



Anne Karin Larsen
Førstelektor,
Høgskulen på Vestlandet
Anne.Karin.Larsen@hvl.no



Ingrid Voll
Høgskolelektor,
Høgskulen på
Vestlandet
Ingrid.Voll@hvl.no



Ingunn Barmen Tysnes
Førsteamanuensis,
Høgskulen på Vestlandet
Ingunn.Barmen.Tysnes@hvl.no

Nav som arbeids- og læringsarena for sosionomer:

Å bli en del av et praksissamfunn

Hvordan foregår læringsprosessen fra sosionomer begynner å jobbe i Arbeids- og velferdsforvaltningen (Nav) og fram til de blir erfarne medarbeidere? Artikkelen viser til funn fra sju fokusgruppeintervjuer med 27 sosionomer fra åtte Nav-kontorer i Hordaland. I funnene er det vektlagt å få fram sosionomenes stemmer. Studien presenterer sosionomers opplevelser av å begynne å jobbe i Nav og hva som kjennetegner deres læring, jobbmestring og bruk av sosialfaglig kompetanse. Undersøkelsen er inspirert av Lave og Wenger sine teorier om situert læring og læring i handling. I lys av disse teoriene og annen forskning diskuterer forfatterne hvordan deltakerne i studien utvikler mening, identitet og posisjon i et læringsfelleskap.

artikkelen vil vi drøfte hvordan sosionomer opplever å begynne å jobbe i Arbeids- og velferdsforvaltningen (Nav) og hva som kjennetegner deres jobbmestring, bruk av sosialfaglig kompetanse, og de læringsprosessene de går igjennom for å finne sin plass i praksissamfunnet. Studien er inspirert av situert læringsteori og teorien om læring i handling (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998). I begge teoriene er læring som samhandling med andre aktører i en sosial kontekst sentralt. Lave og Wenger (1991) er viktige bidragsytere til situert læringsteori og kjent for studier av lærlingers vei inn i ulike håndverksyrker. Wenger (1998) har senere utviklet teori-grunnlaget videre, og teorien om læring i handling åpner opp for en mer generalisert forståelse av de sosiale prosessene som foregår i et praksissamfunn.

Sosialt arbeid er både et forskningsområde, et undervisningsfag og et praksisfelt (Hutchinson & Oltedal, 2003). Sosionomutdanningen er en teoretisk-praktisk utdanning hvor integrering av kunnskap og ferdigheter foregår gjennom ferdighetstrening både i undervisning og i praksisperioder (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). Mye av den praktiske forståelsen av yrket utvikles i praksis og har slik en viss likhet med en lærlingsituasjon.

I følge Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (FO, 2015) er verdigrunnlaget for sosionomenes profesjonsutøvelse: menneskeverd, respekt for den enkeltes integritet, anerkjennelse av ulikhet og ikke-diskriminering, helhetssyn på mennesket, tillit, åpenhet og redelighet, omsorg og nestekjærlighet, solidaritet og rettferdighet, og ansvar. Dokumentet omhandler også bruk av makt og myndighet og vektlegger prinsippene om brukermedvirkning og selvbestemmelse.

Å ha helhetsperspektiv på mennesker og problemer, å se «personen i situasjonen» og «å starte der klienten er» (Levin, 2004) er fortsatt en del av sosialt arbeids teoretiske grunnlag. Helhetsperspektivet innebærer at sosionomene forstår og forholder seg til mer enn det presenterte problemet, ved å kartlegge hvilke faktorer som har innvirkning på den aktu-

elle situasjonen, og sammen med klienten kommer fram til hva som må gjøres.

Sosionomutdanningen i Norge ble opprinnelig etablert for å utdanne en yrkesgruppe som kunne betjene sosialkontorene. Tradisjonelt har den kommunale sosialtjenesten vært en av de største arbeidsplassene for sosionomer (Terum, 2003). Ved innføringen av Nav fra 2006 til 2011 ble tjenesten flerfaglig. I den kommunale delen av Nav-kontorene (Sosialtjenesten) jobber det fortsatt flest sosionomer, mens ansatte i de statlige etatene (Arbeidsmarkedsetaten og Trygdeetaten) oftere har annen utdanning eller etatsopplæring. Nav-kontorene i kommunene er enten organisert med en felles leder eller med en leder for stat og en for kommune (Meld. St. 33 (2015-2016), 2016).

Nav-kontorene skal tilby tjenester og ytelser fra de tre tidligere frittstående tjenestene, med målsetting om en helhetlig og effektiv velferdsforvaltning (Andreassen & Aars, 2015).

Røysum (2010; 2017) viser i sin studie av sosialt arbeid i Nav at sosialarbeiderne strevde med å gjøre sin kompetanse synlig, og at statens oppgaver og arbeidsmåter fikk dominere gjennom en sterk vektlegging av arbeidslinjen i Nav. Studien hennes reiser også spørsmål om det foregår en underkjenning av sosialarbeidernes særskilte kompetanse oppnådd gjennom deres yrkesutdanning, og hvilket handlingsrom som faktisk finnes for å utøve godt sosialt arbeid i Nav.

Fossestøl, Breit og Borg (2016) har undersøkt hvilke betingelser som finnes for å utøve godt sosialt arbeid i Nav. De finner ingen entydig forståelse av hva sosialfaglig kompetanse er, eller hvilken rolle denne bør spille i gjennomføring av arbeidslinjen ved Nav-kontorene. Fossestøl (2012) peker på at Nav-kulturens vektlegging av forvalterrollen førte til mindre muligheter til å utøve profesjonell dømmekraft i sosialtjenesten.

I disse studiene kommer det fram at det kan være en uavklart forståelse av hva sosialt arbeid skal være innad i Nav og hvordan den sosialfaglige kompetansen best kan benyttes.

Forsøksprosjektet *Helhetlig oppfølging av lavinntektsfamilier* (HOLF) prøver ut et helhetlig tjenestetilbud overfor familier i sårbare situasjoner. Planen er å implementere modellen i Nav og gjennomføre tverretattlig samarbeid i kommunene. Prosjektet dekker målområdene arbeid, økonomi, bolig, samt barnas sosiale deltakelse, og bidrar til en mer helhetlig tilnærming til problemløsning (MalMBERG-Heimonen med flere, 2016).

En studie av Nav som lærende organisasjon synliggjør at saksbehandlingssystemene er styrende for ansattes arbeidsoppgaver, og at disse systemene gjør det vanskelig å benytte faglige kunnskaper i møte med brukerne (Bay, Breit, Fossestøl, Grødem & Terum, 2015). Forfatterne mener dette kan hemme arbeid og læring i retning av helhetlig bistand, og medføre at den faglige kompetansen til medarbeiderne i Nav blir uutnyttet.

Fra et utdanningsperspektiv er det interessant å få mer kunnskap om hvordan sosionomene opplever å få brukt sine fagkunnskaper og metodiske ferdigheter fra utdanningen i utformingen av sosionomrollen i Nav. Undersøkelser har vist at overgangen fra utdanning til yrkesliv kan være vanskelig og resultere i et praksissjokk (Damsgaard, 2011; Smeby & Mausestaden, 2011).

Forfatterne av denne artikkelen er sosionomer, underviser i sosialt arbeid og samhandler med praksisfeltet gjennom møter og samarbeidsprosjekter. Vi husker starten på våre yrkesliv i sosialtjenesten på 1980- og 90-tallet som både utfordrende og krevende, og ble interessert i å undersøke hvordan dagens sosionomer opplever å arbeide i Nav.

I denne artikkelen presenterer og diskuterer vi funn som belyser problemstillingene: Hvordan opplever sosionomer å begynne i Nav? Hva kjennetegner deres læring, jobbmestring og bruk av sosialfaglig kompetanse?

Teoretisk perspektiv

Ifølge Wenger (1998) består et praksissamfunn av en gruppe mennesker som deler et felles anliggende eller har et sterkt felles engasjement for noe de gjør,

og hvor de lærer å utvikle sin praksis gjennom samhandling. Å bli en del av et praksissamfunn er en sosial læringsprosess som innebærer at praksis utvikles gjennom handling. Ved at deltakerne finner tilhørighet til virksomheten, utvikler de sin profesjonelle identitet som deltakere i fellesskapet, og etablerer mening som forhandles gjennom erfaringslæring. I praksisbegrepet blir kunnskap og handling forstått som et integrert hele, selv om det ikke alltid er mulig å artikulere hvilken kunnskap som ligger til grunn for en handling. Et praksissamfunn kjennetegnes av et felles engasjement, en felles virksomhet og et felles repertoar. En felles virksomhet består av handling i et fellesskap hvor den enkelte må finne sin plass gjennom forhandlinger om rolle og posisjon. Et felles repertoar kjennetegnes ved rutiner, måter å arbeide, tenke, handle og snakke på, som over tid er blitt en del av en felles praksis (Wenger, 1998).

Proessen som foregår fra en person kommer ny inn i organisasjonen og fram mot full deltakelse i praksisfellesskapet karakteriseres av Lave og Wenger (1991, s. 29) som legitim perifer deltaking. Den nyansatte lærer nødvendige og spesifikke ferdigheter som gjør at vedkommende finner sin plass og klarer å fylle de nødvendige oppgavene som praksissamfunnet har bruk for. Forståelsen av hva jobben innebærer utvikles i et felles engasjement med andre erfarne, og erfaringene gjøres til gjenstand for forhandlinger om hva som gir mening i handling innenfor den felles virksomheten (Lave & Wenger, 1991).

Ifølge Wenger (1998) utvikles en persons identitet i sosiale fellesskap, og gjennom læring og aktiv deltakelse i en sosial praksis blir identiteten sosialt forankret. Profesjonell identitet kan også sees som fortellinger om, eller oppfatninger av, hva som konstituerer personen som profesjonell yrkesutøver (Heggen, 2010). Dette innebærer makten til å høre til og til å være en bestemt person, som kan kreve en legitim plass i fellesskapet. Med dette følger også en sårbarhet fordi personen ved å høre til, og ved å identifisere seg med og være en del av et fellesskap også lar fellesskapet definere hvem han er og derved får innflytelse på personen. Makt kan dermed innebære

re både en identifikasjon og en innordning til fellesskapet. Denne forståelsen tilsier at makt er en del av forhandlingene om mening som foregår i et praksisfellesskap.

Innen situert læringsteori stiller en seg kritisk til strukturert læring, hvor læring foregår utenfor den sammenhengen kunnskapene og ferdighetene skal anvendes i. Strukturert læring innebærer en tingliggjøring av forståelsen av handling, som står i motsetning til læring som sosial deltaking (Lave & Wenger, 1991). Betydningen av at læring må knyttes til handling ble introdusert av Dewey. Hans begrep «learning-by-doing» inneholder forståelsen av læring som utøvelse av praktisk virksomhet (Brinkmann, 2006).

Dette teoretiske utgangspunktet ligger til grunn for utforming av det metodiske opplegget, og har vært styrende for diskusjonen.

Metode og datagrunnlag

For å studere Nav som praksissamfunn ønsket vi å legge til rette for utveksling av erfaringer i en kollegial kontekst, og valgte fokusgruppeintervju som en hensiktsmessig metode (Krueger, 1994). Vi foretok et strategisk utvalg hvor kontorer med ulik organisasjonsmodell, kontorstørrelse, antall ansatte i den aktuelle målgruppen, og by- og distriktskontorer var representert. Vi ønsket å ha med sosionomer med inntil fem års arbeidserfaring fra Nav, men for å sikre et tilstrekkelig antall deltakere i undersøkelsen ble også sosionomer med lengre yrkeserfaring tatt med. Sosionomer i Nav stat ble tatt med for å sikre en god bredde i datamaterialet.

Ledelsen ved Nav-kontorene oversendte epostadressen til aktuelle deltakere i målgruppen, og utvalget på 30 personer fikk tilsendt skriftlig informasjon om prosjektet og invitasjonsbrev med samtykkeskjema. Tre (kvinner) ble ikke med, en takket nei og to var ikke til stede på intervjudispunktet. Det ble gjennomført sju fokusgruppeintervjuer, med tilsammen 27 sosionomer (25 kvinner og to menn), representert ved åtte Nav-kontorer, fem bydeler i Bergen og tre omegnskommuner. Det lave antallet menn i utvalget gjenspeiler at det er få mannlige sosionomer ved

Tabell 1.

Kjennetegn ved deltakerne i undersøkelsen.

- Aldersspredning fra 23 -58 år
Gjennomsnittlig alder 34,4 år
- 11 er statsansatt og 16 kommunalt ansatt
- 18 fast ansatt, 9 midlertidig ansatt
- 18 utdannet mellom 2010-2015
- 3 utdannet mellom 2005-2009
- 6 utdannet mellom 1992-2004
- 12 begynte i Nav i 2010-2013
- 9 begynte i Nav i 2014-2015
- 6 arbeidet i Sosialtjenesten eller i Trygdeetat eller Aetat før tjenestene ble organisert i Nav og fortsatte inn i den nye organisasjonen.

de aktuelle kontorene. Tabell 1 viser kjennetegn ved sosionomene som deltok i undersøkelsen.

Som et ledd i utformingen av intervjuguiden ble fire nyutdannede sosionomer som arbeidet i Nav invitert til et møte for å komme med innspill til et foreløpig utkast. Disse deltok ikke i studien. Intervjuguiden inneholdt følgende hovedtemaer: bakgrunn for valg av arbeidsplass, å begynne i jobben, arbeidsoppgaver og arbeidsmåter, nytten og anvendelse av sosionomutdanningen, hvordan kompetansen ble tatt imot av interne og eksterne samarbeidspartnere, opplæringen av nyansatte og tilbud om faglig oppdatering og utvikling, endringer som følge av erfaring i måten de arbeider på fra start til i dag og ønsker om forandring i bruk av egen fagkunnskap.

Fokusgruppeintervjuene ble foretatt mot slutten av 2015. Intervjuene varte i to timer og foregikk på forskjellige kontorer. Prosjektleder var moderator i alle intervjuene. Begge medforfatterne deltok i intervjuene, men ikke i de samme gruppene. De tok notater og hadde ansvar for oppsummering på slutten av intervjuene. Det ble gjort lydopptak av intervjuene som senere ble transkribert.

I utgangspunktet var det planlagt fem-seks delta-

Tabell 2**Oversikt over deltakerne i fokusgruppeintervjuene, tilhørighet, ansettelse og antall intervju.**

Antall intervju	Fokusgruppeintervju med sosionomer i Nav-Bergen kommune	Fokusgruppeintervju med sosionomer fra tre omegnskommuner	Sum antall intervju
1	Kommunalt ansatte fra flere distriktskontor 3 deltakere	Statlig og kommunalt ansatte fra to kommuner 3 deltakere	2
1	Statlig ansatte fra flere distriktskontor 7 deltakere	Statlig og kommunalt ansatte fra samme kommune 5 deltakere	2
3	Kommunalt ansatte fra eget kontor, Antall deltakere var henholdsvis: 3, 3 og 4		3
Sum			7

kere i hver fokusgruppe, men på grunn av sykdom og annet varierte gruppestørrelsen fra tre til sju deltakere. Tabell 2 gir oversikt over antall deltakere i fokusgruppeintervjuene, tilhørighet og statlig/kommunal ansettelse.

Å intervju om hendelser som for noen av deltakerne ligger en del år tilbake i tid kan innebære feilkilder. Et metodeproblem ved fokusgruppeintervju er at gruppedeltakerne kan påvirke hverandre og bidra til at diskusjonen føres inn på ett spor. Ved å gjennomføre sju fokusgruppeintervju mener vi å ha sikret at våre funn er pålitelige.

Forskningsprosjektet er tilrådd av NSD (Norsk senter for forskningsdata). I fokusgruppeintervjuene ble det foretatt en direkte anonymisering ved at deltakerne fikk tildelt et nummer som de presenterte da de tok ordet. Slik ble anonymiseringen ivaretatt i forbindelse med transkripsjon og senere analyse.

Analyse

Kategorisering er den vanligste måten å analysere kvalitative data på (Kvale & Brinkmann, 2009). I analysen er funnene kategorisert med deskripti-

ve og tematiske kategorier (Richards, 2009). De tre forskerne har vært involvert i alle trinnene av analyseprosessen, noe som anses å styrke troverdighet og samstemmighet (Eines & Thylén, 2012). I denne undersøkelsen har vi vært opptatt av det tematiske mer enn det komparative. Derfor er det i analysen ikke skilt mellom utsagn fra statlig og kommunalt ansatte, eller mellom store og små kommuner.

De transkriberte fokusgruppeintervjuene ble lest gjennom, og de tre forskerne gjorde først en deskriptiv kategorisering basert på sentrale spørsmål i intervjuguiden. I andre analyserunde kategoriserte vi dataene ved hjelp av analyseprogrammet NVIVO 11. Materialet ble samlet i følgende tematiske kategorier: 1) Opplevelsen av å begynne å jobbe i Nav, 2) Hvordan foregår læring i Nav? 3) Å bli trygg i jobben, 4) Å justere seg i forhold til rammer og muligheter i Nav, 5) Å mestre jobben.

I tredje analyserunde arbeidet vi videre med disse temaene, og endte opp med de tre tematiske kategoriene som presenteres i denne artikkelen: 1) Å begynne å jobbe i Nav, 2) Å bli en del av en felles virksomhet, 3) Å ta i bruk sin profesjonalitet i fellesskapet.

Funn

Å begynne å jobbe i Nav

Mange deltakere hadde hatt praksis i Nav under utdanningen og noen hadde arbeidet der som vikar. Dette ga dem innblikk i et interessant og spennende arbeidsfelt som sto i kontrast til det negative bildet som media hadde skapt av tjenesten.

«Jeg var i praksis i Nav første året i sosionomstudiet, og fikk innsyn i hvordan det var på innsiden og ikke bare lese om det i media og høre det som ikke alltid er så positivt. Jeg fikk et inntrykk som gjorde at jeg valgte å søke jobb i sosialtjenesten etter utdanningen».

Deltakerne uten tidligere erfaringer fra Nav begynte der fordi det var der de fikk jobb etter endt utdanning, eller fordi de mente erfaring fra Nav var viktig uansett hvor de senere skulle jobbe.

«Det var overveldende»

De fleste deltakerne opplevde det som overveldende å begynne å jobbe i Nav. De som hadde hatt praksis i Nav eller arbeidet i Nav i løpet av studiet, ble møtt med forventninger om at de som ansatte skulle komme raskt i gang med arbeidet:

«... Da jeg begynte og fikk porteføljen min, så var det et slag i ansiktet. Det var noe helt annet enn hva jeg hadde gjort frem til da. Og så er det høye forventninger, du skal kunne tre inn med en gang uten noe opplæring og kunne skrive vedtak ganske tidlig. Det er litt sånn learning-by-doing ...».

Noen opplevde det mindre overveldende, fordi de fikk en gradvis tilnærming til arbeidsoppgavene, og ble skånet for de tyngste sakene i starten. Men de fleste erfarte at de raskt fikk en liste med klienter (porteføljen) som de skulle arbeide selvstendig med uten mye opplæring i forkant. De ble forventet å ha overblikk over et komplisert og stort system, og opplevde et stort arbeidspress.

«Det var vanskelig å vite hva en skulle begynne med, hva en skulle prioritere, noen får jo en overlapping. Men jeg fikk jo en liste med 40-50 klienter som begynte å ringe meg dagen etterpå».

Deltakerne erfarte hvor omfattende sosionomrollen er, og møtte forventninger om at sosionomer skal ha oversikt over et stort og komplisert tjenestoområde og fungere som navigatør for klienter i møte med andre etater.

«Jeg husker at jeg følte meg kjempedum. At jeg liksom ikke kunne jobben min og jeg følte det var litt flaut å gå i samtaler – dette vet jeg ikke så dette må jeg komme tilbake til. Det gikk veldig ofte i sånne svar. Jeg måtte ringe de opp igjen, og det er en veldig ubehagelig opplevelse, fordi klientene forventer at når de kommer til en saksbehandler på et kontor at de kan jobben sin».

«Du må spørre om hjelp selv»

I starten var det ikke lett å vite hvordan de kunne hjelpe mennesker i vanskelige livssituasjoner med store hjelpebehov, eller hvilken hjelp Nav kunne tilby. Gode kolleger og nærmeste leder spilte en viktig rolle i opplæringen av de nyansatte. De fleste deltakerne opplevde å bli godt ivaretatt. Lederne signaliserte tilgjengelighet ved å ha en åpen dør, og åpne kontorlandskap ga muligheter for å be kolleger om hjelp, men til tross for dette erfarte de å ha ansvar for egen læring:

«Med de rammene og ressursene som fantes, så mener jeg at jeg har fått så god oppfølging som mulig. Alle har vært hjelpelige, men du må spørre om hjelp selv for det er ikke noe felles kurs eller felles opplæring. Det er ikke sånn at du får en masse forhåndskunnskap før du faktisk må gjøre det».

Det syntes ikke å være en regel for hvordan opplæringen skulle skje. Den foregikk gjerne individuelt, ved at den nyansatte leste journaler og vedtak, ble kjent med klientgruppen som skulle følges opp, og slik forsto hvordan ting gjøres. Leder, eller en erfaren medarbeider, ga opplæring i de ulike datasystemene som brukes i saksbehandlingen. Innføringen i arbeidsmåter var preget av kollegers ulike praksiser, og en skulder-ved-skulder-opplæring:

«... hvis jeg spør så er det slik at en person gjør

det på den måten og en annen på en annen måte, men det blir likevel samme resultat. Det er bare forskjellige måter å formulere seg på og gjøre ting på».

Deltakerne fortalte at det interne nettverket for ansatte, NAVET, har forskjellige opplæringsmoduler, men at et bærende prinsipp for opplæringen likevel er «bare begynn å jobbe, så lærer du av det». For mange var dette en grei måte å få innføring i jobben på. Noen kontorer har innført en fadderordning hvor en ansatt har ansvar for å bistå den nyansatte. Deltakerne mente fadderordningen, ledere og kollegers signaler om tilgjengelighet fungerer godt og gjør det legitimt å spørre om hjelp.

Mens noen av deltakerne uttrykte at de i starten følte seg «kjempedumme» som ikke kunne svare på klientenes spørsmål, og ble overveldet over alle forventningene, så erfarte de etterhvert at det er vanskelig å vite alt. Denne erkjennelsen gjør at de forholder seg til klientenes spørsmål på en annen måte og opplever en større trygghet og mestring i jobben:

«... nå har jeg jo også opplevd at jeg ikke kan svare på alt og må komme tilbake til det. Og da skjønner man jo at det ikke går an å kunne alt og at det er bedre å innrømme at man ikke kan det. At en ikke er perfekt».

Å bli en del av en felles virksomhet

«Sammen i en berg- og dalbane»

Deltakerne opplevde det som emosjonelt krevende å møte de ulike utfordringene klientene lever med. Det gjorde det vanskelig å legge fra seg jobben og ikke ta klientenes problemer med seg hjem. Etter hvert fant de måter å håndtere dette på. Noen snakker med en kollega før de går hjem eller går rett på trening for å bli kvitt stresset og få tankene over på noe annet.

De opplevde det som krevende å hjelpe mennesker med sammensatte problemer, spesielt når det var vanskelig å forutsi hvilken tilstand klientene kom i til samtaler. Saksbehandlerne tok innover seg klientenes mestring og manglende mestring:

«... jeg kjenner at jeg er litt på den samme berg- og dalbanen som de er, hvor det først går bra

og så kommer det et eller annet som gjør at det ikke går bra, og da blir du ganske fortvilet. Den er litt vanskelig å takle av og til. Jeg føler at jeg går inn i deres bølgedaler, og det er spennende, men også utfordrende. Å akseptere at det går opp og ned».

Deltakerne opplevde det som vanskelig når det gikk nedover med mennesker de hadde arbeidet med og fått et nært forhold til, og når brukere avviste hjelpen og tok valg de var uenig i:

«... å innse at de er individer som bestemmer over eget liv, jeg kan ikke endre dem, de må endre seg selv ved hjelp av meg».

De fortalte om følelsen av manglende kontroll når de ikke vet hvilken sinnsstemning klientene er i når de kommer til samtale, eller hvis noen misliker dem bare fordi de jobber i Nav:

«Det mest utfordrende jeg har opplevd var da jeg sto i mottak. For det utviklet seg til en slags frykt. Det blir så mange ubehagelige situasjoner at du bare går og venter på når det skal gå ut over deg fysisk. Og det er vanskelig å akseptere at vi som jobber i det offentlige, at vi skal bli utsatt for en sånn arbeidshverdag. At vi må akseptere at sånn er det, det synes jeg ikke er greit».

«Jeg gjør det som er jobben min»

Deltakerne klarte å takle vanskelige situasjoner på en bedre måte etter å ha etablert kontakt med klientene over tid. Etterhvert som de fikk mer erfaring lærte de å bruke et større repertoar i samhandling med mennesker i krevende livssituasjoner, og opplevde bedre emosjonell mestring i møte med klientenes svingninger. Nå evner de å bruke faglig kompetanse og skjønn, til å mestre stress og å foreta prioriteringer.

Deltakerne ga uttrykk for at å finne seg til rette som sosionom i et travelt arbeidsfellesskap innebærer å lære å forholde seg til en stor arbeidsmengde på en hensiktsmessig måte. En deltaker sa det slik:

«I begynnelsen var jeg veldig på tilbudssiden og hev meg rundt om det var noen som spurte meg om noe. Jeg var veldig ivrig. Men nå skjøn-

ner jeg jo at jeg må kanskje tone det litt ned og av og til si at du må vente litt, fordi det er ikke din tur ennå. Man må prioritere, for det er noe som haster mer, til tross for at det står noen og prikker deg på ryggen. Så der har jeg forandret meg og er fortsatt i endring».

Ifølge deltakerne gjør tidspress og stor arbeidsmengde det nødvendig å foreta vanskelige prioriteringer om hvilke klienter som skal få oppfølging og hvilke som må vente. Som ansatte i Nav opplever de å måtte ta tøffe beslutninger for å unngå å skape forventninger hos klientene som de ikke kunne innfri. Til tross for en krevende jobb var det ingen av deltakerne som ønsket å slutte i jobben. Dagene er forskjellige, og de har mulighet for å legge opp sin egen arbeidsdag. For de som hadde små barn er fast arbeidstid uten turnus viktig.

Å ta i bruk sin profesjonalitet i fellesskapet

«Man former seg selv som sosionom litt etterhvert»

Deltakerne mente sosionomutdanningen hadde gitt dem et godt grunnlag for arbeidet i Nav, selv om det kunne være vanskelig å anvende det de har lært:

«... utdannelsen er vanskelig å definere helt konkret. Jeg opplever at det jeg har lært passer inn i mellom et eller annet sted. Og man former seg selv som sosionom litt etterhvert, for man er ikke sosionom før man har jobbet litt».

Å handle slik de skulle ønske og har lært er heller ikke alltid mulig:

«På sosionomutdannelsen, skulle du se hele mennesket og det førte til at da jeg begynte, så følte jeg at jeg skulle gå igjennom alt mulig. Nå er jeg blitt flinkere til å se at jeg har en stilling med spesifikke arbeidsoppgaver. Jeg gjør det som er jobben min og prøver ikke å gjøre alt en sosionom kan hjelpe til med».

Etterhvert utvikler deltakerne større trygghet på egen kompetanse. De kjenner klientene bedre, har bedre oversikt over hjelpeapparatet og systemet, og vet mer hvordan de skal samhandle med brukerne og samarbeidspartnere:

«Når du kan feltet ditt behøver du ikke bruke

så mye tid på forberedelser til en samtale. Da kan du gå inn i den samtalen og allikevel nøste opp det du behøver å vite der og da. Også dette med kontakt med samarbeidspartnere du kanskje ikke har kontaktet så lett tidligere. (...) Jeg er mye tryggere på disse tingene. Jeg er mer erfaren og vet hva jeg trenger for å arbeide og det går fortere».

Identiteten som sosionom blir utformet også i relasjon til andre kolleger, og manifesteres blant annet i måter sosionomene får gjennomslag for faglige synspunkter i møte med samarbeidspartnere. I samarbeid med andre ansatte i Nav kunne deltakerne erfare en forskjell i forståelse og tenkning omkring hvordan klientarbeidet gjøres, noe som kom til uttrykk i en vi-detenkning:

«... vi ser hele helheten og er opptatt av å ivareta den personen som sitter foran oss, vi er opptatt av selve kommunikasjonen og kossen det blir mottatt, og hele tiden ha kontakten med mottakere. Mens en ser kanskje at stat har en litt annen måte å jobbe på, det er mer skjematisk, nærmest en sjekklister en har å jobbe på og det er ikke så veldig mye rom for mennesket, på en måte, bak saken».

Deltakerne formidlet at det i jobbsammenheng sjelden snakkes om hvilken fagbakgrunn veilederne i Nav har. Når ulike yrkesgrupper samtaler med hverandre, kan holdninger til arbeidet noen ganger komme til uttrykk på en respektfull måte, eller oppleves som manglende anerkjennelse fra kolleger.

«... Jeg har opplevd at jeg har noen kolleger som respekterer det veldig, og så har jeg noen kolleger som nesten fnyser litt – at vi må bare slutte med den dillingen og dullingen vår. Det er et sånt karikatur bilde av hva det er vi virkelig gjør».

Når kolleger spør dem om faglige råd øker tryggheten på egen kompetanse og gir en opplevelse av å blir satt pris på.

Arbeidet i Nav handler også om å forhandle om hva som gir mening å gjøre, og å velge hva det er verd å kjempe for:

«... noen ganger ser jeg ikke vitsen med å gå inn i diskusjonene, for de har et sånt fastlåst bilde av hva vi gjør, jeg må bare prøve å gjøre det beste for brukeren, og så får de personlige uenighetene våre legges til side».

Flere ga uttrykk for at det kan være lurt å være ydmyk og ikke påpeke alt en reagerer på når en er ny i jobben:

«Vi er der for brukeren»

Deltakerne formidlet at det er nødvendig å kjempe på vegne av klientene i et Nav-system hvor bruk av skjønn er sterkt begrenset for ytelse utover standard. Sosialtjenesteloven (2009) §19 omhandler stønad i særlige tilfeller og bruk av skjønn. Flere deltakere nevnte at det krever en sterk argumentasjon og at det innebærer å agere som «advokat» for klienten ved å presentere saken og egne vurderinger tydelig overfor kolleger og ledelsen:

«Hvis jeg blir møtt med et nei, så er jeg ikke verre enn at jeg går til nivået over, og da blir en jo gjerne litt upopulær når vedkommende får en påpakning og en beskjed om å gjøre det som vi har ment var rett hele tiden. Men igjen så er jo vi der for brukeren, og det er jo for at brukeren skal slippe å sloss og ta disse kampe- ne at vi er her da».

Diskusjon

Fra nybegynner til erfaren

I det følgende diskuterer vi våre problemstillinger: Hvordan opplever sosionomer å begynne i Nav? Hva kjennetegner deres læring, jobbstring og bruk av sosialfaglig kompetanse, sett i lys av situert lærings-teori og teorien om praksissamfunn (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998). Vi trekker spesielt fram aspekter ved deltakernes læringsprosess fra nybegynner til erfaren, med vekt på utvikling av mening og profesjonell identitet i et læringsfellesskap.

Som nybegynnere i Nav ble deltakerne forventet å tilegne seg og beherske et felles repertoar på arbeidsplassen. Det innebar å lære rutiner og prosedyrer, og hva som ble regnet som «godt nok arbeid».

Vi kjenner igjen noe av det samme som Bay med flere (2015) beskriver i sin undersøkelse, hvor saksbehandlingssystemene og arbeidsmengden påvirket hvordan ansatte fikk brukt sine faglige kunnskaper i møte med brukerne. Fokusgruppedeltakerne opplevde det som vanskelig å stille kritiske spørsmål da de selv var nye og ikke kunne alt. Prosessen deltakerne gikk gjennom har mange likhetstrekk med Lave og Wengers (1991) beskrivelser av å være i en legitim perifer posisjon. Veien fram mot full deltaker innebar å utvikle spesifikke ferdigheter som gjør at de klarer å fylle de oppgavene arbeidsstedet har bruk for.

Som tidligere vist, møtte sosionomene motstand når de prøvde å «stå på» for å fremme klientenes interesser og jobbe mer helhetlig. Deltakerne strevde med å ta i bruk sin sosialfaglige kompetanse, og lærte å avgrense arbeidet til det som ble etterspurt, noe som kan forstås utfra mangel på tid i forhold til for stor arbeidsmengde. Konsekvensene av dette kan innebære at bakgrunnen for klientenes vansker og rettigheter ikke kartlegges eller følges opp godt nok, og at hjelpen dermed kan bli mer overfladisk. Også holdninger om ikke å «dille og dulle» med klientene, slik en av deltakerne uttrykte det, kan gjøre det mindre legitimt å gå i dybden på problemene. Det kan også være en måte for deltakerne å «overleve» på i jobben.

Sosionomutdanningen ga deltakerne mulighet for å starte som legitim perifer deltaker i Nav, men forberedte dem ikke tilstrekkelig på en ny praktisk virkelighet. Deltakerne opplevde et praksissjokk da de startet i jobben, noe som også er kjent erfaring i andre yrkesgrupper i overgangen fra utdanning til arbeidsliv (Damsgaard & Heggen, 2009; Damsgaard, 2011; Smeby & Mausestaden, 2011).

På tross av yrkesutdanningen opplevde sosionomene seg som lærlinger på en ny arena da de begynte å jobbe i Nav. Ifølge våre deltakere forberedte ikke en praksisperiode i Nav dem tilstrekkelig på hva jobben innebærer. Det kan derfor være et behov for økt vektlegging av Nav som arbeidsfelt i utdanningen, samt et tettere samarbeid mellom utdanningen og praksisfeltet. Som generalistutdanning skal imidler-

tid sosionomutdanningen gi studentene grunnlag for å jobbe innenfor ulike felt og det vil derfor være ulike syn på hva som skal vektlegges innenfor en tre-årig utdanning.

Forhandlinger om mening

Ifølge Wenger (1998) er jobbmestring noe som tar tid, det handler om å komme inn i et praksisfelleskap gjennom å lære et felles repertoar for det arbeidet som skal gjøres, forhandle om mening og om rolle og posisjon.

Måten Nav-kontorene er organisert på innebærer at det er flere avdelinger og faggrupperinger med til dels sammenfallende interesser og oppgaver, men også forskjellige arbeidsoppgaver og ulik forståelse av hvordan oppgavene skal gjøres. I motsetning til de tidligere sosialkontorene, som i stor grad var monoprosjonelle (Terum, 2003), møter sosionomene en flerprofesjonell arbeidsplass når de begynner å jobbe i Nav. De utfordres til å argumentere for sine faglige synspunkter i møter med ansatte med en annen utdanning. Dette kan skape motsetninger mellom kolleger og gi grunnlag for forhandlinger om mening. Deltakerne i vår studie formidlet at de forhandler om hva som er til det beste for klientene, hvordan arbeidet skal utføres og hvilke prioriteringer som skal gjøres innen rammen av knappe ressurser. Det handler om å ha en helhetlig tilnærming til klientene eller å følge prosedyrer i arbeidet. Det synes å være en kollisjon mellom to kulturer som uttrykkes i en vi-de-tenkning når deltakerne omtalte eget faglig ståsted og arbeidsmåter i relasjon til hvordan kolleger med annen utdanningsbakgrunn tenker og handler i møte med sine klienter. Også innad mellom ansatte i egen faggruppe, mellom «nye» og «gamle» sosionomer foregår forhandlinger om mening og hva som skal prioriteres i arbeidet med klientene.

Som nevnt medførte arbeidsmengden og knapphet på tid at deltakerne opplevde å komme i konflikt med de yrkesfaglige prinsippene for godt sosialt arbeid (FO, 2015). Dette kommer også fram i andre studier (Fossestøl, 2012; Bay med flere, 2015). I vår studie synes ansattes engasjement for kliente-

ne og meningen med sosialt arbeid i Nav å korrigeres på forskjellige måter, blant annet gjennom kollegers innspill om hva som er realistisk å få til med knappe ressurser og innenfor gitte rammer. Dette bidrar til å endre deltakernes syn på deres muligheter til å forholde seg til brukernes behov ut fra en mer helhetlig tilnærming.

Å få gjennomslag for meninger i et fellesskap handler også om makt. Deltakerne var opptatt av den makten de har som hjelpere når de kjemper for klientenes rettigheter og prøver å få gjennomslag for et faglig skjønn, og av den avmakten de opplever når de møter motstand, og ikke har tid til å prioritere det de mener skulle vært gjort. Etterhvert som de fikk mer erfaring klarte de å se når det er mulig å forhandle med systemet om klientens beste, og å legge fram faglige argumenter for utvidet hjelp. Deltakerne utviklet sin profesjonelle identitet i forhandlinger om mening i læringsfelleskapet.

Utvikling av profesjonell identitet

Sosionomene former sin profesjonelle identitet både i løpet av utdanningen og videre i møtet med en ny sosial sammenheng. Som deltaker i yrkeslivet innvirker organisasjonens rammebetingelser på hvilke spillerom deltakerne får og hvordan yrkesutformingen blir. Deltakerne formidlet på intervjutidspunktet hva som kjennetegnet deres profesjonelle identitet i Nav. Som nybegynnere i faget hadde de skolelærdommen fersk, og ønsket om å gjøre en god jobb for klientene var sterkt til stede. Fra utdanningen hadde de med seg teoretisk kunnskap, et brukerperspektiv og et verdigrunnlag som har betydning for danning av profesjonell identitet.

Identitet formes både gjennom det kjente og det ukjente, gjennom fortid og framtid og i ulike sosiale kontekster. Måten en klarer å forene forskjellige former for medlemskap definerer hvem en er, men også hvordan en ser seg selv i en større sammenheng (Wenger, 1998) og konstituerer seg som profesjonell utøver (Heggen, 2010).

De deltakerne som hadde en praksisperiode i Nav fikk et positivt inntrykk av tjenesten, noe som førte

til at de valgte å begynne å jobbe der. Som ansatte i Nav blir deres egne forventninger til hvordan de kan benytte sin profesjonsutdanning utfordret. Identiteten som sosionom forhandles og konstitueres gjennom jobben som skal gjøres, i samspill med ledere, kolleger, klienter og samarbeidspartnere. Hvordan de klarer å forene og får bekreftet den kompetansen de har med seg i møte med det nye fellesskapet, og mulighetene de ser for å bruke sin kunnskap i forhold til nye arbeidsområder, blir avgjørende for hvordan de utformer sin profesjonelle identitet. Spenningene oppstår når sosionomenes forståelse av hva som er godt sosialt arbeid blir ansett som vanskelig å gjennomføre i Nav. Ingen av deltakerne hadde planer om å slutte i Nav. Det kan være flere grunner til dette, men det kan også tyde på at de har funnet en måte å leve med spenningen mellom faglige idealer og realiteter i Nav, og mellom standardiserte metoder og faglig autonomi.

Røysums undersøkelse ble foretatt i Navs etableringsfase, og flere av hennes publikasjoner peker på sosionomenes utfordringer med å anvende sin kompetanse (Røysum, 2010, 2017). Å få benytte egne erfaringer og kompetanse er vesentlig i utviklingen av profesjonell identitet. Våre funn fra høsten 2015 viser at sosionomene i Nav fortsatt strever med å klare å utforme en profesjonell identitet som stemmer med deres forståelse av faget og verdigrunnlaget. Trolig er det ikke mulig å snakke om en profesjonell identitet som sosionom, men heller flere måter å utforme denne på, også fordi identitet utformes i sosiale kontekster og dermed blir influert av arbeidsoppgaver, kolleger og personens egen forståelse av sin posisjon og rolle. Slik vil trolig en sosionom som arbeider med sykepengesaker i Nav stat og en som arbeider i den kommunale forvaltningen ha noe ulik utforming av sin profesjonelle identitet, utfra forskjellige læringsprosesser og sosial kontekst.

Deltakerne formidlet at det i jobbsammenheng sjelden snakkes om hvilken fagbakgrunn veilederne i Nav har. Språk er makt, og med Nav fulgte en endret terminologi (Røysum, 2010) som førte til at forskjeller i yrkestilhørighet ble utydelige i Nav. Sosionome-

ne i sosialtjenesten hadde tidligere tittelen sosialkurator eller sosialkonsulent. Ved etableringen av Nav fikk alle ansatte, med unntak for lederne og noen spesialfunksjoner, tittelen veileder.

Vår studie viser at deltakerne finner måter å takle arbeidsmengden på etterhvert som de får mer erfaring. De blir ikke like mye på tilbudssiden, men forholder seg mer til at de har en stilling med spesifikke arbeidsoppgaver som skal løses. Røysum (2017) hevder at sosionomene kan ha blitt nødt til å innta en pragmatisk holdning til arbeidet for å finne sin plass i Nav. Gjennom å gi et inntrykk av at alle kan utføre sosialt arbeid så lenge det de gjør er godt for klientene, underkommuniserer sosionomene sin kompetanse og profesjonalitet. Til en viss grad kan Røysums konklusjon synes riktig på bakgrunn av at våre deltakere gir uttrykk for å streve med å nå gjennom med faglig skjønn. De viser imidlertid at de fortsatt kjemper for å gjøre et godt sosialfaglig arbeid og kan nå fram med sine vurderinger og sitt faglige skjønn når de er blitt trygge i jobben og har mer erfaring, og at de innimellom får rom og mulighet til å følge opp klienter som trenger mer hjelp.

Nav – ett praksissamfunn eller flere?

Tittelen på denne artikkelen henspiller på sosionomenes plass i Nav som praksissamfunn. Spørsmålet som kan reises er om Nav-kontoret er ett eller flere praksissamfunn. Ifølge Wenger (1998) består et praksissamfunn som nevnt av en gruppe mennesker som deler et felles anliggende eller har et sterkt felles engasjement for noe de gjør, og hvor de lærer å utvikle sin praksis gjennom samhandling. Å finne sin plass i et praksissamfunn innebærer en læringsprosess hvor deltakelse og bekreftelse går hånd i hånd. Ansatte i Nav har ulik utdanningsbakgrunn, er ansatt enten i stat eller kommune, og de arbeider i forskjellige avdelinger med spesifikke oppgaver. På bakgrunn av måten kontorene er organisert på er det grunn til å stille spørsmål om det er relevant å forstå Nav-kontoret som ett praksissamfunn med felles virksomhet, felles repertoar og felles engasjement, utfra definisjonen til Wenger (1998). Trolig blir det mer riktig å se

et Nav-kontor som flere praksissamfunn med delvis sammenfallende interesser og oppgaver, men også forskjellig forståelse av hvordan oppgavene skal gjøres, og dermed et forskjellig engasjement og reper-toar. Dette kan skape motsetninger i organisasjonen og gi grunnlag for forhandlinger om hvordan arbeidet skal gjennomføres og organiseres.

Slik vi tolker våre funn synes det fortsatt å pågå forhandlinger om hvordan sosialt arbeid skal utføres i Nav. Læring foregår mellom ansatte som både har sammenfallende, men også forskjellig utdanning og kompetanse. For sosionomene kan det være at deres muligheter til å drive sosialfaglig arbeid utfra faglige prinsipper må skje gjennom metodeutvikling, slik prosjektet til Malmberg-Heimonen med flere (2016) om helhetlig oppfølging av lavinntektsfamilier er et eksempel på.

Avslutning

Vårt teoretiske utgangspunkt har vært situert læring og læring i handling med utgangspunkt i Nav som

praksissamfunn. Undersøkelsen har fokusert på den læringsprosessen sosionomene som begynner å jobbe i Nav går igjennom, og hva som former deres profesjonelle identitet. Vi har vist at det foregår en tilpasset læring i starten, hvor de ikke stiller seg kritiske, men inntar en ydmyk holdning. Etterhvert utvikler deltakerne større selvstendighet i egne avgjørelser. De ser muligheter for å fremme klientenes behov, og stoler i større grad på egne vurderinger og faglig skjønn.

I denne studien har vi intervjuet sosionomer i Nav. En tilsvarende undersøkelse med Nav-ansatte med annen fagbakgrunn, hvor deres inntreden i praksissamfunnet, bruk av egen kompetanse og deres syn på andre faggruppers kompetanse studeres, vil gi et utvidet bilde av Nav som arbeids- og læringsarena.

SUMMARY

Norwegian Labour and Welfare Administration (Nav) as working and learning arena for social workers – To become part of a community of practice

What characterises the learning process from the social workers start to work in the Norwegian Labour and Welfare Administration (Nav) and until they become experienced employees? This article presents findings from seven focusgroupinterviews with 27 social workers from eight Nav-offices in Hordaland. The presentation of the findings emphasizes the voices of the participants, and highlights how social workers experience starting to work in Nav and what characterizes their learning, coping and use of professional competences. Inspired by Lave and Wenger's theories of situated learning and learning in action, and findings from other researchers, the authors discuss how the participants in the study develop meaning, identity and position within a learning community.

Keywords: Nav, social work, professional competence, situated learning, identity, community of practice

REFERANSER

- Andreassen, Tone Alm & Aars, Jacob** (2015). *Den store reformen. Da Nav ble til*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bay, Ann-Helen, Breit, Eric, Fossestøl, Knut, Grødem, Anne Skevik & Terum, Lars Inge** (2015). *Nav som lærende organisasjon*. (AFI-Rapport 2015:6). Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Brinkmann, Svend** (2006). *John Dewey, En introduction*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Damsgaard, Hilde Larsen & Heggen, Kåre** (2009). Ferdig kvalifisert eller på vei mot profesjonell yrkesutøvelse? Sosialarbeideres vurdering av utdanning og videre kvalifisering i yrket. *Fontene forskning*, 2(1), 27-40.
- Damsgaard, Hilde Larsen** (2011). Når 'praksissjokket' er over. Nyutdannede læreres opplevelse av utfordringer i læreryrket. *Bedre Skole*, (3), 76-81.
- Eines, Trude Fløystad & Thylén, Ingela** (2012). Metodologiske og praktiske utfordringer ved bruk av fokusgrupper som forskningsmetode - med fokus på pårørende som informanter. *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 8(1), 94-125.
- FO** (2015). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepeleiere og velferdsvitere*. Fellesorganisasjonen. Hentet fra https://www.fo.no/getfile.php/1320310/01%20Om%20FO/Hefter%2009%20publikasjoner/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument_2015.pdf.
- Fossestøl, Knut, Breit, Eric & Borg, Elin** (2016). *Betingelser for sosialt arbeid. En case- og surveystudie fra fem storbyer og syv storbykontorer*. (AFI-Rapport 2016:02). Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Fossestøl, Bjørg** (2012). *Kunnskapsbasert praksis i sosialtjenesten: om profesjonalitet og dømmekraft i sosialt arbeid*. Oslo: Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Heggen, Kåre** (2010). *Kvalifisering for profesjonsutøving, Sjukepleiar – lærer – sosialarbeidar*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Hutchinson, Gunn Strand & Oltedal, Siv** (2003). *Modeller i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Krueger, Richard, A.** (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research*. (2nd edn.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend** (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne** (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levin, Irene** (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malmberg-Heimonen, Ira, Fossestøl, Knut, Rugkåsa, Marianne, Tøge, Anne Grete, Gyüre, Krisztina & Gubrium, Erika** (2016). *Helhetlig oppfølging av lavinntektsfamilier*. (AFI-Rapport 2016:11). Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Meld. St. 33 (2015-2016)** (2016). *Nav i en ny tid – for arbeid og aktivitet*. Oslo: Arbeids- og Sosialdepartementet.
- Richards, Lyn** (2009). *Handling qualitative data: A practical guide*. Los Angeles: Sage.
- Røysum, Anita** (2010). Nav-reformen: Sosialarbeidernes profesjon utfordres. *Fontene forskning*, 2010(1), 41-52.
- Røysum, Anita** (2017). 'How' we do social work, not 'what' we do. *Nordic Social Work Research*, 7(2), 141-154.
- Smeby, Jens-Christian & Mausestaden, Sølvi** (2011). *Kvalifisering til 'velferdsstatens yrker'*. Utdanning 2011. Oslo: Senter for profesjonsstudier, HIOA.
- Sosialtjenesteloven** (2009). *Lov om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2009-12-18-131>.
- Terum, Lars Inge** (2003). *Portvakt i velferdsstaten: Om skjønn og beslutninger i sosialtjenesten*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Utdanning- og forskningsdepartementet** (2005). *Nasjonal rammeplan for Sosionomutdanningen*. Fastsatt 1.12.2005. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/269389-rammeplan_for_sosionomutdanning_05.pdf.
- Wenger, Etienne** (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.