer til hvorvidt de er fornøyd eller nøytral/ikke fornøyd med *kvaliteten på arbeidet* som de selv utfører. Det er her heller ikke påvist statistisk signifikans, $p=.906$.

I forhold til variablene; *mengden arbeid fullført, løse problemer i arbeidet, forhold til arbeidskollegaer, forhold til klienter og egenvurdering av arbeid* ser vi tendens som viser at

de erfarne barnevernsarbeiderne i større grad oppgir at de er fornøyd med egen mestring sammenlignet med mindre erfarne barnevernsarbeidere. Det er imidlertid bare en av disse variablene som gir statistisk signifikante forskjeller: *løse problemer i arbeidet*. Variabelen viser sterk statistisk signifikans, $p=.000$. Variabelen *egenvurdering av arbeid* viser randsignifikans, $p=.052$. Når p-verdien er mellom .05. og .06. er verdien ikke signifikant, men den er nær ved å være det, derav randsignifikans. I forhold til variabelen gir det oss her en indikasjon på at er noen forskjeller mellom erfarne og mindre erfarne barnevernsarbeidere når det kommer til egen evne til umiddelbart å avgjøre om en har gjort godt eller dårlig arbeid.

5.5.3. One-way ANOVA analyse for å undersøke betydningen av utdanning (X) og erfaring (X) for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste (Y)

Når man foretar analysen one-way ANOVA undersøker man om det finnes signifikante forskjeller mellom ulike gruppers gjennomsnittskåre på en variabel. I dette tilfellet har jeg undersøkt om det finnes signifikante forskjeller mellom barnevernsarbeidere i ulike utdanningsnivågruppers gjennomsnittsskåre på variabelen *mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste*. Tabell 11 gir en oversikt over resultatet fra analysen. Tabellen viser at det er en statistisk forskjell mellom de ulike utdanningsgruppene gjennomsnittlige mestringsskåre: $F(2/n)=4.01$; $p=.019$. For å undersøke mellom hvilke grupper denne signifikante forskjellen lå ble det gjennomført en post hoc test (se tabell 12). Denne testen viste at de signifikante forskjellene er mellom gruppen med master/hovedfag og gruppen med kun grunnutdanning, $p=.013$. Dette resultatet indikerer at barnevernsarbeidere med mastergrad/hovedfagsutdanning mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste bedre enn barnevernsarbeidere med kun grunnutdanning.

Tabell 11. Sammenligning mellom ulike utdanningsnivågruppers gjennomsnittsskåre på variabelen *mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste*.

	Grunnutdanning	Videreutdanning	Master/hovedfag	P-verdi
Mestring av arbeid				
N	140	237	41	
Mean	3.68	3.74	3.92	.019
SD	.50	.45	.43	

Tabell 12. *Post Hoc test*

	Grunnutdanning	Videreutdanning	Master/hovedfag
Master/hovedfag	.013	.065	
Videreutdanning	.484		.065
Grunnutdanning		.484	.013

Jeg har også benyttet one-way ANOVA for å undersøke om det finnes signifikante forskjeller mellom mestring av arbeid og erfaring. Se tabell 13. Resultatet fra analysen viser ingen statistisk forskjell mellom gruppene: $F(2/n)=1.769$; $p=.172$.

Tabell 13. *Sammenligning mellom ulike erfaringsgruppers gjennomsnittsskåre på variabelen mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste.*

	0-2 år	3-5 år	6 år eller lenger	P-verdi
Mestring av arbeid				
N	115	109	202	
Mean	3.72	3.68	3.78	.172
SD	.49	.47	.46	

Som nevnt i metodekapittelet krever gjennomførelse av one-way ANOVA visse forutsetninger. Man må ha en avhengig variabel kontinuerlig variabel (her mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste) og en uavhengig variabel med tre eller flere verdier (her utdanning med verdiene grunnutdanning, videreutdanning og mastergrad/hovedfag og erfaring med verdiene 0-2 år, 3-5 år og 6 år eller lenger). Videre må distribusjonen være normalfordelt på den avhengige kontinuerlige variabelen. For å undersøke om distribusjonen i utvalget er normalfordelt er verdiene for skewness og kurtosis undersøkt. Dersom disse er null er utvalget perfekt normalfordelt, men dersom verdiene beveger seg langt vekk fra null er det sannsynlig at distribusjonen ikke er normalfordelt (Field, 2009). Positive verdier for skewness viser en overrepresentasjon av skårer på venstre side av distribusjonen, mens negative verdier for skewness indikerer en overrepresentasjon av skårer på høyre side. Positive verdier for kurtosis viser en «pointy and heavy-tailed»-distribusjon, mens negative verdier for kurtosis indikerer en «flat and light-tailed»-distribusjon. Verdien for skewness for den avhengige variabelen mestring av arbeid er $-.228$ og kan dermed indikere en overrepresentasjon av

skårer på venstre side av distribusjonen. Videre er verdien for kurtosis .229 og kan indikere en «pointy and heavy-tailed» distribusjon.

For å undersøke i hvilken grad disse skewness- og kurtosisverdiene påvirker normalfordelingen kan man gjennomføre en Kolmogorov-Smirnov test. Denne testen undersøker om den aktuelle distribusjonen skiller seg vesentlig fra en forventet normal distribusjon. Her vil et ikke-signifikant resultat indikere normalitet, mens et signifikant funn vil indikere ikke-normalitet (Field, 2009). Resultat fra testen viste høy signifikans, $p=.000$. Det er imidlertid svært vanlig at de forekommer signifikante resultat når utvalget er stort (Field, 2009; Pallant, 2010), noe som er tilfelle i denne undersøkelsen. Ved store utvalg kan det ifølge Pallant (2010) fungere bedre å undersøke distribusjonens normalitet ved hjelp av histogram og normal-probability plot. Når undersøkelsens distribusjon ses ut ifra et histogram virker skårene å være nokså normalt distribuert. På normal-probability plottet er skårene samlet på en rett linje, noe som indikerer at distribusjonen er normalfordelt. Dette, i tillegg til at skewness- og kurtosisverdiene ikke befant seg langt vekk fra null, indikerer dermed at distribusjonen er tilnærmet normalfordelt og kan benyttes i analysen.

5.5.4. Standard multippel regresjonsanalyse for å undersøke betydningen av utdanning og erfaring for mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste

Resultatet fra regresjonsanalysen viser en statistisk signifikant sammenheng mellom utdanningslengde og mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste, $\beta=.114$ og $p=.025$., men ingen signifikant sammenheng mellom erfaringslengde og mestring av arbeid, $\beta=.040$, $p=.429$. (se tabell 14). Videre viste resultatene at modellen kun kunne forklare 1.7 prosent av variasjonen i barnevernsarbeideres mestring av arbeid. Dette tallet er svært lite, og kan indikere andre faktorer enn utdanning og erfaring i større grad påvirker hvordan barnevernsarbeidere mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste.

Tabell 14. Totale sammenhenger mellom mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste med utdanning og erfaring som uavhengige variabler.

	Estimat	SE	T	Standardisert estimat (Beta)	P-verdi
Utdanning	.088	.039	2.251	.114	.025
Erfaring	.004	.004	.792	.040	.429

Som nevnt i metodekapittelet forutsetter multippel regresjonsanalyse visse forutsetninger. For å forsikre at ingen av disse forutsetningene ble brutt ble datamaterialet sjekket før analysen ble gjennomført. Forutsetningen som handler om utvalgets størrelse er innfridd da utvalget utgjør over 400 respondenter og kun to uavhengige variabler er med i modellen. Når det kommer til korrelasjon mellom de uavhengige variablene er den på .278 noe som indikerer lav korrelasjon mellom variablene utdanning og erfaring. Her ble det også sjekket for kollinear diagnostikk gjennom Tolerance og VIF. Tolerance-verdien gir en indikator på hvor mye av variasjonen i den ene uavhengige variabelen som ikke kan forklares av den andre uavhengige variabelen. Dersom denne verdien er lavere enn .100 gir dette en indikasjon om at korrelasjonen mellom variablene er høy. VIF-verdien er det motsatte av Tolerance-verdien (1 dividert på Tolerance). VIF-verdier på over 10 indikerer høy korrelasjon mellom variablene (Pallant, 2010). I dette tilfellet er Tolerance-verdien på .923 og VIF-verdien på 1.084 for begge de uavhengige variablene, noe som indikerer at forutsetningen om at de uavhengige variablene ikke må korrelere for høyt med hverandre ikke er brutt.

Utvalget må også være normalfordelt på den avhengige og de uavhengige variablene. Dette ble sjekket gjennom en frekvensanalyse. Det ble også sjekket for outliers gjennom normal probability plot, scatterplot og mahalanobis distance. Det ble da funnet at utvalget var normalfordelt og at kun tre tilfeller hadde verdier som overskred den kritiske verdien når man skal måle mahalanobis distance med to uavhengige variabler. Når man har et stort utvalg og kun få outliers vil disse tre tilfellene ikke ha noen signifikant påvirkning på resultatet (Pallant, 2010). Forutsetningen er derfor ikke brutt.

6.0. Diskusjon

Hensikten med denne undersøkelsen har vært å undersøke kompetanse og mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Hvilken kompetanse finnes i form av utdanning og erfaring? Hvilken kompetanse ønsker kommunale barnevernsarbeidere mer av? Og i hvilken grad opplever barnevernsarbeidere at de mestrer arbeidet i den kommunale barneverntjenesten? Videre har undersøkelsen hatt som mål å undersøke hvilken betydning utdanning og erfaring har for mestring av arbeid i barneverntjenesten. Jeg vil nå gi en oppsummering av undersøkelsens viktigste funn før resultatene drøftes mer inngående, hovedsakelig i lys av Trevithick's modell og relevant forskning. En del av resultatene blir også drøftet med bakgrunn i Bandura's self-efficacy-teori.

6.1. Oppsummering av funn

Resultatene viser at det finnes en del kompetanse i kommunal barneverntjeneste både i form av utdanning og erfaring. Når det gjelder erfaring viser resultatene at omtrent en fjerdedel av utvalget har mindre erfaring (inntil 2 år) med arbeid i kommunal barneverntjeneste, mens 47 prosent oppgir at de har 6 års erfaring eller mer. Når det kommer til utdanning viser resultatene av de fleste barnevernsarbeidere har utdanning som sosionom eller barnevernspedagog. Videre ble det vist at 67 prosent av det totale utvalget oppgir at de har tilleggsutdanning enten i form av enkeltstående fag, videreutdanning eller mastergrad/hovedfag. Resultatene viser at det er betraktelig flere barnevernsarbeidere som oppgir at de har videreutdanning sammenlignet med mastergrad-/hovedfagutdanning. De mest vanlige videreutdanningene er videreutdanning i barnevern, veiledning, rus og psykiatri, administrasjon og ledelse og videreutdanning i foreldrestøttende tiltak. Det ble også vist at flere barnevernsarbeidere hadde mer enn en videreutdanning. Videre viste resultatene at kun 10 prosent av utvalget oppgir at de har mastergrad-/hovedfagutdanning. De mest vanlige er master i barnevern og master i jus. Videre følger master i pedagogikk, sosialt arbeid og familieterapi. Det ble også undersøkt hvilke fagområder barnevernsarbeidere ønsket økt kompetanse på. Resultatene viser at 72 prosent av barnevernsarbeiderne oppgir fagområder som de ønsker økt kompetanse på. Fagområdene som utpeker seg er rus og psykiatri, samtaler med barn, jus og vold, traumer og overgrep.

Når det kommer til mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste oppgir barnevernsarbeidere en gjennomsnittsskåre lik 3.74. Resultater viser videre at barnevernsarbeidere oppgir å være mest fornøyd med egen evne til å ha et godt forhold til sine arbeidskollegaer (4.26) og sine klienter (4.13). Videre ble det vist at barnevernsarbeidere oppgir at de er minst fornøyd med mengden arbeid de får gjort (3.23).

Betydningen av tilleggsutdanning og økt erfaring for barnevernsarbeideres opplevelse av mestring av arbeidet ble også undersøkt. Resultat fra krysstabellanalyse viser en tendens til at tilleggsutdanning kan ha betydning for oppgitt grad av mestring, men ikke alle resultater er signifikante. Mellom utdanningsgruppene ble det vist at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning oppgir skårer som er signifikant høyere enn skårene til barnevernsarbeidere med grunnutdanning for kun to av syv variabler som måler mestring av arbeidet. Disse var *i hvilken grad man er fornøyd med ens egen evne til å løse problemer som dukker opp i arbeidet* og *i hvilken grad man er fornøyd med mengden arbeid som en får gjort*. Resultat fra krysstabellanalyse viser også en tendens til at lenger erfaring kan ha betydning for barnevernsarbeideres oppgitte grad av mestring, men heller ikke her er alle resultat signifikante. Erfarne barnevernsarbeidere oppgir skårer som er signifikant høyere enn skårene til mindre erfarne barnevernsarbeidere kun i forhold til en av de syv variablene som måler mestring av arbeidet. Dette er *egen evne til å løse problemer som dukker opp i arbeidet*.

Resultat fra en sammenligning mellom de ulike utdanningsgruppenes gjennomsnittsskåre for mestring av arbeidet viste at barnevernsarbeidere med mastergrad-/hovedfagutdanning oppgav signifikant høyere grad av mestring av arbeidet enn barnevernsarbeidere med kun grunnutdanning. For erfaring ble det ikke funnet signifikante forskjeller mellom de to erfaringsgruppenes gjennomsnittsskåre.

Resultater fra en regresjonsanalyse viser at tilleggsutdanning har en signifikant sammenheng med mestring av arbeid ($p=.025$), mens antall års erfaring ikke har en signifikant sammenheng med mestring av arbeid ($p=.429$). Modellen forklarer kun 1,7 prosent av den totale variasjonen i barnevernsarbeideres mestring av arbeid. Utdanning står her for det største bidraget ($\beta=.114$).

6.2. Kompetanse i kommunal barneverntjeneste

6.2.1. Erfaring blant kommunale barnevernsarbeidere

Funn viser at 73 prosent av utvalget har mer enn 3 års erfaring med kommunalt barnevernsarbeid, videre har 47 prosent av disse 6 års erfaring eller mer. Andelen med lite erfaring (inntil 2 år) utgjør 27 prosent. Dette indikerer at det finnes en god del barnevernfaglig erfaring blant kommunale barnevernsarbeidere.

Det er naturlig å anta at barnevernsarbeidere som har flere års erfaring med kommunalt barnevernsarbeid opparbeider seg en sterkere kunnskapsbase og derav økt kompetanse. Ifølge Trevithick (2008) opparbeider sosialarbeidere seg kunnskap gjennom erfaring ved hjelp av å reflektere over hver sak og situasjon de er delaktig i. I denne refleksjonsprosessen kan man anta at sosialarbeidere benytter den teoretiske og faktabaserte kunnskapen de besitter, men en kan også tenke seg at de benytter kunnskap fra tidligere erfaringer, inklusiv sin tause kunnskap, for å forstå og fremme løsninger på sosiale problem. Den tause kunnskapen er vanskelig å identifisere og i de fleste tilfeller er ikke sosialarbeidere bevisst over at de benytter taus kunnskap i sine vurderinger. Når sosialarbeidere reflekterer kan også ny kunnskap dannes ved at man tilegner seg nye erfaringer som man kan ta med seg i det videre arbeidet. På denne måten kan det tenkes at sosialarbeideres erfaringer, både tause og bevisste, bidrar til å skape ny kunnskap, noe som er i tråd med hvordan Trevithick (2008; 2012) fremlegger den praksisbaserte kunnskapen.

Både Riksrevisjonen (2012) og Barne- og likestillingsdepartementet (2009b) påpeker at økt erfaring og erfarne barnevernsarbeidere bidrar til å øke kompetansen i den kommunale barneverntjenesten. Riksrevisjonen (2012) påpeker særlig at erfarne barnevernsarbeidere spiller en viktig rolle ovenfor å føre sin praksisbaserte kunnskap og kompetanse videre til nyansatte og nyutdannede barnevernsarbeidere, noe som understreker viktigheten av erfarne barnevernsarbeidere i den kommunale barneverntjenesten.

6.2.2. Utdanning blant kommunale barnevernsarbeidere

Utdanningene barnevernspedagog og sosionom skal gi barnevernfaglig kompetanse i tråd med Trevithick's modell gjennom å tilføre studenter både teoretisk, faktabasert og praksisbasert kunnskap (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b; Kunnskapsdepartementet, 2012).

Funn fra analysen viser at 89 prosent av de som arbeider i kommunal barneverntjeneste enten

er utdannet sosionom eller barnevernspedagog. Dette samsvarer med funn fra Statistisk sentralbyrå (2010, 6. juli) hvor 79 prosent av de ansatte i kommunale barneverntjenester i landet hadde grunnutdanning som barnevernspedagog og sosionom. Det stemmer også med funn fra Borgen et. al (2007) sin undersøkelse hvor mer enn 90 prosent av barnevernsarbeiderne i både Oslo og Bergen hadde grunnutdanning som sosionom eller barnevernspedagog. Dette indikerer at flertallet av barnevernsarbeiderne i denne undersøkelsen innfrir Barne- og likestillingsdepartementets kriterier om å besitte utdanninger som kvalifiserer for barnevernets praksisfelt (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b). På landsbasis er det ansatt flere barnevernspedagoger enn sosionomer (Statistisk sentralbyrå, 2010, 6. juli). Dette samsvarer ikke med resultatene fra denne undersøkelsen. Her var 45 prosent utdannet sosionom og 44 prosent utdannet barnevernspedagog. Dette har trolig sammenheng med at det i Bergen kommune, hvor en del av undersøkelsens barnevernsarbeidere arbeider, kun tilbys sosionomutdanning.

I analysen fremkommer det at 67 prosent av barnevernsarbeidere har enkeltstående kurs/ videreutdanning eller mastergrad/hovedfag i tillegg til grunnutdanning. Dette samsvarer med funn fra Borgen et. al (2007) sin undersøkelse hvor omtrent tre av fire barnevernsarbeidere både i Oslo og Bergen kommune hadde tilleggsutdanning utover grunnutdanning. Også tilleggsutdanning har i tråd med Trevithick's modell til sikte å øke barnevernsarbeideres teoretiske, faktabaserte og praksisbaserte kunnskap, da både sosialfaglige videreutdanninger og mastergradutdanninger skal bidra til å utvikle barnevernsarbeideres kunnskapsbase (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b).

Det at mange barnevernsarbeidere har tilleggsutdanning kan trolig ses i sammenheng med inntoget av en mer kunnskapsbasert praksis på barnevernfeltet. Behovet for en sterkere kunnskapsbasert praksis har blant annet ført til en større satsning på økt utdanning for å sikre at barnevernsarbeidere benytter mer teoretisk og faktabasert kunnskap i praksis. Dette kan man eksempelvis se i Bergen kommune hvor man har satset på økt videreutdanning blant kommunale barnevernsarbeidere for å fremme en slik praksis. I 2008 hadde 49 prosent av de ansatte i bydelsbarneverntjenestene i Bergen relevant barnevernfaglig videreutdanning. Kommunen vurderte denne prosentandelen som ikke-tilstrekkelig, og mente videre at for å øke den kunnskapsbaserte praksisen i barneverntjenestene burde minst 75 prosent av de ansatte ha relevant videreutdanning (Bergen Kommune, 2008). For å øke barnevernsarbeideres teoretiske og faktabaserte kunnskap tok Bergen kommune grep og

etablerte en videreutdanning i barnevern i samarbeid med Høgskolen i Bergen ved hjelp av midler fra regjeringens barnevernløft. I 2011 har nivået av ansatte med videreutdanning derfor økt til 64 prosent (Bergen Kommune, 2012). En slik vurdering gjenspeiler at kommunen opprettholder sitt ansvar for å kontinuerlig vurdere kompetansesituasjonen i barneverntjenesten (Barne- og likestillingsdepartementet, 2006) og sin plikt til å oppdatere og holde ved like barnevernsarbeidernes kunnskap og kompetanse jamfør bvl. § 2-1. Videre indikerer satsningen på kompetanseheving i barneverntjenestene både fra departement og kommune at det arbeides for å heve den kunnskapsbaserte praksisen blant kommunale barnevernsarbeidere. På denne måten kan satsningen på en sterkere kunnskapsbasert barnevernpraksis trolig bidra til å forklare hvorfor flertallet av barnevernsarbeiderne i utvalget har tilleggsutdanning.

6.2.2.1. Type videreutdanning; et resultat av geografisk nærhet og kompetansebehov i barneverntjenestene?

Ved undersøkelse av hvilke videreutdanninger utvalget har viser resultatene at de mest vanlige er videreutdanning i barnevern, veiledning, rus og psykiatri, administrasjon og ledelse og videreutdanning i foreldrestøttende tiltak. Disse videreutdanningene har i samsvar med Trevithick's modell til sikte å gi teoretisk og faktabasert kunnskap som kan relateres direkte til praksis og som kan relateres til forståelse av mennesker, hendelser og situasjoner. I samsvar med Trevithick's modell skal disse videreutdanningene også gi praksisbasert kunnskap i form av relevante ferdigheter. Eksempelvis skal videreutdanning i barnevern gi barnevernsarbeidere kunnskaper og ferdigheter som er nødvendig i det barnevernfaglige arbeidet. Barnevernsarbeiderne skal etter endt utdanning blant annet ha relevant teoretisk og faktabasert kunnskap knyttet til barns omsorgs- og utviklingsbehov og ha tilegnet seg praksisbasert kunnskap til å kunne kartlegge, vurdere og konkludere om barn befinner seg i utsatte omsorgssituasjoner (Høgskolen i Bergen, 2013, 8.mai). På denne måten kan videreutdanningene gi økt kunnskap og dermed økt barnevernfaglig kompetanse.

Jeg har ikke identifisert studier som konkret har undersøkt hvilke videreutdanninger ansatte i kommunale barneverntjenester har. Men I Borgen et al. (2007) sin undersøkelse fremkommer det at barneverntjenesten i Oslo har gitt barnevernsarbeidere utdanning i systemisk familierterapi og etnisitet og barnevern, mens i Bergen er det blitt gitt videreutdanning i familierterapi, familierådslag og brukermedvirkning. Videre fremkom det at videreutdanning i veiledning er blitt gitt i begge kommunene. Videreutdanning i familierterapi og flerkulturelt

barnevern ble også oppgitt i denne undersøkelsen, men disse videreutdanningene utmerket seg ikke i like stor grad blant utvalget sammenlignet med videreutdanningene nevnt ovenfor. For videreutdanning i flerkulturelt barnevern kan dette særlig ha sammenheng med at man i Oslo finner en større andel innvandrere enn hva man gjør på Vestlandet, noe som også tilsier at videreutdanninger i flerkulturelt barnevern trolig vil ha sterkere prioritet der.

Det at man finner videreutdanningene barnevern, veiledning, rus og psykiatri, administrasjon og ledelse og foreldrestøttende tiltak som de mest vanlige videreutdanningene blant utvalget kan ha sammenheng med hvilke videreutdanninger som tilbys på Vestlandet og hvilke videreutdanninger barneverntjenesten trenger eller ønsker at barnevernsarbeiderne besitter. Gjennomsnittsalderen på utvalget er 39.3 år og 93 prosent av utvalget er kvinner, det er derfor naturlig å anta at flere av barnevernsarbeiderne har familie og barn som knytter dem til området de befinner seg i. I Bergen tilbyr Høgskolen i Bergen en videreutdanning i barnevern som barnevernsarbeidere ansatt i Bergen kommune har prioritet på, videre representerer Bergen den største byen på Vestlandet noe som tilsier at en vesentlig andel av undersøkelsens utvalg er derfra. Dette kan dermed bidra til å forklare hvorfor flest barnevernsarbeidere oppgir at de har videreutdanning i barnevern. Videre tilbys videreutdanning i veiledning både ved Høgskulen i Sogndal og Høgskolen i Bergen. Det sammen gjelder for rus og psykiatri hvor Høgskolen i Bergen tilbyr videreutdanning i rusproblematikk og psykisk helse, mens Høgskulen i Sogndal tilbyr videreutdanning i rusproblematikk og rusarbeid. Geografisk nærhet kan dermed trolig bidra til å forklare hvorfor videreutdanningene rus og psykiatri og veiledning utpeker seg blant utvalget.

Hvilke videreutdanning barnevernsarbeidere har kan også ha sammenheng med hvilken kompetanse man ønsker at barnevernstjenestene skal ha. I Bergen kommune ønsker byrådsavdelingen at de kommunale barnevernsarbeiderne skal øke sin kompetanse til å utføre selvstendig og godt barnevernfaglig arbeid ved hjelp av kontinuerlig tilegnelse og anvendelse av teoretisk og faktabasert kunnskap (Bergen Kommune, 2012). Byrådsavdelingen har som nevnt ovenfor derfor i samarbeid med Høgskolen i Bergen etablert en videreutdanning i barnevern som de ønsker at ansatte i bydelsbarneverntjenestene i Bergen skal besitte. Dette kan indikere at man i Bergen ønsker å etablere en sterkere evidensbasert praksis. Dette er trolig et resultat av departementets og direktoratets forskningsplan som understreker behovet for å fremme evidensbasert praksis i de kommunale barneverntjenestene (Barne- og likestillingsdepartementet & Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2009). Departementets

og direktoratets satsning på økt kunnskapsbasert praksis kan trolig også bidra til å forklare hvorfor en del av utvalget har videreutdanning i foreldrestøttende tiltak som eksempelvis PMTO og Marte Meo da disse er evidensbaserte tiltak.

En del av undersøkelsens barnevernsarbeidere har også videreutdanning i administrasjon og ledelse. Dette kan ha sammenheng med at det er behov for bedre ledelse i de kommunale barneverntjenestene. I Riksrevisjonen (2012) sin undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler fremkom det gjennom en spørreundersøkelse blant fylkesmannsembetene i landet at for å forbedre kompetansen i barneverntjenestene er det er nødvendig å styrke barnevernsarbeideres lederkompetanse. Fylkesmannsembetene mener at god lederkompetanse kan føre til bedre internkontroll og mer systematiske risikovurderinger og endringstiltak (Riksrevisjonen, 2012). Dette behovet kan dermed trolig bidra til å forklare hvorfor en del av utvalget har videreutdanning i administrasjon og ledelse.

6.2.2.2. Mastergrad-/hovedfagutdanning

Det er kun 42 av 429 barnevernsarbeidere som oppgir at de har mastergrad/hovedfagutdanning. Dette tallet er ikke overraskende da det ikke har vært tradisjon for barnevernsarbeidere å ta mastergradsutdanning. Mastergradutdanninger har også i samsvar med Trevithick's modell til sikte å øke barnevernsarbeideres teoretiske, faktabaserte og praksisbaserte kunnskap. Eksempelvis skal masterprogrammet i barnevern ved Universitetet i Bergen gi studentene økt innsikt i teoretisk- og faktabasert kunnskap knyttet til forståelse av barns utvikling, foreldres omsorgsutøvelse og risikofaktorer, barns rettigheter og tverrfaglig samarbeid. Videre skal utdanningen gi praksisbasert kunnskap i forhold til måter å reflektere og arbeide i praksis, eksempelvis ved å påpeke nytten og utfordringene ved bruk av intuitiv og analytisk refleksjon i det barnevernfaglige arbeidet og gjennom å gi studentene ferdighetstrening i samtaleteknikker til benyttelse i samtaler med barn (Universitetet i Bergen, 2013, 16. mai).

Mastergrad i barnevern og jus viser seg å være de masterutdanningene som flest barnevernsarbeidere oppgir at de har. Her er det viktig å understreke at de som har mastergrad i jus er utdannet jurister. Mastergradutdanning i jus gir ikke barnevernfaglig teoretisk, faktabasert og praksisbasert kunnskap i samsvar med Trevithick's kunnskapsmodell da den relateres mer til juridiske aspekter og prosedyrer knyttet til lovverket den kommunale barneverntjenesten arbeider etter. Men det er likevel ingen tvil om at barneverntjenesten kan

ha stor nytte av den juridiske kompetansen mastergraden tilbyr (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b). Det samme gjelder for de andre mastergradene som ikke vurderes som barnevernfaglige, eksempelvis master i pedagogikk, helsevitenskap, sosiologi, sosialantropologi og sykepleie.

Det er kun tre barnevernsarbeidere som oppgir at de har mastergrad i sosialt arbeid. Dette er et litt overraskende funn da master i sosialt arbeid har lengre fartstid i Norge enn eksempelvis master i barnevern. Internasjonalt regnes også master i sosialt arbeid som den mest vanlige mastergradutdanningen blant sosial- og barnevernsarbeidere. Hvorfor så få av barnevernsarbeiderne i dette utvalget har denne mastergraden kan trolig knyttes til geografisk nærhet da hverken Universitetet i Bergen, Høgskolen i Bergen, Høgskulen i Sogndal eller Høgskulen i Volda tilbyr master i sosialt arbeid. Dette betyr at man må flytte på seg for å ta denne type mastergrad. Geografisk nærhet kan også bidra til å forklare hvorfor flest barnevernsarbeidere oppgir at de har master i barnevern. Frem til nå i høst (2013) er master i barnevern kun blitt tilbudt av Universitetet i Bergen. Dette sett i sammenheng med at mange av undersøkelsens barnevernsarbeidere arbeider i Bergen kommune kan dermed bidra til å forklare hvorfor de fleste oppgir at de har master i barnevern.

6.2.3. Matcher utdanningene barneverntjenestens kompetansekrav?

Ut i fra undersøkelsen generelle funn knyttet til barnevernsarbeideres formelle utdanning kan det virke som om den stort sett er i samsvar med Trevithick's modell da flertallet av barnevernsarbeiderne har relevant barnevernfaglig utdanning som gir både teoretisk, faktabasert og praksisbasert barnevernfaglig kunnskap. Dette forutsetter imidlertid at utdanningene gir barnevernsarbeidere alle disse kunnskapstypene. En kartleggingsundersøkelse av barnevernutdanningene i forbindelse med utarbeidelsen av Norges offentlige utredninger, nr. 8, om Kompetanseutvikling i barnevernet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b), viser derimot at flere av studieveiledere ved barnevernutdanningene i Norge mener at hverken barnevernspedagogutdanningen eller sosionomutdanningen i tilstrekkelig grad gir studentene den teoretiske, faktabaserte og praksisbaserte kunnskapen som kreves for å arbeide i barnevernets praksisfelt. Flere studieveiledere mener studentene tilegner seg for lite teoretisk og faktabasert kunnskap knyttet til utviklingspsykologi, rus, etnisitet, flerkulturell forståelse og samarbeidskompetanse. I tillegg viser flere av fagplanene at det faglige innholdet ikke er tilstrekkelig oppdatert når det gjelder nyere relevant faglitteratur. Studieveiledere mener også

at det er behov for å styrke den praksisbaserte kunnskapen gjennom økt ferdighetstrening, etisk refleksjon og bedre ekstern praksisopplæring (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b). Slike mangler ved utdanningene kan tyde på at barnevernsarbeidere, til tross for at de har relevant barnevernfaglig utdanning, ikke har den teoretiske, faktabaserte og praksisbaserte kunnskapen arbeidet i den kommunale barneverntjenesten krever.

Men hva mener praksisfeltet? Er det store mangler ved utdanningene og kompetansen til dagens kommunale barnevernsarbeidere? I Borgen et al. (2007) sin undersøkelse fremkommer det at flere informanter mener at det ikke lenger er tilstrekkelig med kun grunnutdanning for å drive effektivt barnevernsarbeid. Flere av informantene mener at det trengs mer fokus på videreutdanning for å øke kompetansen. Som særlig kompetansebehov nevner informantene atferdsproblematikk, ulike etniske grupper, vold i hjemmet, samtaler med barn, psykiatri og rus. Dette samsvarer med funn fra denne undersøkelsen som viser at 72 prosent av utvalget ønsker økt kompetanse på flere fagområder. Fagområdene som imidlertid utpeker seg er rus og psykiatri og samtaler med barn. At barnevernsarbeidere ønsker seg økt kompetanse på rus og psykiatri kan til dels samsvare med funn fra Kristofersen (2007). Han gjennomførte en intervjuundersøkelse i forbindelse med opptrappingsplanene for psykisk helse, BUP og barnevern hvor det fremkom at flere ledere i kommunale barneverntjenester ønsket seg personell med psykologkompetanse. Videre kan ønske om mer kompetanse knyttet til psykiatri ha sammenheng med at det i de siste årene har oppstått en økning i psykiske problemer både blant barnevernsbarn og barnevernsbarns foreldre (Statistisk sentralbyrå, 2012, 27. juli). Barnevernsarbeidere oppgir også rus som et fagområde de ønsker økt kompetanse på. Dette kan henge sammen med at det iverksettes en del tiltak på grunn av barns rusproblemer, samt at det i de siste årene har oppstått en økning av tiltak iverksatt på grunn av foreldres rusproblematikk (Statistisk sentralbyrå, 2012, 27. juli).

At mange oppgir at de ønsker seg mer kompetanse til å samtale med barn har trolig sammenheng med inkorporeringen av Barnekonvensjonen i 2003 som har bidratt til et sterkere fokus på barnesamtalen både nasjonalt (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009c; Husby Dahlø, 2009; Vis, 2004) og internasjonalt (Lefevre, Tanner, & Luckock, 2008). Å samtale med barn blir ofte beskrevet som vanskelig (Vis, 2004; Øvreeide, 2009), spesielt i de tilfeller hvor tema for samtalen er barnets opplevelse i en utrygg situasjon; eksempelvis som vitne eller offer for vold og/eller seksuelt overgrep (Øvreeide, 2009). Likevel er det viktig og nødvendig at barn som har vært utsatt for belastende forhold får mulighet til å fortelle om det

de har opplevd og hvordan de har det nå, samt hva som kommer til å skje videre (Øvreeide, 2009). At barnevernsarbeidere oppgir at de ønsker mer kompetanse på fagområdet samtaler med barn kan tyde på at barnevernsarbeidere ikke opplever de har tilstrekkelig kunnskap. I en studie av Andenæs (1997) fremkom det at mange barnevernsarbeidere ikke opplever seg kompetente til å snakke med barn. Dersom dette fremdeles er tilfellet fyller ikke barnevernsarbeidere Trevithick's krav til nødvendig kunnskap for å bedrive sosialt arbeid da gjennomføring av slike samtaler krever både teoretisk, faktabasert og praksisbasert kunnskap.

Det at flere barnevernsarbeidere oppgir at de ønsker økt kompetanse sett i sammenheng med at mange kommunale barnevernsarbeidere har tilleggsutdanning kan indikere at de barnevernfaglige grunnutdanningene ikke gir tilstrekkelig kunnskap og kompetanse til å møte barneverntjenestens kompetansebehov. Dersom dette er tilfellet må det anses som nødvendig å satse sterkere på de barnevernfaglige utdanningene, eksempelvis ved å øke utdanningslengden, slik at den teoretiske, faktabaserte og praksisbaserte kunnskapen man tilegner seg gjennom utdanningen matcher kompetansekravet barneverntjenesten står ovenfor.

6.2.4. Kunnskap og erfaring utgjør ingen garanti for økt kompetanse

Selv om mange barnevernsarbeidere har tilleggsutdanning og lengre erfaring gir ikke det noen garanti for at de besitter den kunnskapen og kompetansen som kreves for å mestre arbeidet i den kommunale barneverntjenesten. Dette kan relateres til at det kan være variasjoner i barnevernsarbeideres evne til å anvende kunnskapen de har tilegnet seg. Ifølge Trevithick (2012) er ikke det å kun besitte kunnskap tilstrekkelig, barnevernsarbeidere må også evne å relatere disse kunnskapene over til praksis. Dersom barnevernsarbeidere ikke mestrer denne koblingen kan det kan det by på store utfordringer overfor de vurderingene som skal tas. Hvordan kan man eksempelvis vurdere hvilke tiltak som best vil bedre et barns omsorgssituasjon hvis man ikke mestrer å trekke paralleller mellom teori og praksis?

På den andre siden kan både tilleggsutdanning og erfaring gi barnevernsarbeidere økt kunnskap og kompetanse, men det kan være andre forhold rundt som vanskeliggjør benyttelsen av den. I intervjuer fra Borgen et al. (2007) sin undersøkelse fremkom det at informantene mente at barneverntjenesten har mye kompetanse, men at man mangler et forum for å benytte den på grunn av organisasjonelle rammer knyttet til tidspress og for få ansatte. Informantene uttrykte at de har mindre fokus på og tid til faglige diskusjoner nå enn tidligere, samt at utviklingen av barnevernkompetansen hemmes på grunn av gjennomtrekk av ansatte

og problemer med data og økonomi. Dette kan indikere at det i tillegg til å satse på utbedring av utdanningene også bør satses på andre forhold rundt barneverntjenesten sine rammer for å bedre kompetansesituasjonen i det kommunale barnevernet.

6.3. Mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste

Resultat fra analysene viser at barnevernsarbeidere har en gjennomsnittsskåre lik 3.74 for hvor fornøyd de er med egen mestring av arbeidet. Dette samsvarer med funn fra en undersøkelse gjennomført blant svenske barnevernsarbeidere hvor mestringskalaen fra QPS Nordic er benyttet. Den gjennomsnittlige sumskåren for mestring av arbeidet blant de svenske barnevernsarbeiderne lå på 3.60 (Tham & Meagher, 2009). Mestringskalen i studien er ikke identisk med skalaen som er benyttet i denne undersøkelsen, noe som tilsier at man bør være varsom med å sammenligne disse funnene. Begge funnene indikerer likevel at barnevernsarbeidere i over middels grad mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste, noe som er et viktig funn sett i sammenheng med at arbeidet barnevernsarbeidere står ovenfor både kan være krevende og utfordrende (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b; Devaney & Spratt, 2009; Tham & Meagher, 2009). Resultatet er ikke overraskende da det er naturlig å trekke slutninger om at personer som arbeider i kommunal barneverntjeneste har tro på egne evner til å mestre arbeidet de står ovenfor (Holden, Meenaghan, Anatas & Metrey, 2002). Dette samsvarer også med funn fra Ellett (2009) og Chen og Scannapieco (2010) sine studier som viser at høy self-efficacy (tro på egne evner til å mestre) er forbundet med mestring av barnevernets arbeid. På den måten kan resultatene indikere at barnevernsarbeidere i kommunal barneverntjeneste trolig har høy fremfor lav self-efficacy.

Dersom man deler opp variablene som til sammen måler den totale mestringskåren viser resultatene at barnevernsarbeidere oppgir at de er mest fornøyd med sin kompetanse til å ha et godt forhold til kollegaer (gjennomsnittsskåre lik 4.26). Dette kan indikere at det eksisterer gode arbeidsmiljø i de kommunale barneverntjenestene, noe som anses som nødvendig da barnevernsarbeidere ofte kan ha behov for veiledning, råd og støtte fra kollegaer når beslutninger og valg skal tas (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b; Patras & Klest, 2013). Barnevernsarbeidere oppgir også at de er fornøyd med egen evne til å ha et godt forhold til klienter (gjennomsnittsskåre lik 4.13). Dette kan tyde på at barnevernsarbeidere opplever at de har gode relasjoner til sine klienter, noe som videre kan indikere at barnevernsarbeidere har høy self-efficacy når det kommer til å forholde seg til klienter.

Resultat fra analysen viser at barnevernsarbeidere er minst fornøyd med mengden arbeid som de får gjort (gjennomsnittsskåre lik 3.23). Dette kan tyde på at barnevernsarbeidere er under høyt arbeidspress. Som nevnt innledningsvis er det et stadig økende antall barn som er i kontakt med barnevernet (Statistisk sentralbyrå, 2012, 27.juli). Dersom man ikke øker antall stillinger i barneverntjenestene kan dette føre til at barnevernsarbeidernes arbeidskapasitet blir overbelastet. I Borgen et al. (2007) sin studie fremkom det at økningen i stillinger fra 2005-2006 bare så vidt har kompensert for økningen i antall barn i barnevernet. Dersom dette fremdeles er tilfellet i dagens barneverntjenester kan en slik overbelastning trolig bidra til å forklare hvorfor barnevernsarbeidere er mindre fornøyd med mengden arbeid de får gjort.

6.4. Utdannings og erfarings betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste

Ifølge Trevithick's modell (2008) vil man gjennom utdanning og erfaring tilegne seg den kunnskap og kompetanse som er nødvendig for å mestre sosialfaglig og barnevernfaglig arbeid. Resultatene fra krysstabellanalyser, hvor hver av enkeltvariablene i mestringskalaen er krysset med utdanningsnivå og erfaringsnivå, viser at det er en tendens til at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning og lengre erfaring oppgir høyere mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste sammenlignet med barnevernsarbeidere med grunnutdanning og mindre erfaring. Dette kan indikere at økt kunnskap gir økt mestring og kompetanse i samsvar med Trevithick's modell. Resultatene fra analysene viser imidlertid at de fleste forskjellene mellom mestring og utdanningsnivå og mestring og erfaringsnivå ikke er statistisk signifikante.

Resultat fra krysstabellanalysen hvor variablene i mestringskalaen ble sett i forhold til utdanningsnivåene grunnutdanning, videreutdanning og mastergrad/hovedfagutdanning viste kun signifikante forskjeller mellom utdanningsnivåene ved deres evne til å løse problemer som dukker opp i arbeidet, $p=.001$., og i hvilken grad de oppgir at de er fornøyd med mengden arbeid de får gjort, $p=.050$. Dette indikerer at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning i større grad enn barnevernsarbeidere med kun grunnutdanning oppgir at de er fornøyd med egen evne til å løse problemer og mengden arbeid som de får gjort.

Resultatene fra krysstabellanalysen viser en sterk statistisk forskjell mellom hvordan barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning og barnevernsarbeidere med grunnutdanning oppgir at de evner å løse problemer som dukker opp i arbeidet, $p=.001$. Ut i fra Trevithick's

modell har dette har trolig sammenheng med at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning har en sterkere kunnskapsbase, da økt utdanning skal føre til mer kunnskap (Trevithick, 2008). Å løse problemer som dukker opp i arbeidet krever både teoretisk og faktabasert kunnskap om sosiale problemer og hvordan man best kan gå frem for å løse dem. I tillegg krever slik problemløsning at man evner å benytte den teoretiske og faktabaserte kunnskapen i praksis. Derfor anses også den praksisbaserte kunnskapen som nødvendig i en sosialfaglig problemløsningsprosess.

Det at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning er mer fornøyd med mengden arbeid de får gjort kan ha sammenheng med at de besitter mer teoretisk og faktabasert kunnskap som bidrar til at de er mer effektive i det arbeidet de gjør, noe som er tråd med Trevithick's modell. Det er imidlertid ikke sikkert at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning er mer effektive og får gjort mer arbeid enn barnevernsarbeidere med kun grunnutdanning, selv om de oppgir høyere mestring. Derfor er det trolig også andre grunner til at barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning er mer fornøyd med mengden arbeid de får gjort. En mulig forklaring kan være at de har høyere self-efficacy og derfor opplever at de har de egenskapene som skal til for å gjøre arbeidet, og ser seg dermed mer fornøyd med arbeidet som de får gjort. Dersom barnevernsarbeidere har lav self-efficacy kan en anta at de har mindre tro på at de besitter de evnene som kreves og at de dermed opplever at de får gjort mindre, noe som igjen kan føre til at de er mindre fornøyd med mengden arbeid som de får gjort. En studie av Holden et al. (2002) viste at sosialarbeiderstudenters self-efficacy økte gradvis gjennom utdanningen. På bakgrunn av dette kan det tenkes at barnevernsarbeideres self-efficacy også øker gjennom videreutdanning og mastergradutdanning. Dersom dette er tilfellet kan det trolig bidra til å forklare hvorfor barnevernsarbeidere med tilleggsutdanning, i større grad enn barnevernsarbeidere med grunnutdanning, er fornøyd med mengden arbeid de får gjort.

I den andre krysstabellanalysen hvor hver av variablene i mestringskalaen ble krysset med erfaringsnivåene mindre erfaren (inntil 2 år) og erfaren (tre år eller lenger) ble det kun vist signifikant forskjell mellom variabelen egen evne til å løse problemer i arbeidet, $p=.000$. Denne forskjellen er ganske sterk og indikerer at erfarne barnevernsarbeidere i større grad enn mindre erfarne barnevernsarbeidere evner å løse problemer som dukker opp i arbeidet. Sett i sammenheng med Trevithick's kunnskapsmodell kan dette ha sammenheng med at erfarne barnevernsarbeidere har opparbeidet seg mer praksisbasert kunnskap gjennom de erfaringene de har tilegnet seg gjennom de ulike sakene de har arbeidet med. Disse erfaringene kan ha

bidratt til å styrke deres praksisbaserte kunnskap og dermed ha ført til at de i større grad evner å løse problemer.

Resultatet fra one-way ANOVA-analysen viste at forskjellen mellom de ulike utdanningsgruppene (grunnutdanning, videreutdanning, mastergrad/hovedfagutdanning) sine gjennomsnittlige mestringsskåre var signifikant, $p=.019$. Analysens post hoc test viste videre at den signifikante forskjellen lå mellom grunnutdanning og masterutdanning. Dette indikerer at barnevernsarbeidere med mastergradutdanning i større grad enn barnevernsarbeidere med grunnutdanning er fornøyd med egen mestring av arbeidet. Dette resultatet samsvarer med Trevithick's modell som sier at økt utdanning gir økt teoretisk, faktabasert og praksisbasert kunnskap som er relevant for å mestre arbeid i sosialt arbeid og barnevern. Dette samsvarer også med funn fra en kvantitativ amerikansk studie av Franke, Bagdasaryan og Furman (2009) som viste at barnevernsarbeidere med mastergrad i sosialt arbeid gjorde det bedre på tester som målte deres totale kunnskapsbase sammenlignet med barnevernsarbeidere med bachelor i sosialt arbeid og andre emner.

Trevithick (2012) viser til at nyutdannede barnevernsarbeidere ofte bringer med seg mer teoretisk og faktabasert kunnskap enn praksisbasert kunnskap fordi de har mindre praksiserfaring enn de som har jobbet i praksisfeltet over flere år. Dette kan tyde på at barnevernsarbeidere med lengre erfaring har en sterkere praksisbasert kunnskapsbase og dermed mestrer arbeidet i den kommunale barneverntjenesten i større grad enn barnevernsarbeidere med mindre erfaring. Resultatene fra one-way ANOVA viste imidlertid ingen signifikant forskjell mellom mestring av arbeidet og barnevernsarbeidernes grad av erfaring.

6.5. Utdanning og erfaring - liten betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste?

Resultat fra standard multipel regresjonsanalyse viste en signifikant sammenheng mellom tilleggsutdanning og mestring av arbeidet, $p=.025$. Men det ble ikke funnet noen signifikant sammenheng mellom erfaringslengde og mestring av arbeidet. Modellen forklarte kun 1,7 prosent av den totale variasjonen i barnevernsarbeideres mestring av arbeid. Dette indikerer at utdanning og erfaring har liten betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste. Dette er et overraskende funn ettersom man ut ifra Trevithick's modell og departementets satsning på kompetanseutvikling gjennom styrkning av utdanning og

veiledning på arbeidsplassen, ville forvente at barnevernsarbeideres utdanning og erfaring har en vesentlig betydning for hvordan de oppgir at de mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste.

Jeg har ikke identifisert andre studier som direkte har undersøkt utdanning og erfarings betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste. Men i en studie av Barth, Lloyd, Christ, Chapman og Dickinson (2008) hvor man gjennom en multipl regressjonsanalyse undersøkte hvilke faktorer som bidro til jobbtilfredshet blant amerikanske barnevernsarbeidere ble det funnet at utdanning ikke hadde betydning for barnevernsarbeideres jobbtilfredshet, $p=.079$. Videre fant de at antall års erfaring med arbeid i barnevernet heller ikke påvirket barnevernsarbeideres jobbtilfredshet. De fant imidlertid en sterk statistisk sammenheng mellom «quality of supervision» (emosjonell støtte, veiledning og mengde veiledning på arbeidsplassen) og jobbtilfredshet, $p=.001$. En annen amerikansk undersøkelse av Lee, Weaver og Hrostowski (2011), som undersøkte hvilken betydning arbeidsmiljø og psykologisk empowerment (tro på seg selv og sitt arbeid) hadde på barnevernsarbeideres mestring og trivsel på arbeidsplassen, viste at utdanning ikke hadde noen signifikant betydning for barnevernsarbeideres mestring og trivsel. Resultatene viste imidlertid en signifikant sammenheng mellom antall års erfaring og psykologiske empowerment. I en undersøkelse av Levy, Poertner og Lieberman (2011), som undersøkte betydningen av personlige faktorer for hvorvidt barnevernsarbeidere slutter i jobbene sine, ble det ikke funnet signifikant sammenheng mellom hverken utdanning og intensjon om å forbli i jobben eller antall års erfaring og intensjon om å forbli i jobben.

Både jobbtilfredshet og intensjon om å forbli i jobben kan trolig relateres til hvordan barnevernsarbeidere mestrer sitt arbeid. Dersom funnene fra Barth et al. (2008), Lee et al. (2011) og Levy et al. (2011) sine studier kan ses i sammenheng med funn fra denne undersøkelsen kan det tenkes at utdanning og erfaring faktisk ikke har en veldig stor betydning for hvordan barnevernsarbeidere mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Dersom dette er tilfellet er det mulig at andre faktorer som eksempelvis kollegastøtte, godt lederskap og self-efficacy kan være viktigere faktorer for mestring. Eksempelvis er kollegastøtte (Patras & Klest, 2013; Tham & Meagher, 2009) og god veiledning (Barth et al., 2008) forbundet med trivsel på arbeidsplassen. Videre viser forskning at self-efficacy (Chen & Scannapieco, 2010; DePanfilis & Zlotnik, 2008; Ellett, 2009;), veiledning, kollegastøtte (DePanfilis & Zlotnik, 2008) og jobbtilfredshet (Levy et al., 2011) er forbundet med

sosialarbeideres intensjon om å forbli i jobben. Det er nærliggende å anta at disse faktorene kan ha noe å si for hvorvidt barnevernsarbeidere mestrer arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Funnene fra disse studiene er ikke konsistente og direkte sammenlignbare, noe som understreker at det er behov for mer forskning på hvilken betydning barnevernsarbeidernes utdanning og erfaring har for deres mestring av arbeidet.

6.5.1. Eller et resultat som følge av metodiske begrensninger?

Resultatene indikerer at utdanning og erfaring har liten betydning for hvordan barnevernsarbeidere mestrer arbeidet i den kommunale barneverntjenesten. Da jeg ikke har identifisert andre studier som har undersøkt dette direkte har det vært vanskelig å skulle tolke validiteten av dette funnet. Skulle det vise seg at funnet ikke støttes er det nærliggende å tenke at dette kan relateres til det metodiske aspektet ved undersøkelsen.

Det er mulig at modellen som er benyttet for å kunne forklare utdanning og erfarings betydning for mestring ikke er egnet til dette. Det kan eksempelvis skyldes at de syv variablene som utgjør mestringskalaen, til tross for at denne har høy reliabilitet, kanskje ikke favner over alle aspektene som kan knyttes til mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Dette kan ha sammenheng med at QPS- Nordic sin mestringskala ikke er utviklet spesielt for barnevernfeltet. Dersom skalaen hadde vært basert spesifikt på mestring av arbeid i barneverntjenesten hadde skalaen muligens inneholdt flere eller andre variabler, noe som igjen kunne ha bidratt til at resultatene hadde sett annerledes ut. Dette belyser imidlertid behovet for å etablere flere måleinstrumenter tilpasset barnevernfeltet. Resultatet kan også skyldes at svaralternativskalaen ikke er godt nok utarbeidet. Denne varierer med fra 1-5 hvor 1=ikke i det hele tatt og 5= i stor grad. Svaralternativene 2, 3 og 4 har ikke i spørreskjemaet fått noe benevnelse. Hadde de hatt det, eksempelvis 2= «nokså liten grad», 3= «hverken liten eller stor grad» og 4= «nokså stor grad», hadde barnevernsarbeidernes gjennomsnittlige skårer kanskje sett annerledes ut og dermed gitt et annet resultat. Svaralternativskalaen er heller ikke identisk med svaralternativskalaen utarbeidet av QPS Nordic, noe som også kan ha påvirket resultatet. Jeg har kun identifisert en annen studie som har benyttet QPS Nordic sin mestring-av-arbeidsskala, Tham og Meagher (2009), men denne er ikke identisk med skalaen som er benyttet i denne undersøkelsen da den er tilpasset av CCCW-prosjektets forskergruppe. Det er derfor vanskelig å skulle si noe om i hvilken grad skalaen favner mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste.

Resultatet kan videre ha blitt påvirket av at det er en liten opphopning av skårer på høyre side av distribusjonen (negative verdier av skewness). Dette slo imidlertid ikke ut på testene som målte normaliteten i distribusjonen som ble gjennomført før regresjonsanalysen. Det gir likevel ingen garanti for at dette ikke kan ha påvirket resultatet. Videre kan resultatet knyttes til utvalget. Selv om utvalget er relativt stort (N=429) og det representerer barnevernsarbeidere ansatt i kommunale barneverntjenester i både små og store kommuner, kan utvalget likevel skille seg fra resten av landets kommunale barnevernsarbeidere i forhold til mestring av arbeidet da utvalget kun representerer barnevernsarbeidere på Vestlandet. Den eneste måten å kunne forsikre seg om at utvalget ikke skiller seg fra andre barnevernsarbeidere hadde vært om utvalget hadde vært basert på tilfeldig utvelging av kommunale barnevernsarbeidere fra hele landet. På bakgrunn av dette kan undersøkelsens resultater heller ikke uten videre generaliseres til å gjelde for alle kommunale barnevernsarbeidere i Norge.

6.6. Undersøkelsens begrensninger

En av undersøkelsens begrensninger kan relateres til operasjonaliseringen av begrepene kompetanse og mestring av arbeid. Kompetanse blir i denne undersøkelsen målt gjennom utdanning og erfaring, men det finnes i tillegg andre faktorer som trolig burde blitt tatt med i operasjonaliseringen av begrepet. I Norges Offentlige Utredninger nr. 8 om Kompetanseutvikling i barnevernet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009b) påpekes det blant annet at kompetanse også kan relateres til personlig egnethet. Dersom personlig egnethet hadde blitt målt kunne det ha tilført operasjonaliseringen høyere validitet. Videre kunne en da undersøkt hvilken betydning personlig egnethet har for mestring av arbeidet i barneverntjenesten. Det samme gjelder for operasjonaliseringen av begrepet mestring av arbeid. Denne burde som nevnt ovenfor også muligens ha inneholdt flere eller andre variabler for å få et bedre og mer valid mål på mestring av arbeidet i kommunal barneverntjeneste. Dette belyser imidlertid også en av ulempene med å benytte allerede innsamlet datamateriale da man er nødt til benytte operasjonaliseringen som er lagt til grunn der. Begrensningene dette gir er at man står i fare for å ikke få målt begrepene i tilstrekkelig grad.

En annen begrensning kan knyttes til survey som metode for å måle kompetanse og mestring. Den fungerer godt til å beskrive og til å se sammenhenger mellom utdanning, erfaring og mestring blant barnevernsarbeidere. Men den gir ikke anledning til å gå i dybden og undersøke hvordan barnevernsarbeidere som subjekt forstår utdanning og erfarings betydning for

mestring av arbeidet i barneverntjenesten. Det hadde imidlertid vært interessant å også ha gjennomført intervjuer med barnevernsarbeidere slik at man kunne fått fanget opp deres subjektive forståelse det å mestre arbeidet i barneverntjenesten. En begrensning som også kan diskuteres her er om selvrapporing er en god metode for å måle mestring av arbeid. Utfordringene her kan knyttes til om respondentene er ærlige når de krysser ut svarene og til om deres opplevde mestring samsvarer med deres faktiske mestringsnivå. Det er mulig at andre metoder som eksempelvis observasjon eller rapportering fra kollegaer eller overordnede kunne ha gitt andre resultater enn det som fremkommer gjennom selvrapporing. På den andre siden har respondentene svart anonymt noe som kan ha ført til at de har svart mer ærlig enn hva de ville ha gjort dersom svarene ikke hadde vært anonyme. Dette kan indikere at deres oppgitte svar stemmer med realiteten. Samtidig er surveyundersøkelser basert på selvrapporing en svært mye brukt kvantitativ metode innen samfunnsvitenskapen, noe som trolig tilsier at metoden som regel gir valide og reliable data.

Trevithick's modell er blitt benyttet for å forklare store deler av undersøkelsens resultater. En begrensning ved denne modellen er at den ikke er empirisk testet. Det finnes derfor ingen empirisk støtte for at de tre kunnskapstypene er nødvendig for at barnevernsarbeidere skal kunne bedrive godt og effektivt barnevernfaglig arbeid. Dette trenger ikke å bety at modellen ikke er valid, da det er naturlig å anta at både teoribasert, faktabasert og praksisbasert kunnskap er nødvendig for å bedrive godt sosialt arbeid. Men det finnes ikke noe forskning som har undersøkt dens validitet. Dette sett i sammenheng med at undersøkelsens resultat indikerer at utdanning og erfaring kan være av liten betydning for mestring av arbeidet fremstår det klart at det trengs ytterligere forskning både på Trevithick's modell og på utdanning og erfarings betydning for mestring av arbeid i kommunal barneverntjeneste.

En siste begrensning ved undersøkelsen er at den ikke har tatt for seg hvordan barneverntjenestens brukere oppfatter barneverntjenesten og tiltakene de iverksetter. Et viktig felt for videre forskning vil trolig være flere brukerundersøkelser som fokuserer på hvordan barn, unge og familier opplever barneverntjenestens kompetanse. Eksempelvis om de er fornøyd med de tjenestene de mottar, og om de opplever forskjeller mellom hvordan de blir møtt av barnevernsarbeidere med kort og lengre utdanning og/eller erfaring.

6.7. Konklusjon

Denne undersøkelsen viser at mange barnevernsarbeidere har tilleggsutdanning og flere års erfaring. Dersom tilleggsutdanning og erfaring i tråd med Trevithick's modell gir barnevernsarbeidere økt kunnskap og kompetanse indikerer resultatet at det finnes mye kompetanse i kommunale barneverntjenester. Dette kan tyde på at svikten som er blitt registrert i flere kommunale barneverntjenester skyldes andre forhold enn barnevernsarbeideres manglende kompetanse, eksempelvis at det ikke i stor nok grad legges til rette for å benytte kompetansen som finnes. Undersøkelsen viser også at flere barnevernsarbeidere oppgir at de ønsker økt kompetanse på flere fagområder. Dette sett i sammenheng med at det er mye tilleggsutdanning blant barnevernsarbeidere kan på den andre siden indikere at kunnskapen og kompetansen som etableres gjennom utdanning ikke er tilstrekkelig for å møte kompetansebehovet i barneverntjenestene. Og kan derfor gi støtte til Befring-utvalgets og barnevernpanelets forslag om en utbedring og en eventuell forlengelse av barnevernutdanningene barnevernspedagog og sosionom.

Undersøkelsen viser at kommunale barnevernsarbeidere er rett over middels fornøyd med sin egen mestring av arbeidet i den kommunale barneverntjenesten. Det ble vist at tilleggsutdanning har en betydning for i hvilken grad barnevernsarbeidere er fornøyd med egen mestring, men det ble ikke vist at erfaringslengde hadde betydning for barnevernsarbeidernes mestring. Tilleggsutdanning og erfaringslengde kunne kun forklare en liten del av variasjonen i barnevernsarbeideres mestring. Det er uvisst om utdanning og erfaring ikke slo ut som sterkere faktorer fordi de faktisk ikke har stor betydning for barnevernsarbeideres mestring, eller om resultatene skyldes at instrumentet som er benyttet til å måle mestring ikke i tilstrekkelig grad favner alle aspektene knyttet til mestring av arbeidet i den kommunale barneverntjenesten. Det finnes lite forskning som spesifikt har undersøkt hvordan utdanning og erfaring påvirker barnevernsarbeideres mestring. Dette har trolig sammenheng med at det i Norge ikke er tradisjon for å gjennomføre kvantitativ forskning på barnevernfeltet, noe som også trolig er en av årsakene til at det ikke er etablert måleinstrumenter som er spesifikt utviklet for barnevernsfeltet. Det er derfor behov for ytterligere forskning og utvikling av måleinstrumenter tilpasset barnevernsfeltet for å undersøke om resultatene støttes.

Det barnevernfaglige arbeidet utgjør et krevende og komplekst arbeidsfelt og det trengs mer forskning for å undersøke om barnevernsarbeideres kompetanse samsvarer med det faktiske

kompetansebehovet i den kommunale barneverntjenesten, samt om det er faktorer ved barnevernstjenestenes organisering som hindrer benyttelse av den eksisterende kompetansen. Videre er det behov for ytterligere forskning før man kan konkludere at utdanning og erfaring ikke har noen betydning for barnevernsarbeideres mestring av arbeid i den kommunale barneverntjenesten.

Referanser

- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Andenæs, A. (1997). Fra usynlig offer til synlig aktør: å ta dagliglivet på alvor i barnevernsarbeid. In E. H. Backe-Hansen, T. (Ed.), *Barnevern på barns premisser*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Arnesen, C. Å., & Næss, T. (2000). *Personellsituasjonen i sosialtjenesten og barneverntjenesten. (Nifu-rapport 13/2000)* Hentet fra <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUrapport13-2000.pdf>.
- Backe-Hansen, E. (1995). Committal to care in context. *Children and Youth Services Review*, 17(3), 401-415. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0190-7409\(95\)00025-8](http://dx.doi.org/10.1016/0190-7409(95)00025-8)
- Backe-Hansen, E. (2004). *God nok omsorg: riktige beslutninger i barnevernet*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Backe-Hansen, E. (2009). Hva innebærer et kunnskapsbasert barnevern? *Fontene Forskning*, 2, 4-16.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2011). *Barnevernpanelets rapport*. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Barnevern/2011/barnevernpanelets_rapport.pdf#search=barnevernpanelets%20rapport.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2013). *Endringer i barnevernloven. (Prop. 106 L. 2012-2013)*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/38285404/PDFS/PRP201220130106000DDDPDFS.pdf>.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012). *Retningslinjer for satsning på kommunalt barnevern 2013. (Q-31/2012)*. Hentet fra <http://www.fylkesmannen.no/Documents/Dokument%20FMHE/Barn%20og%20foreldre/Rundskriv->

[%20satsing%20p%C3%A5%20kommunalt%20barnevern%202013.pdf?epslanguage=nb](#)

Barne- og familiedepartementet. (2002). *Om barne- og ungdomsvernet. (St. meld. nr. 40. 2001-2002)*. Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20012002/040/PDFA/STM200120020040000DDDPDFA.pdf>.

Barne- og likestillingsdepartementet. (2006). *Internkontroll i barneverntjenesten i kommunene- en veileder*. Hentet fra

http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bld/bro/2006/0007/DDD/PDFV/284443-q-1105_ny.pdf.

Barne- og likestillingsdepartementet. (2009a). *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge. (NOU 2009:22)*. Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/pages/2272040/PDFS/NOU200920090022000DDDPDFS.pdf>.

Barne- og likestillingsdepartementet. (2009b). *Kompetanseutvikling i barnevernet*.

Kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning. (NOU 2009:8). Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/pages/2182038/PDFS/NOU200920090008000DDDPDFS.pdf>.

Barne- og likestillingsdepartementet. (2009c). *Snakk med meg! En veileder om å snakke med barn i barnevernet*. Hentet fra

http://www.regjeringen.no/pages/2217527/Snakk%20med%20meg_web.pdf.

Barne- og likestillingsdepartementet, & Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2009). *Et kunnskapsbasert barnevern. Strategi for FoU-arbeidet i Barne- og*

likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet 2009-2012.

Hentet fra

<http://www.bufetat.no/Documents/Bufetat.no/Bufdir/Forskning%20og%20utvikling/FoU-strategi%202009-2012.pdf>.

Barnevernloven, LOV-1992-07-17-100. (1992). Hentet fra <http://lovdata.no/all/nl-19920717-100.html>

Barth, R. P., Lloyd, E. C., Christ, S. L., Chapman, M. V., & Dickinson, N. S. (2008). Child Welfare Worker Characteristics and Job Satisfaction: A National Study. *Social Work*, 53(3), 199-209. doi: 10.1093/sw/53.3.199

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.

- Ben-Zur, H. (2002). Coping, affect and aging: the roles of mastery and self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 357-372. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00031-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00031-9)
- Bergen Kommune. (2008). *Forvaltningsrevisjonsprosjektet. Økonomi, kapasitet og kompetanse i barnevernstjenesten*. Hentet fra http://www.nkrf.no/filarkiv/File/Alle_rapporter_i_pdf/Bergen_kommunerevisjon/Oekonomi_kapasitet_og_kompetanse_i_Barnevernstjenesten.pdf.
- Bergen Kommune. (2012). *Statusrapport for barnevernet i Bergen 2011*. Hentet fra https://www.bergen.kommune.no/bk/multimedia/archive/00135/Statusrapport_for_b_135305a.pdf.
- Bergjordet, C., Dyrhaug, T., & Haugen, J. Å. (2011). Barnevernet- et tilbud til mange. *Samfunnsspeilet*, 25(5-6), 58-63.
- Bergmark, A., & Lundström, T. (2010). Guided or independent? Social workers, central bureaucracy and evidence-based practice. *European Journal of Social Work*, 14(3), 323-337. doi: 10.1080/13691451003744325
- Borgen, H., Grønningsæter, A., & Jensen, A. (2007). *Barnevernet i Oslo og Bergen. En sammenlignende evaluering etter barnevernreformen i 2004. (Fafo-rapport 2007:11)*. Hentet fra <http://evalueringsportalen.no/evaluering/barnevernet-i-oslo-og-bergen-en-sammenlignende-evaluering-etter-barnevernreformen-i-2004/Barnevern%20rapport.pdf/@@inline>.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss*. London: Hogarth Press.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bunkholdt, V., & Sandbæk, M. (2008). *Praktisk barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Carlson, E. A. (1998). A prospective longitudinal study of disorganised/dioriented attachment. *Child Development*, 69, 1970-1979.
- Chen, S.-Y., & Scannapieco, M. (2010). The influence of job satisfaction on child welfare worker's desire to stay: An examination of the interaction effect of self-efficacy and supportive supervision. *Children and Youth Services Review*, 32(4), 482-486. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.10.014>
- Clark-Carter, D. (2010). *Quantitative psychological research*. Hove: Psychology Press.

- Clausen, S. E., & Kristofersen, L. B. (2008). *Barnevernsklienter i Norge 1995-2005. En longitudinell studie. (NOVA Rapport 2008:3)*. Hentet fra http://www.nova.no/asset/3236/1/3236_1.pdf.
- Cozby, P. C. (2007). *Methods in behavioral research*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: SAGE.
- Dallner, M., Elo, A.-L., Gamberale, F., Hottinen, V., Knardahl, S., Lindström, K., et al. (2000). *Validation of the general Nordic questionnaire (QPSNordic) for psychological and social factors at work (No. Nord 2000:12)*. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Daniel, B., Wassell, S., Gilligan, R., & Howe, D. (2010). *Child development for child care and protection workers*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Dellgran, P., & Höjer, S. (2001). Mainstream is contextual: Swedish social work research dissertations and theses. *Social Work Research*, 25(4), 243-252. doi: 10.1093/swr/25.4.243
- DePanfilis, D., & Zlotnik, J. L. (2008). Retention of front-line staff in child welfare: A systematic review of research. *Children and Youth Services Review*, 30(9), 995-1008. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chilyouth.2007.12.017>
- Devaney, J., & Spratt, T. (2009). Child abuse as a complex and wicked problem: Reflecting on policy developments in the United Kingdom in working with children and families with multiple problems. *Children and Youth Services Review*, 31(6), 635-641. doi: 10.1016/j.chilyouth.2008.12.003
- Einarsen, S., & Skogstad, A. (2005). *Den dyktige medarbeider: behov og forventninger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ellett, A. J. (2009). Intentions to remain employed in child welfare: The role of human caring, self-efficacy beliefs, and professional organizational culture. *Children and Youth Services Review*, 31(1), 78-88. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chilyouth.2008.07.002>
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer Press.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Los Angeles: Sage.
- Forskningsetiske komiteer. (2013, 16. mai). B. Hensyn til personer (5-19), fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/>

- Franke, T., Bagdasaryan, S., & Furman, W. (2009). A multivariate analysis of training, education, and readiness for public child welfare practice. *Children and Youth Services Review, 31*(12), 1330-1336. doi: 10.1016/j.childyouth.2009.06.004
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilligan, R. (2000). Men as Foster Carers: A Neglected Resource? *Adoption & Fostering, 24*(2), 63-69. doi: 10.1177/030857590002400209
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Halvorsen, K. (2005). *Grunnbok i helse- og sosialpolitikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggen, K., Jørgensen, T., & Rød, P. A. (2013 (Under publisering)). Det kommunale barnevernet: Faglig argument i møte med kommunalpolitikk. *Tidsskriftet Norges Barnevern*.
- Helland, H. (2003). Om å bruke statistikk i sosiologien. *Tidsskrift for samfunnsforskning, 44*(4), 529-553.
- Hestbæk, A. D., & Egelund, T. (2007). Små børn anbragt uden for hjemmet. Resultater fra et dansk longitudinelt studie af anbragte børn fra 1995-kohorten. *Nordisk sosialt arbeid, 2*, 120-133.
- Hodge, D. R., Lacasse, J. R., & Benson, O. (2012). Influential Publications in Social Work Discourse: The 100 Most Highly Cited Articles in Disciplinary Journals: 2000–09. *British Journal of Social Work, 42*(4), 765-782. doi: 10.1093/bjsw/bcr093
- Holden, G., Meenaghan, T., Anastas, J., & Metrey, G. (2002). Outcomes of social work education: The case for social work self-efficacy. *Journal of Social Work Education, 38*(1), 115-133.
- Husby Dahlø, I. S. (2009). Et fast håndgrep om barnesamtalen i barnevernet. *Fontene Forskning, 5*, 40-49.
- Hutchinson, G. S., & Oltedal, S. (2003). *Modeller i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høgskolen i Bergen. (2013, 8.mai). *Videreutdanning i barnevern*. Hentet fra <http://student.hib.no/fagplaner-demo/ahs/fagplan.asp?kode=B30BARNEV>.
- Ilstad, S. (1989). *Survey-metoden*. Trondheim: Tapir.
- Iversen, A. C. (2005). *Social differences in health behaviour: the motivational role of perceived control and coping. (Doctoral thesis)*. Bergen: Research Centre for Health Promotion, Department of Education and Health Promotion, Faculty of Psychology, University of Bergen.

- Iversen, A. C., Jakobsen, R., Havik, T., Hysing, M., & Stormark, K. M. (2007). Mental Health Problems among Child Welfare Clients Living at Home. *Child Care in Practice*, 13(4), 387-399. doi: 10.1080/13575270701488790
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Knardahl, S. (1997). Mastery of work. In Nordic Council of Ministers (Ed.), *Review of Psychological and Social Factors at Work and Suggestions for the General Nordic Questionnaire (QPSNordic). Description of the conceptual and theoretical background of topics selected for coverage by the Nordic questionnaire. (Nord 1997:15)* (s. 63-66). København.
- Kristofersen, L. B. (2007). *Tilgjengelighet og samarbeid: mer fleksible hjelpetjenester? Opptappingsplanen for psykisk helse, BUP og barnevern. (NIBR-rapport 2007:13)*. Hentet fra <http://www.nibr.no/filer/2007-13.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis. (St. meld. nr. 13. 2011-2012)*. Oslo: Departementets sevicecenter. Henter fra <http://www.regjeringen.no/pages/37006956/PDFS/STM201120120013000DDDDPDFS.pdf>.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvellido, Ø. (2010). *Barn i risiko: skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lagerberg, D. & Sundelin, C. (2000). *Risk och prognos i socialt arbete med barn. Forskningsmetoder och resultat*. Stockholm: Gothia Förlag.
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetansestyring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Langballe, Å., & Gamst, K. T. (2006). En dialogisk tilnærming til kommunikasjon med barn. I Barne- og likestillingsdepartementet (Red.), *Samtaler med små barn i saker etter barneloven* (s. 32-46). Oslo: Departementets servicesenter.
- Larsen, M. Y. (2004). Del 1. Barnets rettslige stilling i barnevernloven og barneloven. I T. Havik, Larsen, M. Y., Nordsoga, S. & Veland, J. (Red.), *Barnevernet: forutsetninger og gjennomføring* (s. 15-56). Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, R. J., & Buss, D. M. (2008). *Personality psychology: domains of knowledge about human nature*. Boston: McGraw-Hill.
- Lee, J., Weaver, C., & Hrostowski, S. (2011). Psychological Empowerment and Child Welfare Worker Outcomes: A Path Analysis. *Child & Youth Care Forum*, 40(6), 479-497. doi: 10.1007/s10566-011-9145-7

- Lefevre, M., Tanner, K., & Luckock, B. (2008). Developing social work students' communication skills with children and young people: a model for the qualifying level curriculum. *Child & Family Social Work, 13*(2), 166-176. doi: 10.1111/j.1365-2206.2007.00529.x
- Levy, M., Poertner, J., & Lieberman, A. (2011). Work Attitudes and Intention to Quit Among Workers in Private Child Welfare Agencies Operating Under Performance-Based Contracts. *Administration in Social Work, 36*(2), 175-188. doi: 10.1080/03643107.2011.564723
- Lyons-Ruth, K. (1996). Attachment relationships among children with aggressive behaviour problems: The role of disorganized early attachment patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 64-73.
- Marsh, P., & Fisher, M. (2007). The Development of Problem-Solving Knowledge for Social Care Practice. *British Journal of Social Work*. doi: 10.1093/bjsw/bcm116
- Minty, B. (1999). Annotation: Outcomes in Long-term Foster Family Care. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 40*(07), 991-999. doi: doi:null
- Munro, E. (2008). *Effective child protection*. London: Sage.
- Mørch, W. T. (2012). Implementering av evidensbaserte tiltak i barnevernet. *Tidsskriftet Norges Barnevern, 3*, 136-149.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual*. Crows Nest: Allen & Unwin.
- Parry, S. B. (1996). The quest for competences. *Training, 33*, 48-56.
- Patras, J., & Klest, S. (2013 (Under publiserings)). Group size and therapists' workplace ratings: Three is the magic number. *Journal of Social Work*.
- Payne, M., & Campling, J. (1997). *Modern social work theory*. London: Macmillan Press Ltd.
- Pearlin, L. I., & Schooler, C. (1978). The Structure of Coping. *Journal of Health and Social Behavior, 19*(1), 2-21. doi: 10.2307/2136319
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
- Pudrovska, T., Schieman, S., Pearlin, L. I., & Nguyen, K. (2005). The Sense of Mastery as a Mediator and Moderator in the Association Between Economic Hardship and Health in Late Life. *Journal of Aging and Health, 17*(5), 634-660. doi: 10.1177/0898264305279874
- Riksrevisjonen. (2012). *Riksrevisjonens undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler.(Dokument 3:15 (2011–2012) Rapport)*. Hentet fra

- http://www.riksrevisjonen.no/Rapporter/Documents/2011-2012/Dokumentbase_3_15_2011_2012.pdf.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rød, P. A., Iversen, A. C., & Underlid, K. (2012). The child welfare service's assessments in custody cases that involve minors. *European Journal of Social Work*, 1-19. doi: 10.1080/13691457.2012.709484
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.
- Skivenes, M. (2002). *Lovgivning og legitimitet: en evaluering av lov om barneverntjenester av 1992 i et deliberativt perspektiv (Doctoral thesis)*. Bergen: Universitetet i Bergen. Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap.
- Skogstad, A., Knardahl, S., Lindström, K., Elo, A. L., Dallner, M., Gamberale, F., Hottinen, V., & Ørhede, E. (2001). *Brukerveiledning QPS Nordic Generelt spørreskjema for psykologiske og sosiale faktorer i arbeid*. Hentet fra https://www.qps-nordic.org/no/doc/Brukerveiledning_qpsnordic.pdf.
- Statens Helsetilsyn. (2009). *Utsatte barn og unge – behov for bedre samarbeid. Oppsummering av landsomfattende tilsyn i 2008 med kommunale helse-, sosial- og barneverntjenester til utsatte barn. (Rapport fra Helsetilsynet 5/2009)*. Hentet fra http://www.helsetilsynet.no/upload/Publikasjoner/rapporter2009/helsetilsynetrapport5_2009.pdf.
- Statistisk Sentralbyrå. (2010, 6. juli). *Barnevernpersonell 2009*. Hentet fra <http://www.ssb.no/barnevernp>.
- Statistisk Sentralbyrå. (2012, 27. juli). *Barnevern, 2011*. Hentet fra <http://www.ssb.no/barneverng>.
- Stoof, A., Martens, R. L., van Merriënboer, J. J. G., & Bastiaens, T. J. (2002). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence. *Human Resource Development Review*, 1(3), 345-365. doi: 10.1177/1534484302013005
- Tham, P., & Meagher, G. (2009). Working in Human Services: How Do Experiences and Working Conditions in Child Welfare Social Work Compare? *British Journal of Social Work*, 39(5), 807-827. doi: 10.1093/bjsw/bcm170
- Trevithick, P. (2008). Revisiting the knowledge base of social work: A framework for practice. *British Journal of Social Work*, 38(6), 1212-1237. doi: 10.1093/bjsw/bcm026

- Trevithick, P. (2012). *Social Work Skills and Knowledge*. Maidenhead: McGraw-Hill Education.
- Universitetet i Bergen. (2013, 16. mai). *Masterprogram i barnevern. Studieplan*. Hentet fra <http://www.uib.no/studieprogram/MAPS-BARN#studieplan>.
- Van Ijzendoorn, M. H., Schuengel, C., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology*, *11*, 225-249.
- Vis, S. A. (2004). *Samtale med barn i barnevernet. Skriftserie 1/2004*. Tromsø: Barnevernets Utviklingssenter i Nord Norge.
- Wännström, I., Peterson, U., Åsberg, M., Nygren, Å., & Gustavsson, J. P. (2009). Psychometric properties of scales in the General Nordic Questionnaire for Psychological and Social Factors at Work (QPSNordic): Confirmatory factor analysis and prediction of certified long-term sickness absence. *Scandinavian Journal of Psychology*, *50*(3), 231-244. doi: 10.1111/j.1467-9450.2008.00697.x
- Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology: adventures in theory and method*. Maidenhead: Open University Press.
- Øvreeide, H. (2009). *Samtaler med barn: metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Vedlegg 1

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Vår dato: 17.11.2011

Vår ref: 28342 / 4 / IB

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.10.2011. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 16.11.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28342	<i>Barnevernundersøking Vest 2011</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskulen i Volda, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Kåre Heggen</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Knut Kalgraff Bjørk


Inga Brautaset

Kontaktperson: Inga Brautaset tlf: 55 58 26 35
Vedlegg: Prosjektvurdering

Avdelingskontorer / District Offices:

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

Vedlegg 2

BUV2011 - Barnevernundersøking vest 2011

1) 1. Alder

2) 2. Kjønn

Kvinne Mann

3) 3. Hva er din utdanning?

Barnevernspedagog Sosionom Vernepleier Annen

Dersom du har svart "Annen" på foregående spørsmål:

4) 4. Hvilken annen utdanning har du?

5) 5. Eksamensår grunnutdanning.

6) 6. Har du videreutdanning?

1 Ja, enkeltstående fag/kurs 2 Ja, mastergrad/hovedfag
3 Nei

7) 7. Dersom du svarte "Ja" på det foregående spørsmålet, hvilke(t) emne/fag?

8) 8. Hva er din nåværende stilling?

9) 9. Hvor omfattende stilling har du? (%)

10) 10. Har du fast eller midlertidig stilling?

Fast Midlertidig/vikariat

11) 11. I hvilken grad arbeider du med følgende saker?

	1 ikke i det hele tatt	2	3	4	5 mye
Melding/undersøking	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hjelpetiltak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omsorgstiltak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12) 12. Har du lederfunksjon?

Ja Nei

13) 13. Dersom du har svart "ja" på spørsmål 12: Hva slags lederfunksjon har du?

14) 14. Hvor lenge har du hatt den stillingen du nå har? (Antall år)

15) 15. Hvor lenge har du hatt fagstilling innenfor kommunalt barnevern? (Antall år samlet)

16) 16. Hvor lenge har du arbeidet med annet sosialfaglig arbeid? (Antall år samlet utover det du har svart i spm. 14 og 15)

De følgende spørsmålene gjelder kommunen du arbeider i.

17) 17. I hvilket fylke er din kommune?

Hordaland Sogn og Fjordane Møre og Romsdal

18) 18. Hvor stor er din kommune?

- 50 000 eller mer
 20-50 000
 10-20 000
 6-10 000
 3-6 000
 Under 3 000
-

19) 19. Hvor mange arbeider heltid i fagstilling ved barnevernskontoret i din kommune/bydel?

20) 20. Hvor mange arbeider deltid i fagstilling ved barnevernskontoret i din kommune/bydel?

21) 21. Er kommunen med i organisatorisk samarbeid med andre kommuner om barnevernsarbeidet?

- Ja Nei
-

22) 22. Dersom du har svart "Ja" på spørsmål 21, hvor mange kommuner samarbeider?

23) 23. Dersom du har svart "Ja" på spørsmål 21, hva omfatter samarbeidet?

- Sammenslått tjeneste Samarbeid delområde
-

24) 24. Dersom du har svart "Ja" på spørsmål 21, hvor fornøyd er du med samarbeidet?

- 1 Svært fornøyd 2 3 4 5 Misfornøyd
-

25) 25. Dersom du har svart "Nei" på spørsmål 21, bør slikt samarbeid utvikles?

Ja Nei

26) 26. Dersom du har svart "Ja" på spørsmål 25, ønsker du sammenslått tjeneste med en eller flere av nabokommunene?

Ja Nei, annet samarbeid

↴

27) 27. I hvor stor grad samarbeider du med følgende instanser?

	1 Ikke i det hele tatt	2	3	4	5 I stor grad
PPT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
BUP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
NAV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
BUF-etat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Politi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Barnehage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helsesøster	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28) 28. Dersom du har svart "andre" på spørsmål 27, hvilke(n) instans(er) er det?

29) 29. Er det instanser utenfor barnevernet en burde hatt mer samarbeid med? Eventuelt hvilke?

↴

30) 30. Hvor lett er det å rekruttere kompetente medarbeidere til barnevernet i din kommune?

1 Svært lett 2 3 4 5 Svært vanskelig

31) 31. Er det noen spesiell kompetanse du særlig savner i barnevernstjenesten i kommunen?

Her kommer noen spørsmål om dine arbeidsoppgaver

32) 32. Hvor mange ganger har du i løpet av det siste året -

	Ingen ggr.	1-2 ggr.	3-5 ggr.	Mer enn 5 ggr.
- forberedt akuttvedtak (4-6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- forberedt akuttvedtak (4-24)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- forberedt sak om omsorgsovertaking for fylkesnemnda (4-12)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- forberedt adferdssak for fylkesnemnda (4-24)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33) 33. I hvilken grad opplever du det som et problem at klienter -

	1 Ikke i det hele tatt	2	3	4	5 I stor grad
- ikke svarer på henvendelser?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- ikke holder avtaler?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er verbalt aggressive?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kommer med feilaktige opplysninger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34) 34. I hvilken grad -

	1 Ikke i det hele tatt	2	3	4	5 I stor grad/alltid
- opplever du taushetsplikt som et problem i ditt arbeid?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- opplever du frister som et problem i ditt arbeid?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- blir manualer og lignende administrativt verktøy brukt i ditt arbeid?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- opplever du at manualer mv er til hjelp i ditt arbeid? 1 2 3 4 5
- blir det ved vedtak om hjelpetiltak laget tiltaksplan? 1 2 3 4 5
- opplever du tiltaksplan som hjelp i ditt arbeid ved vedtak om hjelpetiltak? 1 2 3 4 5

Jobbkrav

35) 35. I hvilken grad -

- | | 1
Ikke
i
det
hele
tatt | 2 | 3 | 4 | 5 I
stor
grad |
|---|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| - er arbeidsbelastningen din ujevn slik at arbeidet hopper seg opp? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - er arbeidsoppgavene dine for vanskelige for deg? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - utfører du arbeidsoppgaver som du trenger mer opplæring for å gjøre? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - er dine spesialkunnskaper og ferdigheter nyttige i arbeidet ditt? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - er arbeidet ditt utfordrende på en positiv måte? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - ser du på arbeidet ditt som meningsfylt? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - krever jobben din at du lærer deg nye kunnskaper og nye ferdigheter? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - har du vært utsatt for trusler eller vold på jobben i løpet av de siste to årene? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Rolleforventninger

36) 36. I hvilken grad -

- | | 1
Ikke
i
det
hele
tatt | 2 | 3 | 4 | 5 I
stor
grad |
|--|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| - vet du hva som er ditt ansvarsområde? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - vet du nøyaktig hva som forventes av deg i jobben? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - må du gjøre ting som du mener burde vært gjort annerledes? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| - får du oppgaver uten tilstrekkelige hjelpemidler og ressurser til å fullføre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

dem?

- mottar du motstridende forespørsler fra to eller flere personer?

- inneholder jobben din oppgaver som er i strid med dine personlige verdier?

Mestring av arbeidet

37) 37. I hvilken grad -

	1 Ikke i det hele tatt	2	3	4	5 I stor grad
- er du fornøyd med kvaliteten på arbeidet som du utfører?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er du fornøyd med mengden arbeid som du får gjort?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er du fornøyd med kompetansen din til å løse problemer som dukker opp i arbeidet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er du fornøyd med kompetansen din til å ha et godt forhold til arbeidskolleger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er du fornøyd med kompetansen din til å ha et godt forhold til klienter?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- får du tilbakemelding om kvaliteten på arbeidet du utfører?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kan du selv umiddelbart avgjøre om du har gjort godt eller dårlig arbeid?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Støtte og veiledning, i arbeids- og privatliv

38) 38. Om du trenger det -

	1 Ja, absolutt	2	3	4	5 Nei, ikke i det hele tatt
- kan du få støtte og hjelp i ditt arbeid fra dine arbeidskolleger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kan du få støtte og hjelp i ditt arbeid fra din nærmeste sjef?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er dine arbeidskolleger villige til å lytte til deg når du har problemer i arbeidet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- er din nærmeste sjef villig til å lytte til deg når du har problemer i	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

arbeidet?

- kan du snakke med dine venner om problemer du har i arbeidet?

1 2 3 4 5

- kan du snakke med din partner eller annen nær person om problemer du har i arbeidet?

1 2 3 4 5

39) 39. Blir jobben du gjør verdsatt av din nærmeste sjef?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

↳

40) 40. Har du lagt merke til forstyrrende konflikter mellom arbeidskolleger?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

41) 41. Føler du at du kan stole på at venner og familie vil støtte deg hvis det blir vanskelig på jobben?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

42) 42. Er du medlem av ei fast arbeidsgruppe eller team?

Ja Nei

Hvis du svarte «ja», er det fint om du vil svare på spørsmålene 43-46

43) 43. Setter du pris på å være medlem av gruppa?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

↳

44) 44. Blir arbeidet utført på en fleksibel måte?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

45) 45. Er din gruppe dyktig til å løse problemer?

1 Ja, absolutt 2 3 4 5 Nei, ikke i det hele tatt

46) 46. Hvor ofte har din arbeidsgruppe møter?

Flere ganger pr uke Hver uke Hver måned Sjeldnere

↳

Kunnskapskilder. Vi ønsker å få vite hvilke kunnskapskilder du bruker i saker du til vanlig arbeider med.

47) 47. Kunnskap jeg brukar i min praksis er-

	1	2	3	4	5
	Aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Alltid
- all informasjon jeg får i hver enkelt sak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- min personlige erfaring ved å utøve sosialt arbeid over tid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- det som har fungert for meg over lang tid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- måten jeg alltid har gjort det på	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon mine kollegaer bidrar med	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon som saksbehandlere med lang erfaring deler med meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon som saksbehandlere med videreutdanning deler med meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- min intuisjon om hva som synes å være "det rette" for barnet/ungdommen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kunnskap jeg får fra intern veiledning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kunnskap jeg får fra ekstern veiledning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- nye metoder som innføres i det kommunale barnevernsarbeidet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- kunnskap jeg plukker opp fra kunnskapsbaserte metoder fra Bufetat eller private aktører.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- det jeg lærte i min grunnutdanning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- det jeg lærte gjennom evt. videreutdanning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- det jeg lærer ved å delta på interne kurs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon jeg får fra kommunale retningslinjer/føringer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon jeg får fra statlige styringsdokumenter (rundskriv og forskrifter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon som jeg får fra rapporter etter tilsyn, revisjoner og prosjekter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- artikler i sosialfaglige	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

tidsskrifter (f.eks Norges barnevern, Fontene forskning)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- artikler publisert i andre sosialfaglige forskningstidsskrifter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- artikler i tidsskrift fra relaterte fagområder (f.eks psykologi, juss)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- lærebøker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon via internett	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
- informasjon via media (for eksempel magasiner, TV)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48) 48. Hvordan vurderer du din egen kompetanse i forhold til oppgavene (nåværende stilling)

1 Svært god 2 3 4 5 Svært dårlig

49) 49. Finnes det områder du gjerne skulle hatt økt kompetanse på? Eventuelt hvilke?

50) 50. Hvordan ser du på å fortsette i jobben?

	1				5
	Stemmer helt	2	3	4	Stemmer ikke i det hele tatt
Jeg har til hensikt å fortsette i min nåværende jobb i de neste to årene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har flere ganger i løpet av de siste årene vurdert å si opp jobben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har til hensikt å fortsette i barnevernet selv om jeg skulle få tilbud om en annen jobb med bedre lønn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ønsker å arbeide i barnevernet selv om det ofte er et stressende arbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51) 51. Hva mener du er den største utfordringen i jobben din?

1 Svært utfordrende 2 3 4 5 Ikke utfordrende i det hele tatt

- Klientarbeidet
- Forholdet til kollegaene
- Forholdet til ledelsen
- Tverretatlig samarbeid

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.