

Høgskolen i Oslo og Akershus

Fakultet for samfunnsfag/Sosialforsk



HELHETLIG OPPFØLGING AV DELTAKERE I KVALIFISERINGSPROGRAMMET

Evaluering av «Helhetlig, prinsippstyrt, metodisk tilnærming» (HPMT). En klynge-randomisert studie.

Sluttrapport til Arbeids- og velferdsdirektoratet.

Ira Malmberg-Heimonen, Anne Grete Tøge, Sidsel Natland, Helle C. Hansen og Simon Innvær

Januar 2014

Forord

Dette er en rapport om effektene og erfaringene med å implementere fagutviklingsprogrammet Helhetlig Prinsippstyrt Metodisk Tilnærming (HPMT) blant veiledere innen Kvalifiseringsprogrammet (KVP) i NAV. HPMT er utviklet av Arbeids- og velferdsdirektoratet, og det har muliggjort et unikt samarbeid mellom praksisfelt og forskning: HPMT-prosjektet har inkludert både implementering av en systematisk og evidensbasert oppfølging i NAV og en omfattende effekt- og prosessevaluering av denne implementeringen. Denne rapporten er basert på funnene fra effekt- og prosessanalysene, og gir innsikt i hvordan HPMT-intervensjonen ble implementert, hvordan veilederne arbeidet med å omsette ny kunnskap til handling og hvilke effekter intervensjonen har hatt for veiledere og deltakere i VP. Virker HPMT? I så fall på hva og hvordan? Gjennom valg av forskningsdesign og måten HPMT er blitt implementert på, er denne rapporten også et bidrag i debatten om evidensbasert profesjonsutøvelse i sosialt arbeid.

Vi vil takke alle som har bidratt konstruktivt i utviklingen av prosjektet. Først og fremst vil vi takke oppdragsgiver, Arbeids- og velferdsdirektoratet, som har finansiert forskningsprosjektet. Uten deres vilje til å implementere HPMT, og å la seg evaluere, ville det ikke blitt noe forskningsprosjekt. Ressursgruppen som har arbeidet med implementering i kontorene, har vært en viktig kilde til informasjon, både gjennom informasjon om fremdrift og utfordringer, og gjennom invitasjoner til samlinger og dialogmøter. Videre vil vi takke alle KVP-deltakere, -veiledere og ledere i NAV som har fylt ut spørreskjemaer, stilt opp på intervjuer eller latt seg observere under opplæring og veiledning. Dere har vært uvurderlige bidragsytere for vår datainnsamling. Deres samtykke og vilje til å gi av deres tid har vært avgjørende for vår mulighet til å beskrive og analysere denne prosessen.

Vi vil også takke vår arbeidsgiver, Høgskolen i Oslo og Akershus. Høgskolen har bidratt med en postdoktorstilling og to stipendiatstillinger i tilknytning til hovedprosjektet. Disse ressursene innebar muligheten for utvidelse av prosjektets perspektiv til også å undersøke mer generelt hva sosialfaglig arbeid i NAV er og kan være. Høgskolen i Oslo og Akershus er et inspirerende arbeidssted, og kollegers interesse og konstruktive innspill har bidratt til utforming og utvikling av prosjektet. For oss er ikke denne rapporten en avslutning. Den er snarere en begynnelse på flere år med formidling og publisering. Vårt anliggende er videre utforskning av mekanismene som bidrar til godt sosialt arbeid i NAV og i størst mulig grad å nå ut til praksis- og utdanningsfeltet med forskningsresultatene.

Høgskolen i Oslo og Akershus, januar 2014

På vegne av forskningsgruppen,

Ira Malmberg-Heimonen, professor i sosialt arbeid

INNHold

FORORD.....	3
SAMMENDRAG	9
1 INNLEDNING.....	16
1.1 Kvalifiseringsprogrammet, NAV-reformen og HPMT	18
1.2 HPMT – en modell, en metodikk og et opplærings- og veiledningsprogram	20
2 HPMT SOM FORSKNINGSPROSJEKT.....	24
2.1 Evalueringsprogrammet som en klynge-randomisert effektstudie	24
2.2 Å forstå prosessen: evaluering av HPMT-implementeringen gjennom kvalitative metoder.....	29
3 EVIDENSBASERT SOSIALT ARBEID I PRAKSIS	34
3.1 Evidensbasert sosialt arbeid	34
3.2 Implementering av intervensjoner og tiltak i sosialt arbeid	37
3.3 Sosialfaglig kompetanse i profesjonell praksis – kompetanseutvikling og læring	39
4 HPMT-OPPLÆRINGENS SAMLINGER	44
4.1 HPMT-samlingenes organisering.....	44
4.2 Veiledernes behov for kompetanse	45
4.3 HPMT-læring som prosess: Hvordan responderer veilederne underveis?	46
4.4 Utfordringer i opplæringsprosessen	48
4.5 Konklusjon	51
5 VEILEDERNES BRUK AV HPMT-VERKTØY OG -PRINSIPPER	52
5.1 Veiledernes erfaringer fra HPMT-opplæring og -veiledning.....	52
5.2 FE-skjemaene som en del av HPMT-implementeringen	54
5.3 Veiledernes bruk av HPMT-verktøy og -prinsipper	55
5.4 Konklusjon	58
6 EFFEKTER AV HPMT PÅ KJERNEOMRÅDER I OPPFØLGINGSARBEIDET	60
6.1 Effekter av HPMT på faglig kompetanse og veiledning.....	61
6.2 Effekter av HPMT på relasjonell allianse	65
6.3 Effekter av HPMT på modellens tre innsatsområder	66
6.4 Konklusjon	70
7 IMPLEMENTERINGEN AV HPMT-PROGRAMMET	73
7.1 Praksiskonteksten i KVP: Håndtere kompleksitet, bygge relasjon	73
7.2 Syn på HPMT-programmets opplæring og implementering.....	75
7.3 Veiledningsstrukturen: utfordrende, men faglig styrkende.....	79

7.4 Veileder-rollen – posisjonert som «ekspert»?	82
7.5 FE-skjemaene: fra frustrasjon til nytte	84
7.6 Motivasjon og tro på metoden.....	86
7.7 Veiledernes erfaringer som føringer på og barrierer mot implementering	87
8 HPMT OG KOMPETANSEUTVIKLING	91
8.1 HPMT-programmet: kompetanseutvikling og læring som prosess.....	91
8.2 NAV: en ny sosiokulturell handlingskontekst	93
8.3 Veiledernes syn på kompetanse, behov og forventninger om kompetanseutvikling	93
8.4 Læringsprosessen	95
8.5 Syn på kompetanse og kompetanseutvikling	98
8.6 Fra kunnskap til ferdigheter – opplevelsen av mestring og kontroll.....	102
8.7 Barrierer mot kompetanseutvikling.....	104
8.8 Ny handlingsberedskap?	107
9 EFFEKTER AV HPMT FOR KVP-DELTAKERE: ARBEID, AKTIVITET OG INNTEKT	108
9.1 Effekter av HPMT på arbeid og aktivitet	108
9.2 Effekter på økonomisk uavhengighet.....	111
9.3 Effekter på inntekt.....	113
9.4 Konklusjon	114
10 KONTORFORSKJELLER I IMPLEMENTERING OG EFFEKTER AV HPMT-PROGRAMMET	116
10.1 Kontorforskjeller, veiledernes erfaringer med HPMT	117
10.2 Kontorforskjeller, effekter på veiledernivået	120
10.3 Kontorforskjeller i effekter på KVP-deltakernivået.....	122
10.4 Konklusjon	124
11 AVSLUTNING.....	126
LITTERATUR:	131

FIGURLISTE

Figur 1: HPMT-modellen.....	21
Figur 2: Forskningsdesignet for undersøkelsen	26
Figur 3: Opplevd nytte av HPMT-samlingene	53
Figur 4: Veiledernes opplevelse av faglig kompetanse.....	61
Figur 5: Faglig kompetanse blant veilederne i tiltakskontorene før og etter HPMT	62
Figur 6: Veiledernes vurderinger av kvalitet i veiledningen.....	64
Figur 7: Veiledernes vurderinger av relasjonell allianse.....	66
Figur 8: Møte med bruker	67
Figur 9: Systemorientert innsats.....	68
Figur 10: Forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon	70
Figur 11: Rammebetingelser, føringer og barrierer	88
Figur 12: Eksempler på rammebetingelser.....	88
Figur 13: Registrert som arbeidstaker (uten andre velferdsytelser) i NAVs registre, mai 2011 (før HPMT), november 2012 og mai 2013.	112
Figur 14: Registrert som arbeidstaker i NAVs registre, mai 2011 (før HPMT), november 2012 og mai 2013.....	112

TABELL-LISTE

Tabell 1: Sammenligning av data fra tiltaks- og sammenligningskontorer	29
Tabell 2: Oversikt over kvalitative data	30
Tabell 3: Fem trinn i en læringsprosess fra nybegynner til ekspert	40
Tabell 4: Antall HPMT-veiledninger januar til september 2012 (n=36)	53
Tabell 5: Hvor ofte bruker du FE-skjema til forberedelse (n=35)	55
Tabell 6: Aktivitet 18 måneder etter rekruttering (flere avkryssinger er mulige)	109
Tabell 7: AAR og NNT beregnet ut fra vektet andel overganger til inntektsgivende arbeid	111
Tabell 8: Inntekt i kroner ved T2 (n=394)	113
Tabell 9: Inntekt i kroner ved T2 (n=394)	113
Tabell 10: Veiledernes vurdering av nytten av samling 1	118
Tabell 11: Implementering i tråd med direktoratets målsetninger	118
Tabell 12: Antall veiledninger gjennomført i løpet av 2012	119
Tabell 13: Kontorspesifikke funn for tiltaks- og sammenligningskontor	125

SAMMENDRAG

Introduksjon

Gjennom studien «Helhetlig oppfølging av deltakere i Kvalifiseringsprogrammet» har en forskergruppe ved Sosialforsk, Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA), undersøkt effektene av og erfaringer med fagutviklingsprogrammet *Helhetlig, Prinsippstyrt, Metodisk Tilnærming* (HPMT). I denne sluttrapporten beskrives og analyseres effektene av HPMT på veiledere og brukere, veiledernes erfaringer og utfordringer knyttet til implementering av denne intervensjonen i NAV-kontorene.

Arbeids- og velferdsdirektoratet (Avdirektoratet) har utviklet og implementert HPMT for å styrke oppfølgingsarbeidet i Kvalifiseringsprogrammet (KVP) og NAV og for å utvikle kunnskap om virksomme metoder, gjennom å forske systematisk på HPMT som fag- og kompetanseutviklingsprosjekt. Avdirektoratet ønsker å bidra til helhetlig og kvalitativt bedre oppfølging, som igjen skal føre til at flere brukere kommer i arbeid eller aktivitet. Virkemiddelet er kompetanseheving og utvikling av ferdigheter knyttet til veilederrollen i KVP og NAV generelt. Avdirektoratet har gjennomført opplæringssamlinger, mens Fylkesmannens veiledere og HPMT-veiledere har bidratt til ferdighetstrening og regelmessig veiledning lokalt i NAV-kontorene.

Opplæringsprogrammet HPMT

Avdirektoratets målsetting med HPMT er å etablere et systematisk og helhetlig oppfølgingsarbeid som tar utgangspunkt i NAVs oppfølgingsmodell. HPMT inneholder en modell for helhetlig oppfølging, 10 metodiske prinsipper og et utvalg av metodiske verktøy. Veileder skal benytte disse prinsippene og verktøyene for å gi en helhetlig oppfølging av brukere. For å definere hva som er en helhetlig oppfølging, identifiserer HPMT tre innsatsområder: «møte med bruker», «systemorientert innsats» og «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon».

Innsatsområdet «møte med bruker» handler om samarbeid og relasjon mellom bruker og veileder. Her står endring sentralt, og for å få til endring trengs en god relasjon mellom bruker og veileder. Relasjonen skal preges av profesjonalitet fra veileders side og defineres som en *arbeidsrelasjon*. Innen dette innsatsområdet har HPMT hovedsakelig hentet verktøyene fra samtalemotodikk og kognitiv endringsmetodikk.

Innsatsområdet «systemorientert innsats» handler om å fremme gode samarbeidsrelasjoner med aktørene rundt bruker, både offentlige og private aktører og personer i brukers nettverk, som familiemedlemmer og venner. Nøkkelord for denne delen av HPMT-opplæringen er prosessledelse, mestringstillit og kognitiv endringsmetodikk. Sentrale verktøy er AI-metoden (Appreciative Inquiry) med den tilhørende 5D-modellen, samt system- og nettverkskartlegging.

Innsatsområdet «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon» handler om dokumentasjonsarbeid, koordinering og å sikre at prosesser i brukers oppfølgingsløp ikke stopper opp. HPMT legger vekt på at dokumenter skal være «levende» og «aktive» elementer i oppfølgingsarbeidet. Dette innebærer at veileder må involvere brukerne selv i dokumentasjonsarbeidet, herunder aktiv involvering i arbeidet med arbeidsevnevurdering og planer underveis i oppfølgingsløpet. I HPMT innebærer denne delen av oppfølgingsarbeidet også at veileder tar et skritt ut av oppfølgingsprosessen og kaster et kritisk blikk på eget oppfølgingsarbeid. Hensikten er at veileder skal bruke dokumentasjonen aktivt til å evaluere og justere oppfølgingsarbeidet.

De 10 prinsippene veilederne skal følge i oppfølgingsarbeidet, er:

- | | |
|--|--|
| 1) være forberedt | 6) være styrke- og mestringsfokustert |
| 2) anerkjenne brukers situasjonsbeskrivelse og behov | 7) kartlegge ressurser i brukers sosiale omgivelser/nettverk |
| 3) avklare roller og forventninger | 8) ha klare konklusjoner og avtaler |
| 4) gi tilstrekkelig og relevant informasjon | 9) være pålitelig og forutsigbar |
| 5) være mål-, endrings- og handlingsfokustert | 10) sørge for tilgjengelighet, kontinuitet og fleksibilitet |

Effekt- og prosessevaluering av HPMT

Effektevaluering

«Helhetlig oppfølging av deltakere i Kvalifiseringsprogrammet» er en klynge-randomisert studie av KVP-veiledere og KVP-deltakere (brukere) i 18 NAV-kontor. Ved hjelp av randomisering er kontorene tilfeldig fordelt mellom tiltaks- og sammenligningskontor, ni kontor i hver gruppe. I tiltakskontorene har veilederne deltatt i HPMT-opplæring, i sammenligningskontorene har veilederne fortsatt å arbeide som før.

At trekningen har vært randomisert, betyr at det er tilfeldig hvilket kontor som har havnet i hvilken gruppe. Ingen, hverken forskere eller Avdir, har hatt innvirkning på denne fordelingen. Hensikten med å fordele kontorene tilfeldig er å få en lik fordeling mellom tiltaks- og sammenligningskontorene. Ettersom de to gruppene av kontor i utgangspunktet er like, vil eventuelle forskjeller mellom kontorene ved senere tidspunkt kunne anses som effekter av det implementerte tiltaket. I denne studien har Avdir implementert HPMT i den ene gruppen av kontor (tiltaksgruppen). Dersom tiltaksgruppen og sammenligningsgruppen utvikler seg ulikt i tiden etter innføringen av HPMT, kan disse forskjellene tolkes som en effekt av HPMT.

Før det ble klart hvilke kontor som fikk HPMT-opplæring, fylte samtlige 99 KVP-veiledere i de 18 NAV-kontorene ut et spørreskjema, med en grundig kartlegging av hvordan veilederne arbeider innen KVP. Deretter ble kontorene randomisert til tiltaks- og sammenligningskontor. Veilederne rekrutterte deretter 617 KVP-deltakere til studien. Etter dette gjennomførte veilederne i tiltakskontorene HPMT-opplæringen inklusive veiledning.

Sammenligningskontorene arbeidet som før med KVP («business as usual»). Opplæringen foregikk fra mai til oktober 2011. 18 måneder etter at veilederne og KVP-deltakerne hadde svart på det første spørreskjemaet, mottok de et nytt spørreskjema. Dette var omtrent ett år etter avsluttet opplæring. Spørreskjemaet inneholdt mange av de samme spørsmålene som var stilt i det første skjemaet.

Vi samlet inn brukerdata på omtrent samme måte. Veilederne rekrutterte KVP-deltakere (før HPMT-opplæringen), og deltakerne besvarte første spørreskjema. Ett år og åtte måneder senere fikk deltakerne et nytt skjema med samme spørsmål. Ved å stille de samme spørsmålene i både tiltaks- og sammenligningsgruppen før og etter HPMT-opplæringen, fanger vi opp endring over tid i hver av gruppene. Eventuelle forskjeller i endringer mellom tiltakskontorer og sammenligningskontorer på veileder- og KVP-deltakernivå kan tolkes som effekter av HPMT-opplæringen.

Prosessevaluering

Hvordan kan eventuelle effekter forstås og forklares? Hvordan har implementeringen av HPMT vært? Hvilke erfaringer har veilederne fra opplæringen? Har HPMT bidratt til kompetanseutvikling? Avdir gjennomførte en sentral opplæring for alle veilederne, den strakk seg over et tidsrom på omtrent fem måneder. I denne perioden ble det avholdt til sammen ni dagers opplæring, fordelt på fire samlinger. Veilederne ble fordelt på tre grupper med hvert sitt opplæringsteam. Ved å observere disse samlingene har vi fått innsyn i opplæringen, og hvordan veilederne responderte på den. Dette ga oss innsikt i deres motivasjon for å lære HPMT og hvilke muligheter de så i å anvende HPMT. Hva fikk de til? Hva erfarte de som utfordringer? Hvilke elementer i HPMT anså de som viktige og mindre viktige? Disse spørsmålene har vi belyst ved systematiske analyser av deres utfylte manuals skjemaer (FE-skjema). I tillegg har vi gjennomført kvalitative intervjuer med både programutviklere, veiledere og KVP-deltakere.

Resultater av HPMT

Veiledere

Resultatene fra effektevalueringen viser at opplæringsprogrammet har hatt positive effekter på veilederne arbeid i KVP. Innenfor innsatsområdet «møte med bruker», som i hovedsak måler bruk av MI-relaterte verktøy, er effektene spesielt store. Veilederne fra tiltakskontorene øker sitt skår signifikant fra første til andre spørreskjema, mens det ikke er endring blant veilederne i sammenligningskontorene. HPMT har også hatt positive effekter på veilederne vurderinger

av sin faglige kompetanse og relasjonen mellom veileder og brukere: Veiledere som har fått HPMT-opplæring, opplever en signifikant bedret kompetanse og samarbeidsallianse med bruker. Disse funnene viser at HPMT har hatt effekt på veiledernes opplevelse og egenvurdering av møte med og relasjon til bruker.

Samtidig viser resultatene enkelte utfordringer knyttet til å implementere HPMT i NAV-kontorene. Det har vært vanskelig å få gjennomført trening i praksis. Dette skyldes blant annet problemer med å få avsatt tid til trening, organiseringen av veiledningen i kontorene, og uklarheter om hvordan verktøyene skal brukes. Dette gjelder spesielt innenfor «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon», der det heller ikke er funnet effekter av HPMT. Et annet eksempel er utfordringer knyttet til lederforankring i kontorene. Utfordringer knyttet til lederforankring er svært vanlige når ny kunnskap skal omsettes i praksis, og det er derfor ikke overraskende at slike utfordringer også oppstår her. Fordelen med HPMT-programmet er at utfordringene kommer frem i «dagslys» og blir observert av programutviklere og forskere. Ressursgruppen har gjort en omfattende jobb for å sikre dokumentasjon på om og hvordan veiledningen har blitt gjennomført (FE-skjema). Dette har gitt oss viktige data om fordeler og utfordringer med gjennomføringen av veiledningen.

HPMT har hatt signifikante effekter på veiledernes vurdering av egen faglig kompetanse i arbeid med deltakere i Kvalifiseringsprogrammet. Resultater fra kvantitative og kvalitative data viser at veilederne er positive til det faglige innholdet i HPMT. Dette gjelder særlig verktøy som åpne spørsmål, speiling og oppsummering. Veilederne gir også positive tilbakemeldinger på prinsippene og helhetsmodellen. Resultatene fra observasjonene og intervjuene viser samme tendenser som effektdataene. Veilederne mener at det var nyttig med ferdighetstrening, at HPMT gir dem bedre oversikt og mer systematiske og forutsigbare måter å jobbe på. Noen veiledere mener at denne type metodikk har vært etterspurt helt siden NAV-reformen ble introdusert.

KVP-deltakere

KVP-deltakere fra tiltakskontor har høyere overgang til arbeid enn deltakerne fra sammenligningskontorene. Dette skyldes økt overgang til *deltidsarbeid* i denne gruppen. Sammenlignet med deltakerne i tiltaksgruppen, er deltakerne i sammenligningsgruppen oftere blitt værende i KVP eller gått over i andre aktiviseringstiltak. Resultatet viser dermed at i stedet for å gå over i arbeidsmarkedstiltak, har KVP-deltakerne fra tiltakskontorene i større grad kommet seg over i deltidsarbeid.

Videre rapporterer KVP-deltakerne fra tiltakskontorene betydelig høyere inntekt ved T2 enn KVP-deltakere fra sammenligningskontorene. Dette gjelder spesielt deltakere som har gått fra KVP til deltidsjobb. Dette kan skyldes overgang til bedre betalte deltidsjobber. Denne hypotesen vil bli utforsket videre når registerdata fra Skattedirektoratet er tilgjengelig. Effektene på deltidsarbeid støttes av registeropplysninger fra NAV, som viser at

tiltakskontorenes KVP-deltakere oftere er økonomisk selvstendige, sammenlignet med sammenligningskontorene.

Kontorforskjeller

Veiledere

Effektanalysene sammenligner utviklingen i tiltakskontorene med utviklingen i sammenligningskontorene. For å unngå å skape skjevhet mellom tiltaks- og sammenligningskontor har vi tatt med alle kontor, uavhengig av implementeringsvansker. Dette har gjort det viktig å gjøre supplerende analyser av utviklingen ved hvert enkelt kontor, for å avdekke *om* det er forskjeller mellom kontorene, og eventuelt *hvilke* forskjeller som finnes.

De fleste veilederne, uavhengig av kontor, opplever at samlingene var nyttige, mens det er større kontorforskjeller i veilederne vurdering av den lokale implementeringen av HPMT. Dette skyldes at kontorene av ulike årsaker har hatt varierende forutsetninger for implementeringen. En viktig forutsetning for å lykkes har handlet om å ta i bruk HPMT-metodikken på en måte som er passende for egen arbeidshverdag og kontoret som helhet. På tross av implementeringsutfordringer ser vi en klar positiv utvikling innenfor kjerneområdene i HPMT for de fleste av tiltakskontorene. Dette gjelder spesielt faglig kompetanse, veiledning og relasjonell allianse, og møtet med bruker.

KVP-deltakere

Overgang til deltidsarbeid er betydelig mer utbredt blant KVP-deltakerne fra tiltakskontorene enn deltakerne fra sammenligningskontorene, og KVP-deltakerne fra tiltakskontorene fikk høyere inntekt og ble oftere økonomisk selvhjulpne enn deltakerne fra sammenligningskontorene. Dette tyder på en betydelig positiv effekt for KVP-deltakerne. Når vi undersøker deltakernes overgang til arbeid og økonomisk selvhjulpenhet i de ulike kontorene, finner vi et mønster. Store tiltakskontor har hatt stor suksess, små har hatt mindre suksess. I sammenligningsgruppen er det motsatt. Der er det de store kontorene som har hatt svakest resultat. Når det gjelder økonomisk selvhjulpenhet, er det samtidig en generell tendens: Syv av de ni kontorene med høyest andel økonomisk selvstendige er tiltakskontor, mens syv av de ni svakeste er sammenligningskontor.

Det er små tiltakskontor med bedre kvalitet på implementering som har hatt en *lavere* overgang til arbeid, mens store kontorer med svakere implementering har hatt en høyere overgang til arbeid. Slike forskjeller kan sannsynligvis forklares med andre forhold enn HPMT, for eksempel arbeidsmarkedet. Det betyr at vi ikke kan utelukke at deler av effekten delvis skyldes forhold *utenfor* HPMT. Dette er et spørsmål vi vil undersøke videre ved hjelp av nye registerdata og flere analyser.

1 INNLEDNING

Hensikten med denne sluttrapporten er å gi en fremstilling av hovedresultater fra forskningsprosjektet «Helhetlig oppfølging av deltakere i Kvalifiseringsprogrammet». Målet med prosjektet er å evaluere opplæringsprogrammet Helhetlig, Prinsippstyrt, Metodisk Tilnærming (HPMT). HPMT er et fagutviklingsprogram utviklet av Arbeids- og velferdsdirektoratet (Avdirektoratet), og har blitt prøvd ut blant veiledere i Kvalifiseringsprogrammet (KVP) fra 2009 og testet ut i mindre skala i 2010. Fra 2010 har det foregått en omfattende implementering, dokumentasjon og evaluering av HPMT.

HPMT-programmet har som formål å øke fagkompetansen blant veiledere og styrke det sosialfaglige oppfølgingsarbeidet i NAV; HPMT vektlegger systematikk og tilbyr verktøy for å gjøre et kvalitativt godt arbeid. Dette skal realiseres gjennom en god relasjon mellom bruker og veileder og i synliggjøring av brukerens rolle i oppfølgingsarbeid.

Ifølge prosjektplanen (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2012) har utgangspunktet for arbeidet med HPMT vært å møte behovet for:

- 1) mer kunnskap om hvilke metoder som virker i oppfølging av brukere med sammensatte problemer
- 2) å videreutvikle oppfølgingsarbeidet og oppfølgingsmetodikken i NAV med konkrete kunnskapsbaserte metodiske anbefalinger

HPMT-prosjektet skal videre:

- Bidra til å styrke veiledernes ferdigheter i bruk av metoder som øker sannsynligheten for gode resultater av oppfølgingsarbeidet
- Teste ut opplæringsprogrammets relevans og metodikkens effekt på arbeidet og resultatene for bruker
- På sikt kunne gi opplæring og gjennomføre implementering av metoder som støttes av forskningsbasert kunnskap om hva som virker best og gir best nytte for bruker

I prosjektplanen fremgår også at en viktig målsetning med HPMT har vært å finne en plattform som kunne skreddersys til veilederrollen i NAV og NAV som organisasjon. Dette gjelder både modellutvikling, valg av begreper og valg av pedagogisk tilnærming og implementeringsmetodikk (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2012).

Implementeringen av HPMT-programmet har vært omfattende og gjennomgått flere faser. Disse vil bli diskutert inngående i rapporten, men samlet sett har hovedfasene i implementeringen av HPMT, som Avdirektoratet har hatt ansvar for, vært følgende (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2011):

1. *Utforskning og valg av komponenter.* Fasen innebar kunnskapsinnhenting fra forskning, dialog med fagfeltet, utprøving av «modeller», pedagogisk tilnærming i opplæringen m.m.
2. *Prosjekt- og programetablering.* Fasen innebar forankring av HPMT-programmet i organisasjonens ledelse. Her var det viktig med felles forståelse om formål, innholdskomponenter, rammer og aktiviteter. Avklaring av roller og ansvar på alle nivåer ble også ansett som viktig.
3. *Innledende implementering.* Denne fasen inkluderte avklaring, forventninger, roller og konsekvenser av en mulig implementering av HPMT-programmet. Dette gjaldt Fylkesmennene og NAV-kontorene. Her inngikk også gjennomføringen av HPMT-samlingene.
4. *Iverksettelse og full drift.* Denne fasen innebar overgang fra tilrettelegging og læring til en fase med fokus på anvendelse av metodikken. Prosessen støttes av veiledningsstrukturer, tilrettelegging og strukturering av veiledernes arbeidssituasjon (for eksempel FE-skjema).

I St.meld. 28 (1988-89), *Om forskning*, defineres fagutvikling som «systematisk arbeid som anvender nye materialer og produkter, å innføre nye prosesser, systemer eller tjenester eller å forbedre dem som eksisterer». Forskning er å utvikle *ny* viten. HPMT er fagutvikling som følges av forskning. Evalueringen av HPMT er gjennomført som en klynge-randomisert studie med tilhørende prosessevalueringer. I studien er NAV-kontor randomisert i tiltaks- og sammenligningsgruppe, noe som gjør det mulig å estimere effekten av HPMT-opplæringsprogrammet på veiledernivå og brukernivå. Prosessevalueringen stiller «hvordan»- og «hvorfor»-spørsmål, og disse blir hovedsakelig undersøkt gjennom kvalitative data.

Rapportens innhold

I kapittel 1.1 blir HPMT som fagutviklingsprogram plassert innenfor en større forvaltningsmessig ramme: KVP og NAV-reformen. Deretter følger en kort presentasjon av HPMT-modellen og -opplæringsprogrammet. I kapittel 2 beskrives forskningsprosjektets design og datagrunnlag. Kapittel 3 gir en forsknings- og begrepsmessig ramme for prosjektet. Her relateres HPMT til evidensbasert sosialt arbeid, implementeringsforskning og sosialfaglig kompetanse i profesjonell praksis. Kapitlene 4, 7 og 8 er basert på funn fra de kvalitative dataene og analyserer prosesser og erfaringer fra HPMT-implementeringen, mens kapitlene 5, 6, 9 og 10 er basert på kvantitative data og undersøker hvilke effekter HPMT-programmet har hatt for veiledere og deltakere innen KVP. Kapittel 11 sammenfatter sentrale funn og diskuterer dem i lys av evidens- og kompetanseperspektiv. Hensikten med rapporten er å gi en

bred fremstilling av effektene av HPMT og å tegne et helhetsbilde av prosessene som har drevet disse frem.¹

1.1 Kvalifiseringsprogrammet, NAV-reformen og HPMT

Kvalifiseringsprogrammet (KVP)

KVP ble vedtatt i 2007 (Ot. Prp. nr. 70, 2006-2007), som en følge av politiske målsetninger om å få flere i arbeid og færre på stønad (Stortingsmelding nr. 9, 2006-2007). Regjeringen fremholdt KVP som den viktigste satsingen for å bekjempe fattigdom (St.prp. nr. 1 (2006-2007) – statsbudsjettet 2007, 2006). Mennesker som var langt fra arbeidsmarkedet, skulle få en tett, individuell oppfølging for å komme i lønnet arbeid, bli mer aktive, få bedre mestringsfølelse og livskvalitet, eller få avklart trygderettigheter. Deltakerne i KVP er ofte langtidsbrukere av sosiale stønader, gjerne med sosialhjelp som primær inntektskilde. Ved å bli deltakere i KVP, mottar de en stønad som er fastsatt nasjonalt, er skattebelagt, pensjonsgivende og ikke økonomisk behovsprøvd. Stønadene er satt til to ganger grunnbeløpet i folketrygden og gis for en periode på inntil ett år om gangen, samlet inntil to år.

Deltakelse i KVP ble lansert som en rettighet, men det knytter seg flere krav til gjennomføringen. Man må være i yrkesaktiv alder, ha vesentlig nedsatt arbeids- og inntektsevne og ikke (eller kun i begrenset omfang) motta andre ytelser i folketrygden. Vedtak om KVP avhenger også av at NAV vurderer tett og forpliktende oppfølging over tid som nødvendig og hensiktsmessig for å komme i arbeid (Ot. Prp. nr. 70, 2006-2007). KVP skal være arbeidsrettet og en heltidsaktivitet tilpasset den enkeltes behov, ønsker, muligheter og forutsetninger. NAV skal individuelt tilpasse den enkeltes program og utforme dette i nært samarbeid med deltakeren selv. Programmet kan inneholde både arbeidstrening, opplæring og motivasjons- og mestringstrening. Inkludert ligger også erkjennelsen av at ikke alle har forutsetninger for å nå målet om arbeid. Derfor tilbyr også KVP tiltak som kan bidra til mestring og økt livskvalitet for deltakeren (Ot. Prp. nr. 70, 2006-2007). Det kan for eksempel settes av tid til medisinsk behandling og egenaktivitet (St.prp. nr. 1 2008-2009, 2008-2009, St.prp. nr. 1 (2006-2007) – statsbudsjettet 2007, 2006).

Begrunnelsene for KVP i politiske dokumenter viser til resultater fra forskning om brukergruppen langtidsmottakere av sosialhjelp. Flere studier understøtter betydningen av langvarig, tett og individuell oppfølging fra veileders side; at lønnet arbeid ikke kan være

¹Ira Malmberg-Heimonen og Anne-Grete Tøge har hatt spesielt ansvar for helheten i rapporten. Av de empiriske kapitlene har Sidsel Natland og Helle Hansen hatt hovedansvaret for kapitlene som bygger på kvalitative data (4, 7 og 8), Ira Malmberg-Heimonen og Anne-Grete Tøge de som bygger på kvantitative data (5, 6, 9 og 10).

målsettingen for alle på kort sikt, men at økt aktivitet og mestringsfølelse kan være et viktig skritt på veien mot et slikt mål (Legard 2009; Rambøll Management 2008; Van der Wel et al. 2006; Johannessen og Lødemel 2005; Møller 2007; Sosial- og helsedirektoratet 2005).

NAV-reformen og bakgrunnen for utvikling av HPMT

NAV-reformen og praksisfeltets etterspørsel etter en felles faglig plattform for veilederne i de nye NAV-kontorene er en viktig bakgrunn for beslutningen om gjennomføringen av fag- og kompetanseutviklingsprosjektet HPMT. I fellesdokumentet *Kompetanse i Nav-kontoret. Overordnede prinsipper og føringer* (2007)² står det at målet for NAV-kontoret er at dets medarbeidere og ledere skal inneha den kompetanse som «(...) er nødvendig for å utføre arbeidsoppgaver og møte utfordringer på en effektiv og hensiktsmessig måte» (s. 6 og 9). Dokumentet vektlegger også at alle medarbeiderne skal ha en «viss basiskompetanse», definert som «den faglige og kulturelle plattform som er felles for alle NAV-medarbeidere uansett rolle og arbeidsområde» (s. 9).³

Noen av erfaringene som er gjort i overgangen til NAV, er utfordringen med å få all individuell kompetanse til å spille sammen slik at man fremstår som en kompetent organisasjon (Andreassen og Skinnarland 2011,176-185; Helgøy et al. 2010). Reformen innebar et implisitt behov for utarbeidelse av nye arbeidsmetoder, dvs. «den systematiske fremgangsmåte som beskriver hvordan veileder arbeider for å avdekke og imøtekomme en brukers behov» (Helgøy et al. 2010,30).⁴ Som følge av NAV-reformen skulle oppfølgingsprosessen av brukerne standardiseres i større grad enn tidligere.

Samtidig skulle oppfølgingen kombinere både hensynet til likebehandling og målet om tett, individuell oppfølging. I forbindelse med NAV-reformen ble seks områder identifisert der arbeidsmetodene skulle sikre dette: *bestilling, kartlegging, arbeidsevnevurdering, planer, gjennomføring, evaluering*. Innenfor disse områdene ble det ansett som sentralt å etablere et felles rammeverk for metodisk tilnærming (Helgøy et al. 2010,30). Det ble utformet flere prinsipper for å sikre grunnlag for en felles orientering av praksis, blant annet en bevegelse vekk fra «saksbehandler»- til «veileder»-rollen (Andersen og Skinnarland 2011; Helgøy et al. 2010,15-25). Likevel ble retningslinjer og prosedyrer i NAV vurdert som utilstrekkelige (Lillehaug 2011,3).

² http://www.fo.no/getfile.php/Filer/01%20FO-sentralt%20filer/NAV-dokumenter/Kompetanse_i_NAV-kontorene.pdf

³ I kompetansereformen *Ny kompetanse* (NOU 1997) redegjøres det også for begrepet, der kompetanse brukes om «produktive og skapende evner hos individer og organisasjoner». På individnivå er kompetanse «kunnskaper, ferdigheter og evner som kan bidra til å løse problemer og utføre arbeidsoppgaver. Den kompetansen individet har, påvirker dermed produktiviteten i en arbeidssituasjon» (s. 62). <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/19971997/025/PDFA/NOU199719970025000DDDPDFA.pdf>

⁴ <http://www.warfog.org/paginas/Arbeidsmetoder%20i%20NAV.pdf>

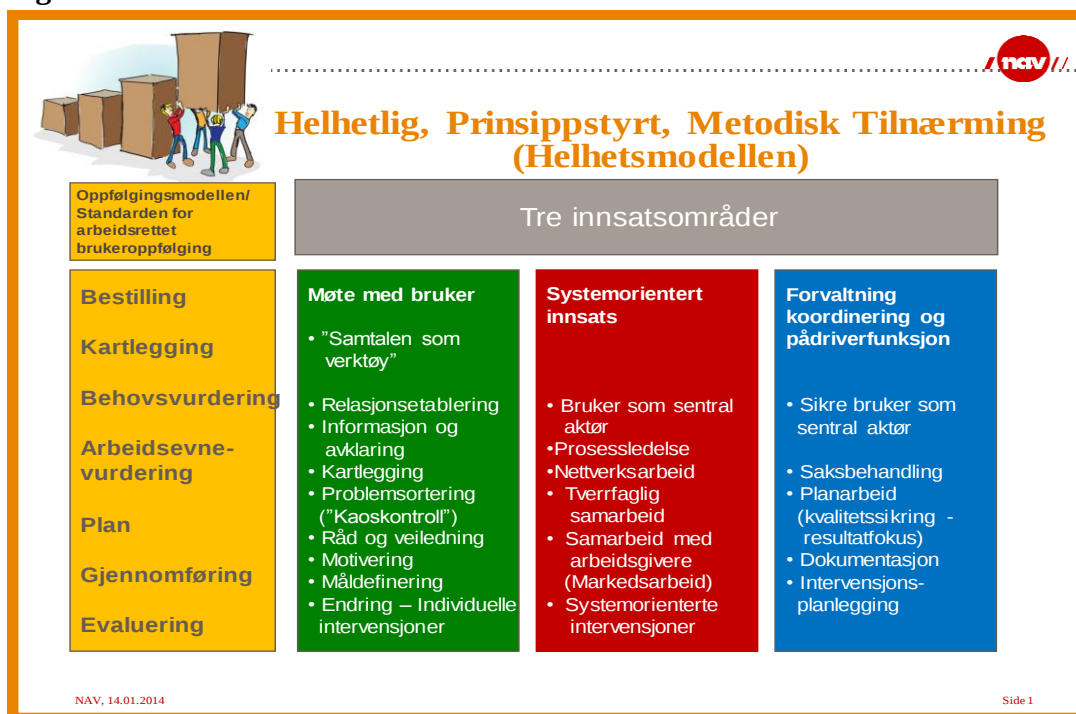
Forskning og erfaringer fra praksis viser at deltakerne i KVP utgjør en kompleks og sammensatt brukergruppe, og det kreves høy faglig kompetanse for å utføre godt og effektivt oppfølgingsarbeid. Ut fra et uttalt behov fra praksisfeltet om økt kompetanse i dette arbeidet, utviklet en ressursgruppe i Avdir HPMT-metodikken og opplæringsprogrammet. HPMT skulle legge grunnlaget for et systematisk og helhetlig oppfølgingsarbeid som tok utgangspunkt i NAVs oppfølgingsmodell. Ressursgruppen gjennomførte en opplæringspilot høsten 2009. Deltakerne, hovedsakelig veiledere og ledere i NAV, ga gode tilbakemeldinger. De mente også at HPMT kunne ha potensiale for anvendelse i oppfølgingsarbeid i NAV generelt, ikke bare innenfor KVP (Innvær et al. 2010).

1.2 HPMT – en modell, en metodikk og et opplærings- og veiledningsprogram

HPMT som fag- og kompetanseutviklingsprogram består både av en modell for sosialfaglig oppfølgingsarbeid og et opplæringsprogram. HPMT er fundert i eksisterende fagkunnskap, det nye beskrives som «måten innsatsområdene og metodekomponentene er satt sammen på» og «strukturen og systematikken i måten å arbeide på».⁵ Dette impliserer ikke at oppfølgingsarbeid har foregått kunnskapsløst og tilfeldig til nå, men at HPMT kan bidra til ytterligere bevisstgjøring, til aktivisering av eksisterende kunnskap og til å se nye muligheter i oppfølgingsarbeidet (Avdir, 2011 3. utg. s. 3, Innvær et al. 2010). HPMT-modellen (*helhetsmodellen*) er vist i figur 1. Modellen tar utgangspunkt i NAVs oppfølgingsmodell som standard for arbeidsrettet brukeroppfølging, men er supplert med tre innsatsområder: «møte med bruker», «systemorientert innsats» og «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon», *ti metodiske prinsipper*, og et utvalg av metodiske verktøy.

⁵ www.fylkesmannen.no/kvalitet_i_KVP_22_03_ijHcs.pdf

Figur 1: HPMT-modellen



En veileder som jobber i tråd med HPMT, skal legge 10 prinsipper til grunn for arbeidet med bruker. Veileder skal fokusere på å 1) være forberedt, 2) anerkjenne brukers situasjonsbeskrivelse og behov, 3) avklare roller og forventninger, 4) gi tilstrekkelig og relevant informasjon, 5) være mål-, endrings- og handlingsfokuseret, 6) være styrke- og mestringsfokuseret, 7) kartlegge ressurser i brukers sosiale omgivelser/nettverk, 8) ha klare konklusjoner og avtaler, 9) være pålitelig og forutsigbar og 10) sørge for tilgjengelighet, kontinuitet og fleksibilitet. Veileder skal legge disse 10 prinsippene til grunn for oppfølging innen de tre innsatsområdene 1) Møte med bruker, 2) Systemorientert innsats (med samarbeidspartnere) og 3) Forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon. De tre innsatsområdene utgjør en strukturerende modell for alt arbeid veilederne gjør gjennom de seks fasene i NAVs oppfølgingsmodell (bestilling, kartlegging, arbeidsevnevurdering, plan, gjennomføring og evaluering).

HPMT-metodikken bruker elementer fra blant annet «Motivational Interviewing» (MI) og «Appreciative Inquiry» (AI) som verktøy. Veilederne kan bruke verktøyene i alle innsatsområdene, men MI er spesielt egnet for innsatsområdet «møte med bruker» og AI for «systemorientert innsats». Både MI og AI er sentrale innenfor nyere tiltaksarbeid i både helse- og sosialfeltet (Holte et al. 2010; Smedslund et al. 2009). MI er sentralt for å imøtekomme prinsipp 2 i HPMT-metodikken; anerkjennelse av brukers situasjonsbeskrivelse og behov.

HPMT-utviklerne valgte å vektlegge MI, en metode som understøttes av kunnskapsoppsummeringer om hva som virker i samtaleterapi. Samtaler virker best når brukeren har *tro på relasjonen* med terapeuten, oppfatter terapien som *relevant* for egen situasjon og målsetting, og når brukeren selv er en *aktiv deltaker* (Duncan et al. 2007, 36; Wampold 2001). Slike samtaler kan veileder skape ved å benytte åpne spørsmål, reflekterende

lytting (speiling), støtte og oppsummering, og særlig vektlegge de endringsfokuserte elementene (Arrkowitz og Miller 2008,12-20).

HPMT-modellens systemorienterte innsatsområde omfatter hvordan NAV-veileder kan involvere og samarbeide med andre aktører til brukers beste. Her er «Appreciative Inquiry» (AI) og «5D-modellen» sentrale elementer. «5D-modellen» er et verktøy for å skape felles mål og motivasjon for endring i møte med samarbeidspartnere.

Innsatsområdet «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon» handler om hvordan man kan bruke dokumentasjonsarbeidet som en aktiv komponent i oppfølgingsprosessen for å få oversikt over hva som er gjort og hindre at prosesser stopper opp. Mange av redskapene i dette innsatsområdet er hentet fra NAVs eget begrepsapparat og prosedyrer, særlig gjelder dette verktøy innen dokumentasjonsbehandling og forvaltning (individuell plan, egenevnevurdering og arbeidsevnevurdering). Et annet metodisk verktøy som er blitt utviklet innen ledelse og «coaching», men applisert i HPMT, er verktøyet «SMARTE mål».

Akronymet «SMARTE» står for Spesifikk, Målbart, Anerkjennelse, Realistiske, Tidsfrist og Evaluer målene. Akronymet representerer således en strategi for å utarbeide planer som er realistiske, konkrete og realiserbare i nær fremtid.

Selv om de enkelte verktøyene i HPMT er knyttet til bestemte innsatsområder, er flere av dem såpass generelle at de er anvendelige på tvers av innsatsområdene. Eksempel på et slikt verktøy er «UTU» (Utforske, Tilføre, Utforske på ny). UTU innebærer at veileder og bruker er i et samspill mellom utforsking og tilføring av informasjon. Dette verktøyet skal hjelpe veileder å få tak i «hvor bruker er» (eller hva vedkommende tenker om sin situasjon) uten å overkjøre med unødig informasjon.

Når veileder skal samarbeide med andre aktører, kan hun/han bruke et verktøy kalt «IIMAGE». Dette er et akronym for Informere, Involvere, Mobilisere, Ansvarliggjøre, Gjennomføre og Evaluere. Veileder skal informere, involvere, mobilisere og ansvarliggjøre samarbeidspartnere i oppfølgingen av bruker, deretter gjennomføre og evaluere planen.

HPMT-modellen innbefatter også nettverks- og systemkartlegging som verktøy for å involvere andre aktører eller personer fra brukers private nettverk. Verktøyet «Livsområder» er et annet eksempel på kartleggingsverktøy som fungerer bevisstgjørende for bruker når det gjelder hvordan hun eller han bruker tiden sin i løpet av en dag eller en uke.

HPMT-programmet

HPMT-programmet består av en grunnopplæring (opplæringssamlinger), veiledning (i kontorene) og oppfølging (boostersamlinger, erfaringskonferanser, veiledninger). I tillegg gjennomføres en to-dagers ledermodul, der ledere fra tiltakskontorene kan delta (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2013).

I dette prosjektet har opplæringsprogrammet bestått av:

- Ni dagers *grunnopplæring* fordelt på fire samlinger over en fem måneders periode.

- *Veiledning* i tråd med den tredelte strukturen (se nedenfor).
- *Oppfølgingssamlinger* (dialogmøter og boostersamlinger) etter gjennomført grunnopplæring.

Veiledningsstrukturen i HPMT er tredelt og betegnet som veiledning på «nivå 1, 2 og 3». Veiledningsnivå 1 består av at KVP-veilederen mottar veiledning fra sin lokale HPMT-veileder. Veiledningsnivå 2 består av at HPMT-veilederen mottar veiledning fra representant fra Fylkesmannen («FM-veileder»)⁶. Veiledningsnivå 3 består av at ressursgruppen i Avdir (HPMT-teamet) gir veiledning. På dette veiledningsnivået kan mottakerne være både KVP-, HPMT- og FM-veilederne, og veiledningen kan foregå i form av felles samlinger (veiledere på alle nivå deltar for å trene på verktøy og utveksle erfaringer) eller egne møter (dersom det oppstår lokale behov).

Hele HPMT-opplæringen ble gjennomført i regi av opplæringsteamet i Avdir. Opplæringsteamet besto av representanter fra Avdir, representanter fra Fylkesmannen og ansatte ved lokale NAV-kontor. For å kunne gjennomføre nivå 1 i HPMTs veiledningsstruktur, ble noen av deltakerne rekruttert til å innta en spesiell veilederrolle ved sitt lokale kontor. Disse gjennomførte en ekstra samling der temaet var spesielt fokusert på veilederrollen i HPMT, og de ble gitt tittelen HPMT-veileder.

Veiledningsmanualen for HPMT (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2011) viser til at aktørene innen hvert veiledningsnivå har et ansvar og en rolle i veiledningsstrukturen. *KVP-veilederens* rolle er å levere dokumentasjon og presentere utfordringer og spørsmål til HPMT-veilederen som grunn for veiledningsmøtene. KVP-veilederen skal også vise aktiv deltakelse i veiledningsmøtene. *HPMT-veilederens* rolle er å gjennomgå innlevert materiale til veiledning, fange opp behov for ferdighetstrening når det gjelder verktøy og metodologiske komponenter, organisere veiledningen og dokumentere og videreformidle prosessen spesielt til FM-veiledere som utgangspunkt for oppfølging, dokumentasjon og veiledning. *FM-veilederens* rolle er å gi støtte til HPMT-veilederne i gjennomføring av veiledningsarbeidet i samsvar med veiledningsmanualen. Oppgavene til FM-veileder er videre å gjennomgå innlevert dokumentasjon fra HPMT-veilederne og å fange opp KVP- og HPMT-veiledernes behov for ferdighetstrening og fordypning. Oppgavene er også å organisere trenings- og fordypningssamlinger for veilederne på NAV-kontorene, samt innrapportere aktivitetene til ressursgruppen i Avdir.

⁶ Vi har valgt å kalle representanten for FM-veileder, for å understreke veilederrollen i den tredelte veiledningsstrukturen. AVdir kaller representanten for FM-rådgiver.

2 HPMT SOM FORSKNINGSPROSJEKT

Evalueringsforskning innebærer ikke en egen metode for datainnsamling:

Evalueringsforskningen gjennomføres ut ifra et bestemt formål – å undersøke en intervensjon. Forskerne må designe prosjektet deretter. For HPMT-prosjektet, hvis formål er å undersøke både *effekter* av HPMT og prosessen med å implementere HPMT, er det hensiktsmessig å velge et forskningsdesign som kombinerer kvantitative og kvalitative metoder. I dette kapitlet vil forskningsdesign, metodiske tilnærminger og datakilder presenteres.

2.1 Evaluering av HPMT som en klynge-randomisert effektstudie

Hensikten med forskningsprosjektet «Helhetlig oppfølging av deltakere i Kvalifiseringsprogrammet», som følger HPMT-programmet, er å undersøke hvorvidt HPMT-opplæringen påvirker hvordan KVP-veilederne arbeider med oppfølging, og hvorvidt eventuelle endringer har effekter på KVP-deltakernes overgang til arbeid. Studien benytter randomisert eksperimentelt forskningsdesign. Dette er valgt fordi slike design generelt gir de mest troverdige resultater ved evaluering av programmer og tiltak (Solomon et al. 2009).

I dette prosjektet utgjør NAV-kontorene enhetene i studien. For å kunne estimere effekten av HPMT-programmet, er det nødvendig å konstruere to sammenlignbare grupper. Disse er NAV-kontor som mottar tiltaket som skal evalueres (her KVP + HPMT), og NAV-kontor som deltar i normal aktivitet *uten* tiltak (KVP). For at kontorene skal bli så like som mulig, må enhetene fordeles tilfeldig – *randomiseres* – til tiltaks- og sammenligningsgruppen. Randomiseringen fører også til at veilederne og KVP-deltakerne i de to gruppene av NAV-kontorer blir nokså like hverandre før tiltaket iverksettes. *Målt effekt ved oppfølging kan derfor anses som et resultat av tiltaket.*

Metodiske og forskningsetiske overveielser

I studien tilhører KVP-veiledere og KVP-deltakere ulike kontor. Av praktiske og metodiske grunner ble *kontor* randomisert i stedet for veiledere eller brukere. Praktisk er det lettere å implementere HPMT på kontornivå. Samtidig er det et viktig argument knyttet til at HPMT er et fagutviklingsprogram. Fagutvikling involverer mer enn enkeltveiledere i kontoret. Det ville derfor være umulig å «isolere» veiledere som hadde blitt randomisert til sammenligningsgruppen fra veiledere i tiltaksgruppen innen ett og samme kontor. En randomisering av *veiledere* kunne ha resultert i en «smitte-effekt», der veiledere fra

sammenligningsgruppen hadde lært seg HPMT fra veiledere i tiltaksgruppen. For å unngå denne «smitte-effekten» innad i kontor er derfor hele NAV-kontor randomisert til tiltaks- og sammenligningsgruppen. Denne formen for randomisering kalles gjerne *klynge-randomisering*. Klynge-randomiserte design brukes ofte når det praktisk, vitenskapelig eller etisk ikke er mulig å bruke individ-randomiserte design (Solomon et al. 2009). Ettersom det er grupper av individer som randomiseres i klynge-randomiserte studier, er slike studier noe mindre kontrollerte enn de individ-randomiserte.

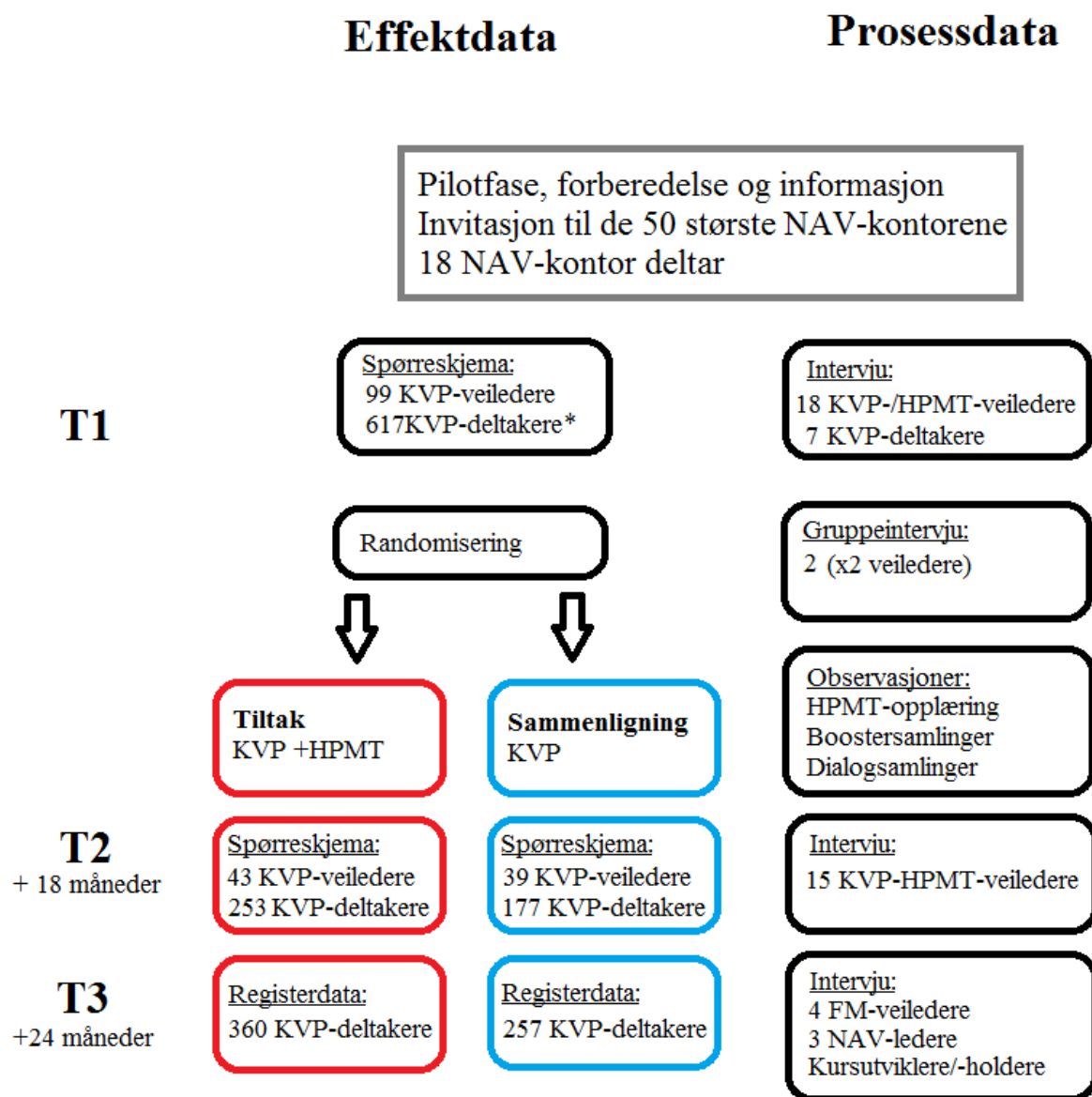
Ved evaluering av effekter av tiltak med eksperimentelt design, er det viktig å forsikre seg om at studien utføres forskningsetisk forsvarlig. Det er viktig å innhente informert samtykke fra alle deltakere i studien. De som blir randomisert i sammenligningsgruppen, skal ikke miste lovfestede ytelser og behandling. Disse hensynene er ivaretatt ved at KVP-deltakere fra NAV-kontor randomisert til sammenligningsgruppe har samme status og rettigheter som de ellers hadde hatt. Studien er meldt og tilrådd av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datateneste AS.

NAV-kontor og KVP-veilederdata

De 50 største NAV-kontorene i Norge ble invitert av Avdir til å delta i prosjektet (se figur 2), 18 av disse takket ja til det. Samtlige KVP-veiledere i disse 18 kontorene – til sammen 103 veiledere – mottok samtykkeskjema og det første spørreskjemaet (*T1*). Dette spørreskjemaet var utarbeidet på bakgrunn av HPMT-pilotundersøkelsen. Pilotundersøkelsen ble gjennomført som en formativ evaluering høsten 2009 og våren 2010 (Innvær et al. 2010), og selve spørreskjemaet ble testet ut blant 20 KVP-veiledere som deltok i opplæringspiloten. Erfaringer fra denne testen, den formative evalueringen, HPMTs metodehefte (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2009), samt politiske dokumenter og lovverk for KVP (Stortingsmelding nr. 9, 2006-2007, Ot. Prp. Nr. 70, 2006-2007) er grunnlaget for formulering av spørsmålene omkring KVP-veiledernes arbeidsmetoder. Formålet med spørsmålene er å fange opp og måle:

- Hvordan veilederne jobber i praksis.
- Hvilke metodiske verktøy og tilnærminger veilederne benytter.
- Hvordan veilederne opplever arbeidet i KVP.
- Hvordan veilederne opplever arbeidet i HPMTs tre innsatsområder; «møte med bruker», «systemorientert innsats», «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon».
- I hvilken grad veilederne opplever å arbeide etter de metodiske prinsippene.
- I hvilken grad veilederne får støtte og veiledning.
- Hvordan veilederne opplever sitt kompetansenivå.
- Hvordan veilederne ser på KVP som kvalifiserende tiltak.

Figur 2: Forskningsdesignet for undersøkelsen



* rekruttert etter randomisering

Den første veiledersurveyen (T1) ble sendt til alle KVP-veilederne i de 18 deltagende NAV-kontorene. 99 av 103 mulige KVP-veiledere besvarte spørreskjemaet. Svarprosenten var dermed 96 prosent. Årsakene til at de fire siste veilederne ikke svarte, var langtidssykemeldinger, veiledere som skulle bytte jobb i nær fremtid og at det ikke var aktuelt å delta i HPMT-opplæringen. Etter T1-veiledersurveyen, den 16. februar 2011, ble kontorene randomisert i tiltaks- og sammenligningskontor. Veilederne i tiltaksgruppen fikk delta i HPMT-opplæringen, veilederne i sammenligningskontorene fortsatte å arbeide som før.

Av de 99 KVP-veilederne som besvarte spørreskjemaet ved T1, er 80 prosent kvinner og 20 prosent menn. Gjennomsnittsalderen er 42 år, og 96 prosent har lavere høyskoleutdanning eller mer. Halvparten har deltatt i kurs som er relevante for KVP, mens 69 prosent har erfaring fra tilsvarende oppfølgingsarbeid. Veilederne har gjennomsnittlig 14,9 måneders arbeidserfaring med oppfølging av deltakere i KVP.

Ved å repetere de samme spørsmålene etter et visst tidsrom, er det mulig å måle endring over tid. Derfor gjentas spørsmålene i T1-spørreskjemaet i et nytt spørreskjema 18 måneder senere. Dette er det andre målepunktet: T2. 99 veiledere mottok T2-skjemaet, 81 svarte. Det gir en svarprosent på 81 for T2-veiledersurveyen. I tillegg til veiledersurveyen har vi fått tilgang til FE-skjemaene (Skjema for forberedelse- og etter-refleksjon) som Avdir utviklet for å støtte implementeringen. I FE-skjemaene har veilederne dokumentert hvilke HPMT-verktøy de har planlagt å bruke og hvilke de har brukt i møte med KVP-deltakere og andre aktører. Kapittel 5 presenterer analyser av veilederne bruk av disse skjemaene. Vi har også tilgang til omfattende registerdata fra NAV.

KVP-deltakerne

Da kontorene var randomisert, men før veilederne i tiltakskontorene startet i HPMT-opplæringen, begynte veilederne å rekruttere respondenter blant sine KVP-deltakere. Denne rekrutteringen ble gjennomført ved at veilederne formidlet informasjon om studien (muntlig og skriftlig) til disse.⁷ De KVP-deltakerne som samtykket i å delta, undertegnet samtykkeerklæring og mottok deretter spørreskjema (T1) fra sin veileder. Spørsmålene til KVP-deltakerne reflekterte i stor grad spørsmålene som veilederne var blitt stilt:

- Hva slags relasjon deltaker har til KVP-veileder.
- Hvordan deltaker opplever å bli møtt av veileder.
- Hvordan deltaker opplever at hun/han er inkludert i oppfølgings- og dokumentasjonsarbeidet m.m.
- Hvordan deltaker opplever at samarbeidspartnere er inkludert i oppfølgings- og dokumentasjonsarbeidet m.m.
- Helse, mestring, sosial støtte, arbeidserfaring og inkludering.

I perioden 7. april 2011 – 16. januar 2012 sendte 617 KVP-deltakere inn utfylte spørreskjemaer og samtykkeskjemaer. Alle som svarte, fikk et gavekort på 300 kroner. Av KVP-deltakerne som svarte på spørreskjemaet, er 49 prosent menn og 51 prosent kvinner. 47 prosent er innvandrere (født utenfor Norge), mens 53 prosent er født i Norge. Deltakerne er i gjennomsnitt 36 år (ved T1, dvs. i 2011). 47 prosent har grunnskole som høyeste utdanning, 35 prosent har videregående skole, 14 prosent har høyskole- eller universitetsutdanning og 2

⁷ Rekruttering før randomisering av KVP-deltakere hadde vært bedre designmessig, men var ikke praktisk mulig.

prosent har annen utdanning. 360 KVP-deltakere tilhører tiltakskontorer, mens 257 KVP-deltakere tilhører sammenligningskontorer.

Men hvordan samsvarer sammensetningen av KVP-deltakere i denne studien med sammensetningen av KVP-deltakere på landsbasis? En sammenligning med Ohrem Napers (2010) landsomfattende oversikt som er basert på registerdata, viser at:

- Andelen unge deltakere i KVP er 25 prosent på landsbasis, 23 prosent av utvalget i HPMT-studien.
- Andelen kvinner er 43 prosent på landsbasis, 51 prosent av utvalget i HPMT-studien.
- Andelen innvandrere er 40 prosent på landsbasis, 47 prosent av utvalget i HPMT-studien.
- Andelen med grunnskole som høyest utdanning er 60 prosent på landsbasis, 47 prosent av utvalget i HPMT-studien.

Denne sammenligningen viser at HPMT-utvalget har betydelige likhetstrekk med den nasjonale populasjonen av KVP-deltakere.

18 måneder etter T1, i tidsrommet 7. oktober 2012 – 1. juli 2013, ble spørsmålene gjentatt (T2). I tillegg ble KVP-deltakerne stilt spørsmål om sin sysselsetting. De fikk tilsendt spørreskjemaet i posten. Dersom dette kom i retur eller ikke ble besvart, ble deltakeren kontaktet via telefon, e-post og/eller SMS. Svarprosenten ved T2 er 69,5. Data fra T1- og T2-spørreskjemaene utgjør datagrunnlaget som benyttes for å analysere hvorvidt HPMT har hatt effekter for KVP-deltakere. I tillegg har NAV gitt tilgang på registerdata over alle KVP-deltakerne (N=617) ved målepunktene mai 2011, november 2012 og mai 2013. Resultatene fra disse analysene presenteres i kapittel 9.

Sikring av en vellykket randomisering

For å kunne evaluere om resultatene av effektanalysene er troverdige, er det viktig å vite om randomiseringen har ført til en jevn fordeling mellom tiltaks- og sammenligningskontorene. Tabell 1 viser utvalget i HPMT-studien fordelt på sentrale bakgrunnsvariabler i tiltaks- og sammenligningskontor. Statistiske tester av variasjonen mellom tiltaks- og sammenligningskontor demonstrerer at det ikke er signifikante forskjeller på kontor- eller veiledernivå. Det er riktignok noe større kontor i tiltaksgruppen med hensyn til antall deltakere i KVP, men forskjellen er ikke signifikant. Når det gjelder KVP-deltakerne, er det få observerte forskjeller mellom gruppene, men andelen KVP-deltakere som er født utenfor Norge, er høyere i tiltaks- enn i sammenligningskontorene. Tiltakskontorene har også noe lavere andel KVP-deltakere med tidligere arbeidserfaring. Vi kontrollerer for disse forskjellene når vi evaluerer effektene av HPMT-programmet for KVP-deltakerne.

Tabell 1: Sammenligning av data fra tiltaks- og sammenligningskontorer

Variabel	Tiltak	Sammenligning
<u>Kontor (N=18)</u>		
Antall deltakere i KVP, 2010, M	86	67
Avsluttede program, 2010, M	30	22
Antall deltakere i arbeid, 2010, M	9.67	10.0
<u>KVP-veiledere (N=99)</u>		
Antall KVP-deltakere, M	14.0	14.5
Andel kvinner (%)	81.5	73.1
Alder (2010), M	41	44
Utdanning (1-5), M	3.20	3.30
Relevante kurs (% ja)	53	46
Erfaring med tilsvarende oppfølgingsarbeid (% ja)	72	72
Arbeidet i KVP-programmet (antall måneder), M	17	15
<u>KVP-deltakere (N=617)</u>		
Kvinner (%)	54	47
Innvandrere (ikke født i Norge) (%)	56	34*
Fødselsår, M	1975	1976
Utdanningsnivå (1 til 5), M	2,61	2,66
Tidligere hatt inntektsgivende arbeid (%)	59	68*
Inntektsgivende arbeid (år), M	5,26	6,46
Siste arbeidsforhold (år), M	2,06	2,06
Arbeidsledig (år), M	3,62	3,61

* p<0,05

**p<0,01

***p<0,001

2.2 Å forstå prosessen: evaluering av HPMT-implementeringen gjennom kvalitative metoder

Der en effektevaluering undersøker hvilke effekter et tiltak har, undersøker en *prosessevaluering* hvordan og hvorfor et tiltak fungerer eller ikke fungerer.

Prosessevalueringen er basert på kvalitative data; data som uttrykkes via tekst og tale, til forskjell fra kvantitative metoder som produserer data som uttrykkes i mengde. Prosesser, mening og forhandling om mening er sentrale fokus. I tillegg kjennetegnes kvalitative tilnærminger av en *fleksibilitet* med tanke på spørsmål og innfallsvinkler som åpner opp for innspill fra de intervjuede og justeringer underveis (Kvale og Brinkmann 2009; Silverman 2004). Kvalitative data kan derfor bidra med mer nyanser og kompleksitet enn hva kvantitative data kan. I dette prosjektet har vi ikke desto mindre erfart det fruktbare i hvordan kvalitative og kvantitative data potensielt utfyller hverandre. Eksempler på dette er kapitlene 5 og 10, der analyse av FE-skjemaer og kontorforskjeller gir oss økt kunnskap om

implementeringen av HPMT-programmet, noe som understreker hvordan også kvantitative data kan bidra til økt forståelse av implementeringsprosesser.

En prosessevaluering gir økt kunnskap om konteksten ved å undersøke om tiltaket er implementert som forutsatt og om tiltaksstedene skiller seg fra det vi kan forvente andre steder (Rothwell 2005, 82). Praksisfeltet trenger informasjon om tiltakets innhold og kontekst for å fremme bruken av resultatene i praksis. Prosessevalueringer er også viktige med tanke på å studere behov for justeringer, sammenligne intensjoner og målsetninger med faktisk praksis, få informasjon om virksomhet i kontrollkontorene og for å identifisere de mest virksomme faktorene (Campbell et al. 2000, 695; Oakley et al. 2006; Lewin et al. 2009).

De kvalitative dataene i studien er produsert via *intervju* (individuellt og gruppe) og *observasjon*. Dataene dokumenterer ulike stadier i HPMT-prosjektet (opplæring, implementering), og hvordan prosessen har blitt erfart ut fra deltakernes ulike posisjoner: KVP-veileder, HPMT-veileder, FM-veileder, ledere i NAV-kontor, ressursgruppe/HPMT-teamet. Også et utvalg KVP-deltakere er intervjuet.⁸ Tabell 2 gir en oversikt over kvalitative datakilder.

Tabell 2: Oversikt over kvalitative data

<u>Enhet</u>	<u>Kilde</u>
KVP-/HPMT-veiledere	18 T1 intervju med KVP-/HPMT-veiledere 15 T2 intervju med KVP-/HPMT-veiledere 2 gruppeintervjuer (2x2 personer) Observasjoner fra HPMT-opplæring, booster- og dialogsamlinger
FM-veiledere	4 individuelle intervjuer (ett av dem med to FM-veiledere til stede; til sammen 5 informanter) 1 gruppeintervju Observasjoner fra HPMT-opplæring, booster- og dialogsamlinger
Ressursgruppen/ programutviklere/ ledere ved NAV- kontorer	4 individuelle intervjuer med ressursgruppa/ programutviklere Observasjoner fra HPMT-opplæring, booster- og dialogsamlinger 3 intervjuer med ledere i tiltakskontorer
KVP-deltakere	7 individuelle intervjuer ved T1

⁸ Forskere ved HiOA arbeider også med individuelle forskningsprosjekter som fokuserer på mer spissede problemstillinger (brukerperspektiv, veilederes læringsprosess og kompetanse). Disse utføres mer frittstående og uavhengig av problemstilling og formål for effekt- og prosessevalueringen bestilt av AVdir.

I kapitlene 2.2, 3.2 og 3.3 presenteres datamaterialet og de perspektivene som ble utviklet før og underveis i forskningsprosjektets prosessevaluering. I kapitlene 4, 7 og 8 bruker vi disse perspektivene til tematisk å strukturere og analysere prosessene med hjelp av kvalitative data.

En utfordring med kvalitative data er at det vanskelig lar seg gjøre å få et representativt utvalg av informanter, og fleksibiliteten kan bidra til at spørsmålene utvikler seg ulikt for hver informant. Da kan det bli vanskelig å sammenligne funn i materialet.

Intervju som kilde

De individuelle intervjuene er utført i tidsrommene omkring T1 og T2. De har fokus på hvordan veilederne opplever KVP-arbeid, utfordringer og syn på egen kompetanse. Ved T2 blir det også et skille mellom intervjuede veiledere ved tiltaks- og sammenligningskontor: Det blir nødvendigvis kun veilederne fra tiltaksgruppen som kan intervjues om erfaringer med HPMT: opplæring, implementeringen, syn på metoden og så videre. Av de 15 intervjuene ved T2 (se tabell 2), er kun åtte av dem av veiledere fra tiltakskontor. Noen av disse har igjen blitt HPMT-veiledere i løpet av prosessen, noe som innebærer at de er noe ulikt posisjonert ut fra om de er KVP- eller HPMT-veiledere. Dette er kontekstuell informasjon som nevnes der det er relevant for tolkningen av intervjuene.

Intervjuene ble gjennomført etter en intervjuguide som lå tett opptil surveyens spørsmål. Dette ble valgt for å sikre så like intervjuer som mulig med tanke på innhold. Målet er å fange opp og uttype erfaringer og opplevelser av HPMT-programmet på en annen måte enn det surveyen gir anledning til. Individuelle intervju kan i større grad dokumentere veiledernes konkrete erfaringer med opplærings- og implementeringsprosessen.

Gruppeintervjuene med KVP- og HPMT- og FM-veiledere dreier seg også om opplevelser og erfaringer av HPMT og implementeringsprosessen. Disse er viktige supplement til de individuelle intervjuene siden gruppeintervjuet kan fange opp dynamikk og relasjoner i gruppen; de gir innsikt i hvordan de reflekterer og diskuterer i fellesskap.

Observasjon som kilde

Forskergruppen har vært til stede som observatører i plenumssamlinger og i to av fire grupper i løpet av opplæringssamlingene. Det er foretatt systematiske observasjoner av undervisning, gruppearbeid og øvelser. De har foregått som *åpne observasjoner* der veiledere og ressursgruppen har vært kjent med vår tilstedeværelse og rolle (Jacobsen 2003).

Observasjonene har i all hovedsak vært *passive*; vi har i størst grad forsøkt å unngå involvering i faglige diskusjoner knyttet til oppfølging og HPMT-undervisningen underveis. I tillegg er det foretatt observasjoner av boostersamlinger, dialogsamlinger for FM-veiledere, og erfaringskonferanser, samt mer usystematiske observasjoner gjennom tilstedeværelse og uformelle samtaler med personer i HPMT-teamet og -deltakere: i pauser, under måltider og så videre. Vi har dokumentert observasjonene skriftlig ved å beskrive så nøyaktig som mulig det som skjer og hva som sies underveis.

Observasjonsdataene fra opplæringssamlingene er en kilde til å belyse første steg av en fagutviklings- og læringsprosess. Dataene gir særlig innsikt i veiledernes perspektiv på hvordan opplæringens innhold og opplegg svarer til deres uttalte behov for kompetanse. Observasjonsdata fra dialogsamlinger er en kilde til dokumentasjon av veiledernes opplevde utfordringer underveis i lærings- og implementeringsprosessen. Observasjonsdataene er også en kilde til hvordan veilederne utveksler erfaringer i interaksjon med både programutviklere og andre veiledere.

Forskningsetiske overveielser

En forskningsetisk utfordring med de kvalitative dataene kan være hensynet til anonymitet; det er ikke til å unngå at enkelte av de intervjuede har en mer fremskutt posisjon enn andre, som for eksempel personer i ressursgruppen, HPMT-teamet eller en HPMT-veileder på et kontor. Beskrivelser av kontor, sted og miljø kan være viktig kontekstuell informasjon, men samtidig informasjon som hindrer anonymitet. Det kan være et dilemma å gjengi personkritikk som har kommet frem i intervjuene, fordi materialet nødvendigvis vil være ganske transparent. Dette er ett av dilemmaene i kvalitative tilnærminger; metodens fortrinn – produksjon av data som gir tette og nære skildringer av prosesser, plasser, personer og relasjoner – er det som kan bli en forskningsetisk utfordring når hensynet til anonymitet og konfidensialitet skal avveies. På den annen side ville det vært et hinder for forskningens åpenhet og dokumentasjonen av prosjektprosessen dersom eventuell kritikk ikke skulle kunne presenteres gjennom for eksempel analyse av intervjuer. Det forskningsetiske ansvaret vil derfor hovedsakelig dreie seg om hvordan funn og materiale *publiseres*. Vi har imidlertid ikke erfart de nevnte dilemmaene som særlige utfordringer i prosjektet. Vi opplever hverken at informanter legger bånd på seg eller at de har kommet med uttalelser, karakteristikk eller kritikk som er etisk utfordrende å håndtere med tanke på formidling av resultater.

Analyse av kvalitative data

Analysen av kvalitative prosessdata kan være både teori-, hypotese- eller datastyrt. De ulike strategiene innebærer at teori og empiri gis ulik rang. Formålet styrer alternativer for analyse, og i dette prosjektet har formålet vært det som kan karakteriseres som å åpne den «sorte esken». Dette betyr å undersøke om og hvordan Avdir har nådd sine mål med HPMT-programmet. I denne studien har det vært viktig å belyse prosess og kunnskapsutvikling i HPMT-programmet: Hva har fungert/ikke fungert i implementeringen av HPMT i kontorene, troen på HPMT som felles metodikk (i KVP og/eller hele NAV), kompetanse (-utvikling) som resultat av HPMT-opplæringen (se kapitlene 4, 7 og 8).

Det teoridrevne aspektet ved prosessevalueringen kommer til uttrykk gjennom måten den er gjennomført på (kapittel 7): Analysen er først operasjonalisert ved å strukturere funnene etter teori om stadier og komponenter i implementering som både forskerne og oppdragsgiver har

hatt som inspirasjonskilde, samt «policy analysis» (3.2). I tillegg har vi anvendt Dreyfus-modellen, som er en spesifikk modell for læring. Dreyfus-modellen ser utviklingen fra «nybegynner» til «ekspert» som en trinnvis læringsprosess (3.3). Vi forventet at veilederne ville beveget seg på denne skalaen, og har utforsket denne «hypotesen» gjennom teoridrevet analyse. Også i kapittel 8 kommer det teoridrevne aspektet til uttrykk. Der anvender vi sosiokulturelle perspektiv på læring og kompetanseutvikling for å gjennomføre en analyse av HPMT som kompetanseutviklingsprosjekt (se også 3.3).

3 EVIDENSBASERT SOSIALT ARBEID I PRAKSIS

Dette kapitlet vil gi den teoretiske referanserammen for prosjektet, og diskutere denne opp mot de empiriske funnene. I kapittel 3.1 plasserer vi HPMT-prosjektet innen rammen for evidensbasert sosialt arbeid. I kapittel 3.2 ser vi på hva som er viktig for implementering av intervensjoner, og i kapittel 3.3 studerer vi hvordan kompetansebegrepet øker vår forståelse for sosialfaglig profesjonsutøvelse.

3.1 Evidensbasert sosialt arbeid

I sosialt arbeid er evidensbevegelsen på fremmarsj både innen forskning og praksis. Men hva menes med evidensbasert praksis? Begrepet ble introdusert i Norden på sent 1990- og tidlig 2000-tall (Bergmark et al. 2011), og har sitt opphav fra medisin. Evidensbasert praksis er gjerne definert som tiltak, programmer, metoder og intervensjoner som bygger på og er evaluert gjennom randomiserte kontrollerte forsøk, gjerne gjentatte ganger (Oakley et al. 2006). En mye anvendt engelsk definisjon av begrepet er:

the conscientious, explicit and judicious use of current best evidence in making decisions about the care of individual [clients] (Sackett et al. 1997, 2 i: Maynard 2010, 302).

Hensikten med evidensbasert praksis er å utvikle og implementere en praksis som er basert på best mulig kunnskap og dermed skape en vitenskapelig sikring av praksis. En slik tilnærming til bruk av kunnskap kan også være viktig fra et etisk perspektiv. Weiss (1998) argumenterer godt for at det er uetisk å tilby tiltak som ikke virker eller kan ha negative effekter.

Med fremveksten av evidensbevegelsen startet etableringen av organisasjoner som hadde som mål å øke bruken av evidensbaserte forskningsmetoder i klinisk praksis og politikkutforming. Social Care Institute for Excellence⁹, Evidence for Policy and Practice Information and Coordinating Centre (EPPI-senteret)¹⁰ og Campbell Collaboration¹¹ er eksempler på slike organisasjoner (Oakley et al. 2006). Multisystemisk terapi (MST) og motiverende samtale

⁹ <http://www.scie.org.uk/Index.aspx>

¹⁰ <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/>

¹¹ <http://www.campbellcollaboration.org/>

(MI) er eksempler på evidensbaserte metoder i det sosialfaglige feltet. HPMT-metodikken inneholder flere evidensbaserte elementer, så som flere verktøy relatert til MI. Vi kan derfor tolke HPMT som en del av denne utviklingen.

For å finne ut hva som er virksomt eller ikke, anvender forskere forskjellige metoder. Disse ulike forskningsmetodene statuerer forskjellig grad av evidens, og kan rangordnes etter deres evne til å avdekke sikker kunnskap. Denne rangordningen blir gjerne kalt *evidenshierarkiet*. Øverst i evidenshierarkiet er systematiske oversikter basert på randomiserte kontrollerte forsøk, etterfulgt av gjentatte og enkeltstående randomiserte studier (Solomon et al. 2009). Randomiserte kontrollerte forsøk er det eneste forskningsdesignet som kan fastsette direkte kausale effekter. Designet gir svar på hva som ville skjedd i en kontrafaktisk situasjon, dersom enheten *ikke* deltok i tiltaket (kontrollgruppe).

Aktører som Social Care Institute for Excellence, Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (EPPI-senteret) og Campbell Collaboration rangerer randomiserte kontrollerte studier øverst i evidenshierarkiet. Likevel anvender forskere innenfor sosialt arbeid sjelden disse forskningsdesignene (Malmberg-Heimonen 2011). Weiss (1998) har kritisert randomiserte kontrollerte forsøk for å være kostnadskrevende, vanskelige å gjennomføre og problematiske å generalisere fra. Andre har rettet kritikken mot at eksperimentelle design kun måler effekter, men i liten grad forklarer hvordan eller hvorfor effektene oppstår. Kompleksiteten i det sosiale arbeidet krever en dypere forståelse av *prosessene* relatert til intervensjonen (Pawson 2013). Som vist i kapittel 2 har vi derfor i denne klynge-randomiserte undersøkelsen valgt et forskningsdesign som innebærer produksjon og analyse av både kvantitative og kvalitative data. Dermed kan forskningsdesignet gi grunnlag for å dokumentere og analysere mer enn *effekter* av HPMT; kombinasjonen av data og metoder sikrer kunnskap om *hvordan* HPMT er implementert og *hva* slags erfaringer de forskjellige aktørene har – ikke minst når det gjelder synet på HPMT blant profesjonsutøverne.

Akademiseringen av sosialt arbeid har spilt en viktig rolle for fagets økte fokus på hva kunnskap og evidens er og bør være. Akademiseringen har også økt interessen for hva som er virksomme tiltak og intervensjoner (Soydan 2012). Flere forskere og praktikere er imidlertid kritiske til evidensbasert sosialt arbeid (Grimen 2009; Konnerup 2009; Terum og Grimen 2009; Vindegg 2009b). Kritikerne mener at begrepet ikke inkorporerer den profesjonelles egen kunnskap og erfaringer, og at det ignorerer brukernes ønsker og verdier (Johnson og Austin 2006; Bergmark et al. 2011; Webb 2001). Flere mener også at behovet for å arbeide evidensbasert henger sammen med en utvikling mot New Public Management, reformer for å effektivisere offentlig sektor. Det offentlige håndterer i større grad begrensede midler gjennom økt resultatbasert styring. Ønsket om å tallfeste det sosiale arbeidet kommer for eksempel til syne gjennom måltall på planlagte og gjennomførte aktiviteter. Hva slik tallfesting måler, og hvordan disse målene bør brukes, har vært gjenstand for omfattende debatt (Johnson og Austin 2006).

Evidensdiskusjonen i sosialt arbeid skiller seg fra naturvitenskapelige disipliner som medisin (Webb 2001). I det sosialfaglige arbeidet er det den profesjonelle praktikerens som er eller gjør «intervensjonen», ikke en pille eller annen konkret behandling.¹² Mottakerne av intervensjonen er autonome, reflekterte individer. Mottakerne av sosialfaglige intervensjoner kan, på bakgrunn av personlige ønsker og verdier, respondere ulikt på intervensjonen. Dette bidrar til at forståelsen for hva evidens er og hva som virker eller ikke virker, blir kompleks (Mullen og Shuluk 2008; Bergmark et al. 2011; Webb 2001). Mens noen forskere viser til betydningen av spesifikke manualbaserte programmer og intervensjoner for å få effekt (Johnson og Austin 2006), viser andre at relasjonen mellom bruker og sosialarbeider er det mest sentrale for gode resultater (Howe 1998).

Sosialt arbeid er situert, det vil si bundet til sin kontekst. Derfor har det videre blitt påpekt at intervensjoner ikke kan kopieres fra én kontekst til en annen (Webb 2001). Praktikerne har uansett behov for å tilpasse dem til lokal kontekst, sine brukergrupper og deres egne måter å arbeide på (Natland og Malmberg-Heimonen 2013). Dersom forskerne har funnet effekter for en viss gruppe mennesker i en viss kontekst: Finnes lignende effekter for en annen gruppe mennesker i en annen kontekst? Og i så fall, hvilken effekt? Innenfor sosialt arbeid kan det være vanskelig å fastsette hva som er ønsket effekt (Webb 2001). Mens den offisielle målsetningen for et tiltak kan være å få brukere i arbeid, kan sosialarbeiderne prioritere andre (og kanskje mer realistiske) målsetninger, som livskvalitet og økt mestringsevne (Marthinsen og Skjefstad 2009). Denne avveiningen mellom offisielle og uoffisielle målsetninger i velferdspolitiske tiltak bidrar til uklarheter om hva som er intendert effekt, og til økt kompleksitet ved effektevaluering av slike tiltak. Derfor er det behov for å problematisere faktorer knyttet til overføring og anvendelse av evidensbaserte metoder i praksis (Maynard 2010, 302-303).

Det finnes to modeller for hvordan evidensbasert sosialt arbeid kan forstås (Bergmark et al. 2011; Sackett og Rosenberg 1995). I *retningslinjemodellen* er det velferdspolitikkenes aktører som, basert på forskernes anbefalinger på praksisnivået, implementerer strukturerte metoder, verktøy og intervensjoner med mål om å forbedre og effektivisere praksis. I *critical appraisal*-modellen er det praktikerens selv som systematisk oppdaterer seg på den nyeste forskningen. Det er selvfølgelig svært bra å ha praktikere som arbeider i tråd med critical appraisal-modellen, men det er vanskelig å gjennomføre. Undersøkelser, blant annet Malmberg-Heimonen og Saltkjel (2009) og Tøge (2013), har vist at sosialarbeidere i liten grad holder seg oppdatert på forskning på feltet, og at de i liten grad opplever kunnskap om forskning og forskningsmetode som relevant for sin praksis (se også McCrystal & Wilson 2009). Ettersom critical appraisal-modellen har vist seg vanskelig å gjennomføre, har retningslinjemodellen vært dominerende ved implementering av evidensbasert praksis. Velferdspolitikkenes aktører implementerer konkrete metoder eller program. Likevel har Maynard (2010, 303) vist at sosialarbeidere sjelden anvender evidens i praksis, eller at aktørene ikke implementerer evidensbaserte metoder effektivt eller robust nok. Dette

¹² Også innen medisin spiller for eksempel relasjonskunnskap en større rolle nå enn før.

reduserer metodens effektivitet og virkning (Maynard 2010, 303). Ifølge Maynard (2010) trenger vi en teoretisk modell som kan ivareta implementeringens kompleksitet, og hevder at en ny organisatorisk kontekst, den *lærende organisasjonen*, har potensiale for dette. Den lærende organisasjonen kan være en bro mellom forskning og praksis. På den måten kan vi få en klarere forskningsbasert kunnskapsorientering innen sosialt arbeids praksis (Maynard 2010; Johnson og Austin 2006).

3.2 Implementering av intervensjoner og tiltak i sosialt arbeid

Implementeringsforskningens kjernekomponenter

Hvordan tiltak og intervensjoner blir implementert i praksis, har betydning for hvilke effekter de får. Dean Fixsen og kolleger (2005; 2009) har vært en inspirasjonskilde for ressursgruppens implementering av programmet (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2013). Vi bruker denne litteraturen sammen med annen implementeringslitteratur og viser til fem kjernekomponenter for en vellykket implementering av intervensjoner. De fem kjernekomponentene er opplæringens kvalitet, motivasjon og tro på metoden, organisatorisk beredskap, nøyaktighet i utførelsen og veiledningens kvalitet og vedlikehold av ferdigheter. Praktikerne må også ha *nok kvalifikasjoner* før opplæringen til å kunne lære seg og ta i bruk den nye praksisen. Vi viser her kort til de fem kjernekomponentene og kommer tilbake til dem i analysen der de anvendes i prosessevalueringen (kapittel 7 og 8).

Opplæringens kvalitet gjelder både kvaliteten på innholdet i opplæringssamlingene, formidlingsevnen og kunnskapen til de som leder opplæringen, hvorvidt tiden som brukes er tilstrekkelig, hvorvidt opplæringen relaterer seg til den praktiske virkeligheten og at veiledningen gir mulighet til praktisk ferdighetstrening.

Motivasjon og tro på metoden er viktig fordi det gir vilje til å fortsette til tross for vanskeligheter. Tro på metoden er en av de sentrale felles faktorene som viser stor effekt innen terapeutiske effektstudier (Wampold 2001). Det er ikke tilstrekkelig at praktikerne er motiverte. Ledelsen må også være motiverte, og de må ha tro på at tiltaket som implementeres, er nyttig og virkningsfullt.

Organisatorisk beredskap, på engelsk omtalt som «readiness», dreier seg om organisasjonens mulighet til å implementere den nye intervensjonen. Organisasjonen må ha tilstrekkelige ressurser til å gjennomføre implementeringen og være innstilt på at selve implementeringen ofte må prioriteres fremfor andre oppgaver. Implementering krever også kunnskap, og det er viktig at det finnes tilstrekkelig *kunnskap i organisasjonen* til å klare den nye utfordringen.

Nøyaktighet i utførelsen, på engelsk omtalt som «fidelity», er viktig for å forstå betydningen av tiltaket (Weiss 1998; Fixsen et al. 2005; 2009). Nøyaktighet er spesielt viktig for å forstå hvorvidt målte effekter er et resultat av selve opplæringsprogrammet eller andre faktorer.

Denne nøyaktigheten kan være en utfordring i forskning på komplekse intervensjoner som inneholder flere faktorer og utfallsmål, og ulike aktører og organisasjoner. Kompleksiteten innebærer ofte at praktikerne tilpasser gjennomføringen til sin egen profesjonsutøvelse og egne brukeres behov (Fixsen et al. 2005; Campbell et al. 2000; Lewin et al. 2009; Natland og Malmberg-Heimonen 2013; Maynard 2010; se 3.1). I slike komplekse kontekster blir det derfor viktig å påse at rammene, fremgangsmåten og komponentene i intervensjonen står fast, men at praktikerne samtidig får tilpasningsmuligheter. Slike tilpasningsmuligheter kalles *innovasjon*, og er forsøk på å optimalisere programmet slik at det blir implementert i praksis (Fixsen et al. 2005). Opplæringsprogrammet må ikke bli for mekanisk. Det er viktig at praktikerne ikke bare lærer teknikker og metoder, men også forstår tankemåten bak aktiviteter og hvordan disse har sammenheng med opplæringsprogrammet som en helhet (Stead et al. 2007). I kapittel 1.1 viste vi at ressursgruppen kalte den siste og fjerde implementeringsfasen, der HPMT-programmet videreutvikles via læring, for «full drift».

Veiledningens kvalitet og vedlikehold av ferdigheter er en faktor Fixsen et al. (2005) legger spesiell vekt på. Fixsen et al. (2005) viser til en oppsummeringsstudie om hvordan ulike treningskomponenter får betydning for læringsutbytte (Joyce og Showers 2002). I denne studien viser Joyce og Showers (2002) hvordan opplæring av praktikere kan gjennomføres på forskjellige måter. Mens noen kurs begrenser seg til å være rene forelesninger med påfølgende diskusjoner, supplerer andre kurs med ulike treningskomponenter. Et eksempel er demonstrasjoner med påfølgende rollespill. En ytterligere treningskomponent er ferdighetstrening med tilbakemelding i for eksempel arbeidsgrupper. Den fjerde treningskomponenten er direkte trening med tilbakemelding i en praksissituasjon. Oppsummeringsstudien viser at innlæring i form av *trening i praksis* gjør en stor forskjell for hvorvidt ny kunnskap tas i praktisk bruk eller ikke. HPMT er et opplæringsprogram, og det introduserer veilederne for verktøy som skal brukes i arbeidet med KVP-deltakerne. Samtidig inneholder HPMT varierte innlæringsformer. Veiledningen er en spesielt viktig del av opplæringen. Ifølge Fixsen et al. (2005) er det viktig at veilederne får anledning til å øve på å bruke verktøyene; et godt opplæringsprogram må gi treningsmuligheter med «feedback» og tett oppfølging i reelle situasjoner. Gjennom veiledning, oppfølging og tilbakemeldinger på reelle situasjoner kan dermed veilederne omsette kunnskapen de tilegner seg gjennom samlingene til praksis.

I intervensjonsstudier kan det være vanskelig å fastslå om effekter er et følge av allmenne faktorer¹³ ved intervensjonen eller intervensjonsspesifikke faktorer. Allmenne faktorer er de felles faktorer som er virksomme i enhver intervensjon. Intervensjonsspesifikke faktorer er faktorer som finnes i den aktuelle intervensjonen, men ikke i annen intervensjon.

Messer og Wampold (2002) hevder at alle intervensjoner inneholder allmenne faktorer som er viktige for positive effekter. Disse allmenne faktorene er ofte viktigere enn innholdet i

¹³ Diskusjonen om *common factors* stammer fra forskning innen psykoterapi. Terapiformen som det her henvises til, er kognitiv korttidsterapi.

intervensjonen og om praktikerens «følger boka». *Relasjonen* mellom terapeut og klient er et eksempel på allmenne faktorer (Messer og Wampold 2002; Maynard 2010).

Implementeringens sykluser

Det er vanlig å studere implementeringen av intervensjoner og tiltak i lys av fire *sykluser* (May og Wildavsky 1978; Jann og Kai 2007)

- identifisering av velferdspolitiske spørsmål/problemer
- utvikling
- iverksetting av intervensjon
- evaluering av intervensjon

HPMT-programmet kan ses i lys av disse syklusene. Syklusen starter ved at organisasjonen opplever økende oppmerksomhet omkring et problem; og dette utgjør bakgrunnen for et første stadium av implementering av tiltak. Problemet i NAV var opplevelsen av manglende kompetanse i arbeidet med KVP. I neste stadium diskuterer og utreder beslutningstakerne forskjellige muligheter til løsninger. Her var et av løsningsforslagene HPMT-programmet, en intervensjon basert på kunnskap fra tidligere forskning. Beslutningstakerne vurderte dette og andre løsningsforslag. Et viktig kriterium i denne beslutningsprosessen var tilpasning til eksisterende oppfølgingsmodell i NAV.

Når tiltaket er bestemt, må beslutningstakerne velge en måte å gjennomføre tiltaket på. I dette tredje gjennomføringsstadiet står ressurser og organisering i fokus. Beslutningstakerne må utarbeide en konkret plan om hvordan de skal implementere tiltaket og hvilke ressurser de skal benytte. Siste stadium i en implementeringsprosess er evaluering. I denne fasen følger implementeringsansvarlige og forskerne opp implementeringsprosessen via innsamling av informasjon. I HPMT-prosjektet er FE-skjemaer (skjema for før- og etter-refleksjon) og spørreskjemaer eksempler på informasjon om implementeringsprosessen. Når syklusen har vært gjennomført en gang, starter en ny runde. Da vurderes erfaringer fra implementeringen sammen med evalueringsresultater. Basert på disse vurderingene utformes nye problemformuleringer og nye løsningsforslag. Slik fortsetter syklusen.

3.3 Sosialfaglig kompetanse i profesjonell praksis – kompetanseutvikling og læring

Kompetanse er noe vi lærer både gjennom formelle utdanningsløp og gjennom videreutvikling i arbeidslivet. Litteraturen om forskning på kunnskap, læring, kompetanse og profesjonsutvikling er omfattende. I norsk kontekst har man sett en økt interesse for spørsmål om faglig kvalifisering og hva profesjonell kompetanse innebærer (Nygren og Fauske 2010; Molander og Terum 2008). De sosialfaglige profesjonene forholder seg gjerne til Polanyis

begrep om «taus kunnskap» og Schöns begrep om «den reflekterende praktiker». Kvalet begrep om «mesterlære» er heller ikke ukjent for sosialarbeideren (Herberg og Johannisdottir 2007; Rønnestad 2008).

Forskere bruker ofte Dreyfus-brødrenes *læringsmodell* (se tabell 3) for å forstå hvordan praktikere lærer og tar i bruk ny kunnskap (Dreyfus et al. 1986). Modellen tar utgangspunkt i at en læringsprosess gjennomgår ulike trinn. Nybegynneren lærer ved å benytte visse regler som er beskyttet fra det virkelige livet, den praktiske virkelighetens mange varierende situasjoner blir en utfordring, og det blir vanskelig å bruke det nye som er lært (metodiske verktøy, prinsipper og helhetsmodellen). Den avanserte begynneren har mer praktisk erfaring og ser likhetstrekk med tidligere erfarte situasjoner, men har fremdeles problemer med å gjøre det nye til sitt eget. De kan gjenta det de har lært, men mangler den fleksibiliteten som kreves for å bruke nødvendig skjønn til å prioritere mellom metodisk verktøy og å bruke disse verktøyene på en måte som fungerer i praksis. En kompetent og kyndig utøver klarer i større grad å prioritere, skjønn og fortolkning av det nye brukes i større grad på en måte som er tilpasset situasjonen. Den kompetente utøveren er enda bedre til å tilpasse kunnskapen til situasjonen, og bruken av intuisjon er mer fremtredende. Eksperten representerer de flinkeste, de som andre blir sterkest inspirert av og strekker seg etter. Ekspertise krever en lang erfaring i praksis før utøveren klarer å jobbe på en måte der regelfølgning ikke står i veien for å prioritere, fortolke og skjønnsmessig tilpasse den nye kunnskapen og ferdighetene til særegne situasjoner som ingen lærebok eller idealiserte eksempler kan forberede dem på.

Tabell 3: Fem trinn i en læringsprosess fra nybegynner til ekspert

Ulike nivåer	Kjennetegn
Ekspert	Intuitiv, lynkjapp oppfatning av beslutningen, strategien eller handlingen. Helhetlig vurdering.
Kyndig utøver	Gjenkjenner nye situasjoner intuitivt og umiddelbart. Skjønnsmessige vurderinger og fortolkende trekk er mer fremtredende hos den kompetente utøveren.
Kompetent utøver	Har erfaringsgrunnlag til å velge ut og prioritere i en situasjon. Innslag av fortolkning og skjønn.
Avansert begynner	Større praktisk erfaring enn nybegynneren. Utøveren ser likhetstrekk med tidligere erfarte situasjoner, men gjenkjennelsen er konkret og kontekstavhengig.
Nybegynner	Lærer ved å bli vist og undervist. Man lærer at visse regler, fakta og trekk ved en situasjon er spesielt relevante å forholde seg til, beskyttet fra «det virkelige livet».

(wikibooks.org, 2012), lett omarbeidet versjon, våre understrekinger.

Dreyfus-brødrene har utviklet modellen fra empiriske studier og observasjoner av sensomotoriske ferdighetsutøvelser som sykling, svømming og flyvning, og kognitiv ferdighetsutøvelse som sjakkspilling. Flere har kritisert Dreyfus-modellen. Kritikken har sin grunn i kognitiv læringsteori, som viser til at når man først har tilegnet seg en ferdighet, trenger utøveren ingen ytterligere bevissthet om å følge regelen – det går av seg selv. Enkelte har også kritisert Dreyfus-brødrenes syn på eksperten, at eksperten ikke følger regler. Flinker utøvere benytter sannsynligvis regler, men på mer avanserte og sammensatte vis. En siste kritikk mot modellen går på at den ikke tar hensyn til den allmenne kompetansen som individer bringer med seg inn i nye læringssituasjoner. På tross av denne kritikken representerer modellen et perspektiv på læring som har vært inspirerende for de som er opptatt av utvikling av praktisk kunnskap og kontekster for kunnskap (Herberg og Jóhannesdóttir 2007, 89).

Det sosiokulturelle perspektivet, utviklet av Pär Nygren (2004), er et annet perspektiv på læring og kompetanseutvikling. Nygren og Fauske (2010) hevder at ingen har gjort detaljerte og teoretiske analyser av selve begrepet «kompetanse» (2010, 34, se også Fauske et al. 2005; Nygren 2004). I den forbindelse er de opptatt av å utforske *prosessuelle perspektiver* på den enkelte profesjonsutøvers utvikling. De understreker hvordan det å bli profesjonell innebærer å delta i en bestemt kombinasjon av yrkeskvalifiserende praksiser. Disse yrkeskvalifiserende praksisene vil i sin tur alltid være særegne og personlige: Personlige egenskaper og valg spiller sammen med de kvalifiserende prosesser personen deltar i. Derfor er ikke profesjonell kompetanse noe abstrakt og allment, men den enkelte personens svar på bestemte krav som stilles til oppgaveløsning i ulike kontekster og praksiser (Fauske et al. 2005, 462). Nygren (2004) definerer kompetanse slik:

Å ha en bestemt profesjonell kompetanse er å ha relevant fagkunnskap som gjør personene i stand til å mestre en eller flere av de faglige oppgaver som er tillagt profesjonen i forhold til bestemte krav (Nygren 2004, 151).

Nygren (2004, 151) forener i tillegg ulike bruksområder for begrepet «kompetanse»:

Det å «være i stand til» ved å ha tilstrekkelige kvalifikasjoner som svarer til å mestre en eller flere oppgaver i forhold til bestemte krav, når man har myndighet til å ta beslutninger og det å ha fagkunnskap som har relevans for utøvelsen av et bestemt fag.

Eksisterende, operativ kompetanse finner vi imidlertid kun når den blir realisert i konkrete handlinger i en bestemt praksis – det Nygren betegner som en *handlingskompetanse*. Handlingskompetanse har to sider: 1) allmenn potensiell handlingskompetanse (indre betingelser) og 2) kontekstspesifikk realisert handlingskompetanse (ytre betingelser). Kompetanser er med andre ord *dobbelt situert* (Nygren 2004; Fauske og Nygren 2010, 87-

106). Utøveren oppnår profesjonell handlingskompetanse gjennom den dynamiske utvekslingen mellom de indre og de ytre betingelsene. Så lenge kompetansen eksisterer uten å være bundet til en kontekst, er kompetansen hypotetisk og teoretisk. Den profesjonelle handlingskompetansen består av fem hovedelementer: 1) yrkesrelevante kunnskaper, 2) yrkesrelevante ferdigheter, 3) yrkesrelevant kontroll, 4) yrkesidentiteter og 5) yrkesrelevant handlingsberedskap (Nygren 2004,162-163).

Dette perspektivet på handlingskompetanse tar utgangspunkt i en kulturpsykologisk tradisjon, der nettopp *handlingsaspektet* vektlegges for å forstå mennesket og menneskers utvikling.¹⁴ Perspektivet åpner opp for å studere hvordan handlingskompetansen utvikles dialektisk gjennom *indre* individuelle, intellektuelle og emosjonelle prosesser, og gjennom *ytre* sosiokulturelle og materielle betingelser. Utøveren utvikler kompetansen i den konteksten kompetansen skal brukes. I HPMT-prosjektet kan dette perspektivet være formålstjenlig: Det egner seg til å fange opp den prosessuelle innretningen HPMT har som opplæringsprogram når kompetanseutvikling er ett av formålene. Basert på Nygren kan vi betegne NAV som en *ny sosiokulturell handlingskontekst*. Her vil personer med ulike fagbakgrunner og erfaringer fra de «gamle etatene» møtes og forventes å kommunisere om felles mål. Dette er en handlingskontekst som krever ny/bedret handlingskompetanse. Med sitt formål om å «styrke veilederne faglige trygghet og ferdigheter» har HPMT en målsetting om å utvikle og «svare» på kompetansebehovet i NAV (Natland 2013).

Læring er et viktig aspekt i HPMTs opplæringsprogram. Grunnsynet er at aktørene utvikler kompetansen i den konteksten kompetansen skal brukes. I forhold til læring kan vi knytte dette til *situert læring*. Når en person lærer, skjer det i et samspill mellom indre og ytre betingelser. En ytre betingelse kan være et spesifikt designet opplæringsprogram, slik som HPMT – *intendert læring*. Annen læring kan skje ved at personer samarbeider i praksisfellesskapet – med-læring eller *uintendert læring* (Dreier 1999 i: Nygren 2004, 78). HPMTs opplæringsprogram kan defineres som både intendert og uintendert læring. Veilederne anvender ulike artefakter – metodehefter, oppgavehefter – og lærer seg HPMT innenfor en form for fellesskap. *Deltakelse* er viktig innenfor et slikt syn på læring og utvikling av kompetanser. Lave og Wenger anser følgende mål som viktige i læringsprosessen i et praksisfellesskap (f.eks. et KVP-team, et NAV-kontor): 1) Bli bedre i stand til å delta i praksisfellesskapet, 2) kunne følge med i forandringer i dette fellesskapet, 3) selv kunne bidra til forandringer. *Resultat av læring er dermed utvikling av handlingskompetanse* (Lave 1988; Lave og Wenger 1991).

Disse perspektivene vektlegger hvordan prosessen kan bidra til *endret oppfatning hos den lærende når det gjelder oppfatning og vurdering av sine egne muligheter som handlende subjekt* (Nygren 2004, 80). Den lærende utvikler både handlingskompetanse og identitet. Denne forståelsen av læring og kompetanseutvikling ligger til grunn for analyse av veilederne opplevelser av sin utvikling. Vi kommer tilbake til dette i kapitlene 7 og 8.

¹⁴ «Situert læring» er en gren av denne tradisjonen.

4 HPMT-OPPLÆRINGENS SAMLINGER

Opplæringssamlingene er begynnelsen på KVP-veiledernes HPMT-skolering. Gjennom de fire opplæringssamlingene gir ressursgruppen KVP-veilederne innføring i HPMT som helhetlig oppfølgingsmodell, samt innføring i og trening på verktøy og teknikker. Etter fire opplæringssamlinger for KVP-veiledere – med en ekstra samling for HPMT-veiledere – fortsetter opplæringsprosessen med praksis og veiledning i kontorene og boostersamlinger med ressursgruppen i ytterligere halvannet år. I dette kapitlet ser vi på opplæringsprosessen med utgangspunkt i HPMT-samlingene. Kapitlet bygger på observasjonsdata fra disse samlingene. Vi presenterer HPMT-samlingenes opplegg og læringsprosess. Vi kommer inn på hvilke forventninger til og behov for kompetanse KVP-veilederne hadde på forhånd og hvordan de vurderer sin læring underveis i samlingene. Vi beskriver også utfordringene i opplæringssamlingene og hvordan disse har blitt forsøkt løst. Beskrivelsene av HPMT-opplæringen i dette kapitlet er altså ikke uttømmende for HPMT-opplæringen i sin helhet, men gir et innblikk i læringsprosessens første fase.

4.1 HPMT-samlingenes organisering

HPMT-samlingene har et bredt sammensatt innhold som dekker temaer, prinsipper og verktøy knyttet til helheten og de ulike innsatsområdene i HPMT. Samlingenes innhold er delt inn i fire bolker. Første samling gir en introduksjon til HPMT som helhetlig modell og til HPMTs innsatsområder og prinsipper, samt smakebiter på ulike verktøy og teknikker. Innholdet i de tre neste samlingene er strukturert etter de tre innsatsområdene «møte med bruker» (andre samling), «systemorientert innsats» (tredje samling) og «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon» (fjerde samling). Den femte samlingen dreier seg om det å være veileder og retter seg mot de som skal bli HPMT-veiledere (se kapittel 1.1).

HPMT-samlingene omfatter både teoretisk og praktisk læring. Den teoretiske delen består av å tilegne seg kunnskap om HPMT-modellen og modellens teoretiske fundament samt kunnskap om de tilhørende verktøyene. KVP-veilederne skal samtidig lære seg å beherske en rekke praktiske verktøy til bruk i oppfølgingsarbeidet. HPMT-samlingenes opplegg er derfor en blanding av forelesninger med introduksjon til temaer, innføring i verktøy og praktiske ferdighetsøvelser.

Opplæringsprogrammet vektlegger læring som en *felleskapsprosess* (se 3.3), og det er således overveiende bruk av toveiskommunikasjon og aktivisering av KVP-veilederne. KVP-veilederne involveres for eksempel ved at deres erfaringer fra praksis trekkes inn i opplæringen i forbindelse med temaene som introduseres. De oppfordres til å være reflekterende og til å stille kritiske spørsmål underveis. Til bruk i opplæringen har KVP-

veilederne et metodehefte, et verktøyhefte samt en håndbok i form av to permer som inneholder beskrivelser av temaer og oppgaver. Opplæringsmaterialet benyttes aktivt, både til forelesninger, konkrete øvelser, pensumlitteratur og til hjemmeoppgaver mellom samlingene.

4.2 Veiledernes behov for kompetanse

Første dag i HPMT-opplæringen blir KVP-veilederne invitert til å fortelle om sine forventninger til opplæringen og hvilke kompetansebehov de har. De forteller at deres utfordringer med helhetlig oppfølging av brukere handler om alt fra bruk av ulike og inkompatible datasystemer, manglende kompetanse på og nedprioritering av markedsarbeid, tilfeldig og utilfredsstillende dokumentasjon og manglende samarbeid med sentrale samarbeidspartener som NAV stat, tiltaksarrangører og fastlege. KVP-veilederne opplever også at samarbeidspartene kan ha urealistiske forventninger til hva NAV kan gjøre for brukerne, muligens fordi de ikke kjenner godt nok til hverken oppfølgingsarbeid i NAV eller KVPs muligheter og begrensninger: «De forventer at NAV kan løse alt,» sier en KVP-veileder.

KVP-veilederne gir uttrykk for at de føler seg tryggest i den delen av HPMT som omfatter møte med bruker («den grønne boksen»). De har størst behov for å få styrket sin kompetanse i å samarbeide med andre aktører («den røde boksen») og forvaltnings- og dokumentasjonsarbeid («den blå boksen»). «Mitt tyngdepunkt er ‘møte med bruker’, der er jeg også mest trygg. Markedsarbeid er mest utfordrende,» sier en av KVP-veilederne. Dette betyr ikke at KVP-veilederne *ikke* opplever utfordringer i «møte med bruker» som innsatsområde. Utfordringene med helhetlig oppfølging av brukere handler også om at endringsarbeid kan være vanskelig. En av veilederne sier: «Å endre på en person er lettere sagt enn gjort, særlig i forhold til Kvalifiseringsprogrammets målsetting om å få deltakerne ut i arbeidsmarkedet.» Kommunikasjon med minoritetsspråklige med utilstrekkelige norskferdigheter oppleves også som en stor utfordring. Dermed oppleves alle innsatsområdene relevante for å styrke KVP-veiledernes kompetanse.

Forventninger KVP-veilederne har til HPMT-opplæringen kan oppsummeres slik:

- Økt motivasjon for videre arbeid med KVP
- Kunne arbeide kvalitativt bedre med brukere som man opplever det utfordrende å få til endringer med
- Lære nye verktøy som kan gjøre arbeidsdagen mer effektiv
- Lære å arbeide mer systematisk, mindre av «innfallsmetoden»
- Forbedre strukturen på oppfølgingsarbeidet
- Ny kunnskap
- Utvikle «felles språk» både for å kunne samarbeide bedre i kollegiet og for å sikre likere tilnærming til brukerne
- Bli tryggere i yrkesrollen

4.3 HPMT-læring som prosess: Hvordan responderer veilederne underveis?

I dette avsnittet beskriver vi KVP-veiledernes respons på opplæringen. For å understreke synet på læring som en prosess, har vi strukturert kapitlet kronologisk for å få frem hvordan de for hver samling uttrykker sine erfaringer og opplevelser av HPMT, og hvordan de gradvis tar i bruk og/eller velger vekk HPMT-verktøy i opplæringsperioden.

Etter *første samling* er KVP-veiledernes tilbakemelding på opplæringsprogrammets innhold og form at «det har vært mye» og at det er «krevende, men fint» med oppgaver underveis. De vurderer oppgavene som noe vanskelige, men nyttige – særlig øvelsene på intervjuteknikker. Noen har litt motstand mot å prøve ut teknikkene i sine møter med brukere, men observasjonsdata viser også at de har plukket opp begreper fra samlingen og forstår sin praksis i forhold til dem. Dette kommer til uttrykk via utsagn som: «[Jeg]driver og ruller med motstanden min!», eller de kan si til kolleger at «Hei! I dag speila jeg!» – noe som kan virke inspirerende slik at også kollegene vil prøve seg.

Etter *andre samling* og utprøving av verktøy i praksis begynner også HPMT-prinsippene å sitte godt. Prinsippene om å være forberedt, å anerkjenne bruker og samarbeidspartnere og å være tilgjengelig og forutsigbar, rapporteres å bli hyppig benyttet. Det teoretiske grunnlaget med den pragmatiske tilnærmingen «what's in it for me?» nevnes som nyttig i arbeidet.

KVP-veilederne sier også at de aktivt bruker åpne spørsmål og «smarte» mål, men de har også erfart at man må ha god tid for å benytte disse verktøyene. Samtaleteknikk fra MI opplever de stadig som nyttig.

KVP-veilederne understreker imidlertid at valg av verktøy og teknikk avhenger av hvem og hvor bruker «er», og at de dermed ikke kan brukes skjematisk. De snakker også om hvor vanskelig det er å gjøre godt oppfølgingsarbeid med brukere som kommuniserer lite. Man har da lite å stille opp med som veileder, både av tiltak, teknikker og verktøy, og det er ofte «tiden som jobber for en», som en veileder uttrykker det.

Etter *tre samlinger* og utprøving av metoder og verktøy i sin egen arbeidshverdag får HPMT et godt skussmål av KVP-veilederne. De mener at verktøyene gir mer systematikk i arbeidet. De opplever at HPMTs samtalemetodikk med åpne spørsmål, refleksjoner og aktiv lytting fungerer. HPMT-verktøyet UTU (utforske-tilføre-utforske) gjør samtalene mindre «masete», sies det – fordi det er til hjelp for å unngå «overlessing» av informasjon på brukeren. Bruk av UTU bidrar til en mer gjensidig utveksling av informasjon. Ambivalensvekta erfares også som et nyttig verktøy. Teknikkene gir bedre struktur på samtalen.

Det KVP-veilederne forteller, kan forstås som at de opplever økt mestringsfølelse og større trygghet i sin rolle som KVP-veiledere. De forteller også om gode tilbakemeldinger etter møter med brukere og samarbeidsparter. Med de nye teknikkene og verktøyene opplever KVP-veilederne at de er mer strukturert i arbeidet. De opplever arbeidsdagen som lettere. På

spørsmål om hva det er med HPMT som bidrar til denne opplevelsen, synes KVP-veilederne det er vanskelig å sette ord på nøyaktig *hva* dette er, men de opplever at det er *noe* som virker, så de forsøker seg: Kan det være noe med totaliteten i tilnærmingen som gir det «lille ekstra»? Kan det være det å få opplæring i konkrete verktøy og teknikker som gjør at man føler seg mer kompetent? En KVP-veileder uttrykker det som å kunne «jobbe mer effektivt uten å forbruke seg selv».

Dette betyr imidlertid ikke at alle forsøk med HPMT-verktøy er like vellykkede. KVP-veilederne opplever blant annet at de ikke mestrer prosessledelse ennå, og de opplever fortsatt utfordringer i samarbeidsmøter.

Etter *fire samlinger* sier KVP-veilederne at de nå ser mer helhet i HPMT. «Det er ennå ikke helt klart, men det helhetlige er tydeligere», som en KVP-veileder sier. På første samling var alt overveldende og vanskelig, men etter fire samlinger fremstår helheten som logisk for oppfølgingsarbeidet i NAV. «Det har vært nyttig å få et stort sett med verktøy som er satt i system,» sier en KVP-veileder. Det er imidlertid fortsatt en del usikkerhet og forvirring, og KVP-veilederne opplever ikke at de har gode nok ferdigheter i HPMT ennå. De sier at HPMT på den ene side har gitt en kime til å jobbe strukturert og helhetlig. På den annen side mener de at tiden vil vise om det er mulig å jobbe mer helhetlig og med bedre kvalitet innenfor hverdagens rammer og utfordringer. En KVP-veileder sier at han vil ta med seg noe av det han har lært, men fastholder samtidig: «Jeg jobber på min måte, og kommer aldri til å bruke dette [HPMT] skjematisk, men noe av det tar jeg med meg.»

Responser fra KVP-veilederne i løpet av opplæringssamlingene tyder på at de har lært mye HPMT-verktøy. Likevel sitter det ikke så godt at de føler seg trygge på bruken. Tilbakemelding etter HPMTs opplæringspilot 2009 var at verktøykassa inneholdt for mange verktøy til at det var mulig å lære seg alle i løpet av opplæringssamlingene. Med mange verktøy lærte man «litt av alt», men det var vanskelig å bli god på noe. Fordelen med en stor verktøykasse var imidlertid at man kunne velge det som passet for en selv som veileder, og det som var i tråd med brukers behov (Innvær et al. 2010).

Avdir justerte verktøykassa frem mot HPMT-opplæringen i 2011, blant annet tok de ut enkelte verktøy. Verktøykassa inneholder fortsatt mange verktøy, og tiden til å øve og få tilbakemelding er knapp. Datamaterialet viser at veilederne etterlyser mer tid til øvelser og mer tid til å diskutere erfaringer i plenum etter øvelsen. Utfordringene med verktøy som krever språk- og kulturkompetanse, synes heller ikke å være tilfredsstillende behandlet.

KVP-veilederne ser likevel ut til å ha lært verktøy som er anvendelige og praktiske i hverdagen. De kan plukke fra en fortsatt stor verktøykasse, noe som gir valgmuligheter til å arbeide mer strukturert og til bedre å mestre utfordrende situasjoner med brukere og samarbeidspartnere. Åpne spørsmål, «smarte» mål og ambivalensvekt er verktøy de gjerne bruker. UTU (utforske-tilføre-utforske) opplever de også som svært anvendelig i ulike situasjoner. KVP-veilederne sier at de føler seg tryggere i jobben. De vurderer det slik at samtalene går lettere, at arbeidet utføres mer systematisk, samt at de har en opplevelse av å ha mer oversikt. KVP-veilederne har fått kunnskap om verktøy som de finner nyttige og

relevante, samtidig som de opplever et behov for mer trening for å beherske verktøyene fullt ut.

4.4 Utfordringer i opplæringsprosessen

I dette avsnittet vil vi fortsette med å løfte frem KVP-veiledernes uttrykk for opplevde utfordringer gjennom opplæringssamlingene. Disse er knyttet både til opplæringens form og til tanker om HPMT anvendt i praksis. Derfor må funnene forstås i litt forskjellige kontekster. Det kan synes som at selve *opplæringen* har hatt utfordringer, blant annet med å svare på KVP-veiledernes behov for å få løst praktiske problemer i hverdagen. KVP-veiledernes spørsmål er knyttet til deres syn på HPMT som *modell for praksis*. Vi vil sammenfatte dette ved å diskutere opplæringen som «idealet» og KVP-veiledernes arbeidssituasjon som «hverdagsvirkelighet».

HPMT-idealene versus KVP-veiledernes hverdagsvirkelighet

KVP-veilederne har i løpet av opplæringssamlingene pekt på at de ikke syns alle verktøy i HPMT passer like godt for alle KVP-deltakere, og at noen av verktøyene er for omfattende til å bruke i hverdagen på et NAV-kontor. Ressursgruppen har ofte respondert på dette ved å si at de er klar over den «idealisererte» fremstillingen, men at det er nødvendig for å gjøre poengene tydelige. KVP-veilederne synes til tider å ha opplevd slik respons som utilfredsstillende. De har muligens hatt en forventning om konkrete svar når de for eksempel har spurt:

Hvordan kan vi tilpasse dette til vår hverdag?

Hva skal vi gjøre når brukeren ikke vil noen ting?

Hvordan kan vi bruke dette verktøyet på en person som ikke kjenner til nyansene i språket?

*KVP-deltakerne har som regel ikke bare ett enkelt problem som skal løses for at de skal komme i jobb. Brukers utfordringer er mange og sammensatte, da funker ikke dette!
Hva skal jeg gjøre?*

Slike spørsmål blir ofte returnert med denne typen utsagn fra ressursgruppen:

Hvordan vil du selv løse det?

Dette finner dere ut av i veiledningen.

Nå må vi videre i programmet, tar dette seinere.

Eller de blir gitt kommentarer om at det i opplæringen er nødvendig å «forenkle virkeligheten» for å få frem budskapet.

Av eksemplene ser vi at KVP-veilederne relaterer det de lærer direkte til utfordringer i sitt arbeid, men HPMT-teamet synes, i hvert fall innenfor opplæringssamlingens rammer, å ha mindre rom for å problematisere og konkretisere de utfordringene som KVP-veilederne presenterer. Skisserte problemer blir ofte henvist til et senere tidspunkt (opplæringssamlinger eller veiledning), eller KVP-veilederne oppfordres til å finne ut av det selv. Konsekvensen kan bli at KVP-veilederne i denne fasen av læringsprosessen opplever at både HPMT og HPMT-teamet ikke har tatt tilstrekkelig hensyn til lokal kontekst og kompleksiteten i deres arbeidshverdag.

Disse funnene må imidlertid forstås i lys av nettopp opplæringssituasjonen som kontekst. Den frustrasjonen som «mis-matchen» mellom ideal og virkelighet medfører, kan ha med ulike forventninger til tempo i HPMT-opplæringen å gjøre, eller ulik forståelse av hva læring innebærer. KVP-veilederne har behov for, og forventer, konkrete svar og forslag til hvordan de kan løse utfordringer i sin arbeidshverdag, mens HPMT-teamet formidler et opplæringsopplegg innen en bestemt tidsramme og et bestemt læringssyn. For KVP-veilederne er det viktig å bringe noe med seg tilbake til kontoret etter hver samling. De har oppgaver som venter og utfordringer som må løses daglig, mens for HPMT-teamet er opplæringen en gradvis prosess som innbefatter både kommende oppfølging i kontorene og mer trening på boostersamlinger senere. Dersom man forstår læring som noe overlevert, forventer man kanskje å bli opplært og mer «utlært» gjennom opplæringen. Som vist i 3.3 har HPMT-opplæringen et grunnleggende «deltakende» syn på læring – man lærer som en av flere aktører i et fellesskap, og læringen påvirkes av konteksten den foregår i (se også kapittel 8). Det er mulig at det kunne vært ytterligere kommunisert ved HPMT-samlingenes start hva dette synet på læring innebærer.

I et mer kritisk perspektiv kan imidlertid divergensen mellom KVP-veiledernes forventninger og behov og HPMT-opplæringens idealiserte fremstilling av oppfølgingsarbeidet også forstås som at HPMT-opplegget er for omfattende og komplisert til at det er realistisk å forvente en suksessfull og friksjonsfri læringsprosess. HPMT-teamet har understreket at opplæringen er tenkt som et opplæringsløp, bestående av både opplæringssamlinger og veiledning på kontorene der læringen fortsetter via utprøving og iverksetting. Det er allikevel et spørsmål om det ikke bør være tid og rom for flere diskusjoner, erfaringsdeling og anerkjennelse av KVP-veiledernes utfordringer også innenfor HPMT-samlingenes rammer.

Felles språk, men ulik praksis?

HPMT-teamet er opptatt av at HPMT skal danne grunnlag for et felles utgangspunkt i oppfølgingsarbeidet. Ingenting skal «avlæres»; KVP-veilederne skal ikke glemme det de allerede gjør, men raffinere det og inkorporere det nye de lærer i HPMT i eksisterende praksis. Det er et mål at dette skal danne grunnlag for et «nytt, felles språk». Under samlingene skjer dette ved at KVP-veilederne tar i bruk HPMT-terminologien med bruk av de 10 metodiske prinsippene, og de hverdagsliggjør HPMT ved aktiv bruk av begreper som «indre samtale», «what's in it for me?» osv. Slik kan HPMT innebære en felles plattform for oppfølging av brukere gjennom måten å *italesette* oppfølgingsarbeid på.

Konkret *handling* – praksis – ser derimot ut til å kunne bli variert og mangfoldig. Etter opplæringssamlingene uttrykker KVP-veilederne at de ikke vil bruke HPMT skjematisk, at de vil bruke det «på sin måte», at ikke alt passer for dem som veiledere eller i situasjoner med brukere slik det er tenkt i HPMT. De plukker med andre ord fra verktøykassa ut fra egne preferanser og erfaringer, de vurderer dem opp imot brukernes behov, samt rammebetingelser ved sin arbeidsplass. Etter hvert støtter HPMT-teamet dem, og oppfordrer KVP-veilederne til å finne ut hva som passer for dem og når og hvordan de kan bruke HPMT-verktøy. HPMT-teamet understreker at verktøyene kan tilpasses veilederne og situasjonen ved utsagn som:

Dette kan tilpasses, dere må finne deres måte, og vi tilpasser MI og AI.

Denne muligheten for tilpasning underveis indikerer at HPMT er åpen for justeringer, og at opplegget i noen grad «blir til mens man går». HPMT-teamets endringsvillighet på bakgrunn av praktikernes respons kan tolkes positivt, som uttrykk for opplæringsprogrammets fleksibilitet. Det som i utgangspunktet ble presentert som et opplegg basert på metoder med spesifikke og presise fremgangsmåter, som MI og AI er, ser ut til å ha blitt mer fleksibelt og gjenstand for forhandling underveis. Ettersom verktøykassa også er stor, åpner dette for at HPMT i realiteten kan bli mangfoldig og variert.

Denne fleksibiliteten kan på den ene side medføre at modellen har potensial til å tilpasses både KVP-arbeidets kompleksitet, samt anvendes innenfor andre områder i NAV. På den annen side kan man reise spørsmålet om hvorvidt fleksibiliteten kan bli en utfordring for HPMT. Selv om HPMT-modellen ligger fast, er verktøykassa og fleksibiliteten i anvendelse av verktøyene såpass stor at det felles utgangspunktet for helhetlig oppfølging som opplæringsprogrammet sikter mot, risikerer å gå tapt. I så fall kan resultatet bli at «å jobbe i tråd med HPMT» oppfattes mer som en inspirasjon for KVP-veilederne enn en metodisk stringent måte å jobbe på. Disse spørsmålene løftes frem i drøftingen i kapitlene 7 og 8 (se også 3.1 om utfordringene ved implementering; Maynard 2010).

4.5 Konklusjon

HPMT-opplæringen som læringsprosess har vist at HPMT er en kompleks modell. Våre observasjonsdata fra opplæringssamlingene i HPMT viser at KVP-veiledernes opplevelse er at de – gjennom en sosial og gjensidig læringsprosess – har tilegnet seg ferdigheter i mange nye verktøy; verktøy som de vurderer som relevante og nyttige i oppfølgingsarbeid med brukere i KVP. Vi finner også at HPMT har potensial for å skape et «felles språk» som kan danne utgangspunkt for oppfølgingsarbeidet i NAV, en prosess igangsatt gjennom veiledernes deltakelse på opplæringssamlingene.

Når det gjelder å beherske «helheten» i oppfølgingsarbeidet, tyder observasjonsdataene fra opplæringssamlingene på at KVP-veilederne fortsatt har et stykke igjen å gå. Fokuset gjennom samlingene har fortrinnsvis vært innenfor hvert innsatsområde, med trening på verktøy og terping på prinsipper. Mengden av verktøy innenfor hvert innsatsområde kan dermed ha medført at fokuset på helheten har kommet noe i bakgrunnen hos KVP-veilederne.

Når vi velger å fremstille disse funnene i et eget kapittel, er det vel vitende om at disse funnene fremstiller *første fase* av en læringsprosess. Det er derfor ikke intensjonen å indikere en svakhet med opplæringen når vi sier at veilederne fortsatt har «et stykke igjen å gå». Det vi ønsker å fremheve, er hvordan opplæringssamlingenes utvikling kan illustrere hvorfor implementering av evidensbaserte metoder i sosialfaglig praksis kan være utfordrende, slik vi var inne på i kapittel 3.1. Ved opplæringssamlingenes slutt kan HPMT i større grad forstås som en modell med en «stor verktøykasse» som åpner opp for mangfoldig og variert praksis. Vi mener derfor å se en perspektivforflytning gjennom samlingene fra formidling av en modell med tilhørende «strengere» manualbaserte teknikker og verktøy til en mer pragmatisk innstilling til HPMT-metodikken. Det kommuniseres fra HPMT-teamet at den enkelte KVP-veileder har mulighet til ikke bare å *velge* blant mange verktøy, men også å *tilpasse* i sin egen praksishverdag *hvordan* de bruker verktøyene. Denne prosessuelle tilnærmingen til både HPMT-metodikken og opplæringen er på den ene siden et konkret uttrykk for åpenhet hos HPMT-teamet til å gjøre HPMT så relevant og tilpasset hverdagen på NAV-kontoret som mulig. På den annen side har vi løftet frem spørsmålet om en utilsiktet konsekvens kan bli at det prosessuelle og fleksible gjør HPMT til en «porøs modell», hvor individuell tilpassing av verktøyene kan føre til en individualisert praksis. Vi vil komme tilbake til dette i kapitlene 7 og 8 der vi presenterer videre funn fra implementeringsprosessen.

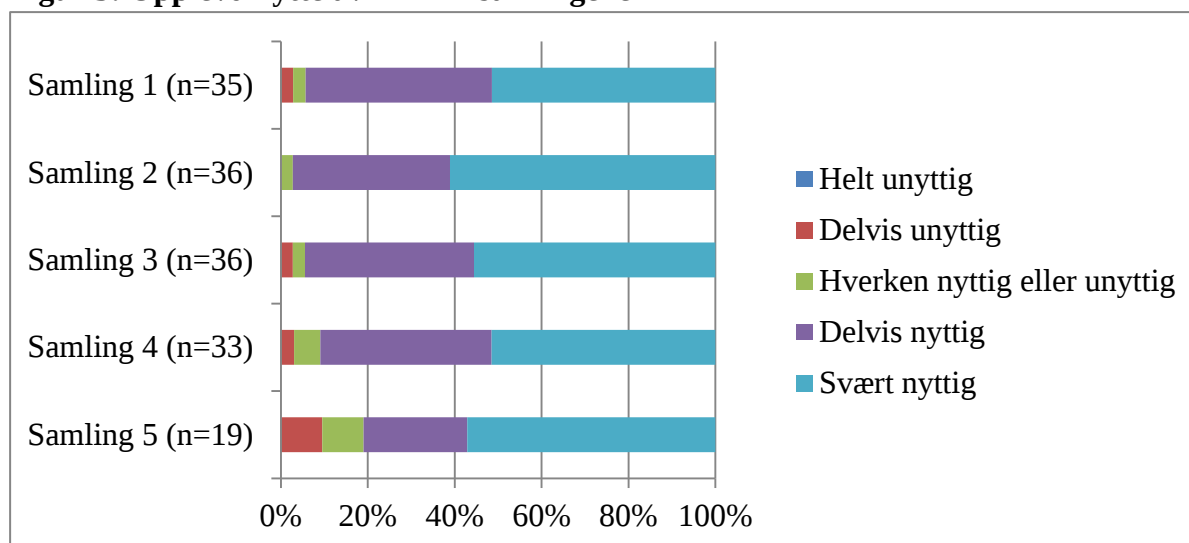
5 VEILEDERNES BRUK AV HPMT-VERKTØY OG -PRINSIPPER

Implementering av opplæringsprogrammer tar tid og krever stor innsats. For å kunne si noe om hvorvidt et tiltak virker eller ikke, må vi vite hvorvidt og i hvilken grad veilederne som har deltatt i opplæring og veiledning, har tatt i bruk det de har lært. I kapittel 3.2 introduserte vi «trofasthet mot modellen» eller «fidelity» som et sentralt begrep på hvorvidt opplæringen er implementert i overensstemmelse med intensjoner og målsetninger (Weiss 1998). Fixsen et al. (2005) har vist at innlæring i form av *trening i praksis* er avgjørende for hvorvidt ny kunnskap tas i bruk eller ikke. Som opplærings- og veiledningsprogram inneholder HPMT varierte innlæringsformer, der veiledningen i praksis kan ses som en spesielt viktig del av opplæringen. I kapittel 4 viste vi til erfaringer fra opplæringen basert på kvalitative data. Her så vi at veilederne etter hvert tok innover seg mulighetene HPMT ga og så potensialet for sin egen arbeidshverdag, noe de var mer spørrende til i begynnelsen. Vi viste også at veilederne hadde et behov for å tilpasse HPMT-metodikken til sin arbeidshverdag. I dette kapitlet vil vi studere KVP-veiledernes erfaringer med opplæring og veiledning omtrent *ett år etter* avsluttet HPMT-opplæring, samt i hvilken grad og på hvilken måte veilederne *over tid* har tatt i bruk de forskjellige HPMT-verktøyene og -prinsippene i sitt praktiske oppfølgingsarbeid. For å belyse dette har vi analysert informasjon fra *FE-skjemaer* og *spørreskjemaer* (survey til veiledere ved T2).

5.1 Veiledernes erfaringer fra HPMT-opplæring og -veiledning

Ett år etter avsluttet HPMT-opplæring gir KVP-veilederne i hovedsak positive tilbakemeldinger på HPMT-opplæringen. På spørsmål om deres erfaring med de enkelte opplæringssamlingene, svarer mellom 81 og 97 prosent av veilederne at samlingene var delvis eller svært nyttige for deres daglige arbeid (se figur 3). Andelen som mente at opplæringen «hverken var nyttig eller unyttig» eller «delvis» unyttig, var noe høyere for samling 5. Denne samlingen var rettet mot en liten del av veilederne som skulle bli HPMT-veiledere.

Figur 3: Opplevd nytte av HPMT-samlingene



Samling 5 var tiltenkt veiledere som skulle drive HPMT-veiledning ved sitt lokale kontor. Det var viktig å rekruttere veiledere til denne oppgaven for å få til en reell implementering av HPMT: en implementering der veilederne omsetter ny kunnskap til ferdigheter og endrer sin praksis. Målsetningen var at kontorene skulle gjennomføre HPMT-veiledning hver 14. dag, men det tok tid å komme i gang med veiledningen. I surveyen (T2) som ble sendt ut i september 2012, spør vi veilederne hvor mange HPMT-veiledninger de har gjennomført i løpet av 2012. Tabell 4 viser at en tredjedel har fått veiledning seks ganger eller flere i løpet av de ni månedene, mens to tredjedeler oppgir at de har fått færre enn seks veiledninger. Tre av ti veiledere har fått minst seks veiledninger, men like mange har fått to eller færre.¹⁵ I kapittel 10 viser vi at det er forskjeller mellom kontor i hvordan HPMT og veiledningen er blitt implementert: Antallet veiledninger varierer i høy grad mellom kontorene. De kvalitative dataene viser videre at HPMT-veilederne også opplevde at det var vanskelig å få meldt inn nok saker til veiledning, og at de var usikre på om de kunne nok HPMT til å veilede andre.

Tabell 4: Antall HPMT-veiledninger januar til september 2012 (n=36)

Antall veiledninger	0	1	2	3	4	5	6 eller flere
Andel veiledere	15 %	6 %	12 %	12 %	12 %	15 %	28 %

¹⁵ Dersom vi tar ut veiledere i permisjon (2) eller som har sluttet (4), reduseres andelen som oppgir ingen veiledning fra 15 prosent til syv prosent, men utover det er det små endringer i frekvensfordelingen.

Til tross for noen utfordringer knyttet til implementeringen, oppleves veiledningen nyttig. Nærmere halvparten mener at veiledningen i stor grad er nyttig, og nærmere en tredjedel mener at den i noen grad er nyttig. Omtrent en femtedel mener at veiledningen «både [er] nyttig og unyttig», mens kun to veiledere mener veiledningen i liten grad har vært nyttig for oppfølgings- og veiledningsarbeidet.

5.2 FE-skjemaene som en del av HPMT-implementeringen

Avdir utviklet FE-skjemaet som et hjelpemiddel i implementeringen av HPMT.

Ressursgruppen tolket også FE-skjemaet som del av den «blå boksen» i HPMT-modellen, det vil si forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon (Avdir 2013). Hensikten er at skjemaet skal sikre forberedelse og etter-refleksjon til møter, samt være en kvalitetssikring av veileders egen innsats. Dermed kan skjemaet både fungere som et hjelpemiddel for veileder og som et redskap for HPMT-ressursgruppen for å vurdere om veilederne arbeider i overensstemmelse med HPMT. Denne type skjemaer kan være en viktig støtte ved implementering av program og praksis, og kan i seg selv bidra til en høyere grad av «trofasthet mot metoden» (Fixsen 2005; Fixsen et al. 2009). FE-skjemaet består av to deler, en for forberedelse og en for etter-refleksjon. I forberedelsesdelen beskriver veilederen rammene for møtet; dato, deltakere, tema og hvilken hensikt møtet har. Deretter planlegger veilederen hvilke prinsipper og verktøy det er aktuelt å benytte i det forestående møtet. I etter-refleksjonsdelen skal veilederen vurdere sin mestring av de metodiske prinsippene og verktøyene. Dette skjer ved at veilederen lister opp hvilke verktøy som ble benyttet i møtet og vurderer på en skala fra 1 til 10 i hvilken grad hun eller han mestret hvert av de benyttede verktøyene. På tilsvarende skala vurderer veilederen også gjennomføring, oppnåelse og mestring av de metodiske prinsippene.

I surveyen ved T2 spurte vi alle veilederne i tiltaksgruppen om deres forhold til FE-skjemaet. Når det gjelder nytten av skjemaet, mente over en tredjedel at skjemaet i stor grad er nyttig og halvparten at det i noen grad er nyttig i forberedelsene til møter. Omtrent en av ti veiledere svarte at det både var nyttig og unyttig, mens kun én veileder mente at skjemaet ikke har noen nyttefunksjon i forberedelsesarbeidet. Tabell 5 viser hvor ofte veilederne benytter FE-skjema til forberedelse av møter. Resultatene viser at litt under en tredjedel av veilederne benytter FE-skjema tre av fire ganger eller oftere. Samtidig oppgir over en tredjedel at de benytter det en av fire ganger eller sjeldnere, og en tredjedel av veilederne oppgir at de benytter FE-skjemaet til forberedelse av omkring halvparten av møtene. Dette gir en nokså jevn tredeling mellom veiledere som benytter FE-skjemaet sjelden, veiledere som benytter det til halvparten av møtene og veiledere som benytter det oftere. Sammenfattende kan det sies at ni av ti veiledere mener at FE-skjema i noen eller i stor grad er nyttig i forberedelse av møter, men bare en tredjedel av veilederne er hyppige brukere av det.

Tabell 5: Hvor ofte bruker du FE-skjema til forberedelse (n=35)

	Hyppigere enn 3 av 4 ganger	Omkring 3 av 4 ganger	Omkring halvparten av gangene	Omkring 1 av 4 ganger	Sjeldnere enn 1 av 4 ganger
Andel veiledere	9 %	20 %	34 %	20 %	17 %

I spørreskjemaet ved T2 stilte vi også spørsmål om hvor ofte FE-skjema benyttes til etter-refleksjon. Nærmere en tredjedel av veilederne oppgir at de benytter skjemaet til etter-refleksjon i tre av fire møter eller oftere. En fjerdedel oppgir at de benytter skjemaet i etterkant av omkring halvparten av møtene, mens nærmere halvparten anslår at de benytter FE-skjema til etter-refleksjon i ett av fire møter eller sjeldnere. Sammenligner vi benyttelse av FE-skjema til forberedelser og etter-refleksjon, ser vi at veilederne oftere benytter skjemaet til forberedelser enn etter-refleksjon.

5.3 Veiledernes bruk av HPMT-verktøy og -prinsipper

Vi har fortløpende fått tilgang på FE-skjemaene. Dataene som ligger til grunn for de deskriptive analysene som presenteres videre i dette kapitlet, er 1672 FE-skjema, datert fra september 2011 til og med april 2013. Det er viktig å presisere hvordan resultatene kan tolkes. Utfylte FE-skjemaer kan ikke spores tilbake til den enkelte veileder, dermed er enhetene i analysen samtaler (representert av FE-skjema), ikke veiledere. Analysene viser at bruken av FE-skjema har variert over tid, for eksempel minsker bruken i forbindelse med ferietider. Samtidig er det en klar økning høsten 2012. Denne økningen kan ha hatt sammenheng med at det ble arrangert boostersamling 12. og 13. september denne høsten. Boostersamlingen kan ha gitt veilederne inspirasjon til å benytte FE-skjemaet. De kvalitative intervjuene viser at det å lære seg å bruke FE-skjemaene, må forstås som en del av læringsprosessen. Opplevelsen av skjemaet som nyttig og som en støtte i arbeid med brukere, er noe som har vokst frem i denne prosessen (kapittel 7.5). For å kunne ta skjemaene i bruk, har veilederne hatt behov for støtte både fra direktoratet og internt på kontoret.

I FE-skjemaet krysser veilederen av for hvilke(t) verktøy hun/han har tenkt å benytte i det forestående møtet. Etter møtet skriver veilederen opp hvilke verktøy som ble benyttet, samt vurderer på en skala fra 1 til 10 (1=svært dårlig, 10 = svært godt) i hvilken grad de mestret hvert av disse. De registrerte FE-skjemaene viser endring i verktøybruk over tid og gir dermed et bilde av hvordan implementeringen av HPMT har utviklet seg. Implementeringen

er også blitt støttet av direktoratets booster-samlinger. For å illustrere hvordan veiledernes fokus endres over tid, studerer vi månedlige frekvenser for verktøyene i FE-skjemaets verktøyliste. Veilederne kan selv avgjøre hvor mange verktøy som er aktuelle i det forestående møtet. I gjennomsnitt har veilederne krysset av for 5,2 verktøy i hvert skjema.¹⁶

Analysene av FE-skjemaene viser at oppsummering, åpne spørsmål og aktiv lytting er hyppigst oppgitt over tid. Veilederne har for eksempel planlagt å benytte åpne spørsmål i mellom 85 og 98 prosent av skjemaene. Lignende tendenser gjelder for oppsummeringer og aktiv lytting. Speilinger brukes også ofte, men noe mindre hyppig enn de ovennevnte. Oppslutningen om alle de ovennevnte verktøyene er stabil over tid. UTU (utforske-tilføre-utforske) har derimot en tydelig økende oppslutning. Dette er et verktøy som går ut på at veileder utforsker (får deltaker til å fortelle sin historie), deretter tilfører veileder ny informasjon, for så å utforske igjen. Denne pendlingen mellom utforsking og informasjon skal bidra til at deltakeren i større grad blir i stand til å ta informerte valg. UTU kom inn i FE-skjemaets verktøyliste våren 2012, og ble tatt i bruk i februar 2012. I juni 2012 rapporteres det i 56 prosent av skjemaene at UTU skal brukes, og i desember 2012 har andelen steget til 70 prosent. Verktøyene «smarte» mål, helhetsmodellen, plan med «smarte» mål og/eller IIMA¹⁷ er i utgangspunktet planlagt brukt i lavere grad enn oppsummering, åpne spørsmål og aktiv lytting, men de har en tydelig tendens til endring over tid: Bruken av disse har økt. De øvrige HPMT-verktøyene er gjennomgående lite brukt (skalering, endringsspiralen, ambivalensvekt, livshjulet, FAK svak, FAK sterk, nettverkskart, systemkart og AI/5D). Noe av forklaringen på at de øvrige verktøyene er lite brukt, kan være at disse oppleves som mer krevende av veilederne å bruke, også tidsmessig, enn de MI-relaterte verktøyene. Dette bildet av verktøybruken er støttet av data fra surveyen. For eksempel mener veilederne at de i stor grad benytter åpne spørsmål, aktiv lytting og oppsummering aktivt i samtaler, mens skalering, endringsspiral, ambivalensvekt, livshjul, FAK, nettverks- og systemkart er lite brukt.

Når møtet er ferdig, skal veileder benytte FE-skjemaet til å evaluere gjennomføringen av møtet. Først skal veileder vurdere, på en tilsvarende skala fra 0 til 10, i hvilken grad møtet ble gjennomført som de hadde tenkt. Gjennomsnittet er gjennomgående høyt og varierer mellom 7 og 8 over tid. Det betyr at veilederne over tid er ganske fornøyde med hvordan møtene blir gjennomført. Skjemaet stiller også et lignende spørsmål; «i hvilken grad tenker du målet ble oppnådd»? Her varierer gjennomsnittet mellom 7 og 8,5 over tid. I tillegg til verktøyene har HPMT 10 sentrale *prinsipper* som veilederne skal følge i oppfølgingsarbeidet. Disse er: 1) være forberedt, 2) anerkjenne brukers situasjonsbeskrivelse og behov, 3) avklare roller og forventninger, 4) gi tilstrekkelig og relevant informasjon, 5) være mål-, endrings- og

¹⁶ Det er viktig å presisere at dette er en presentasjon av verktøy veilederne har *planlagt å benytte*, verktøyene er ikke nødvendigvis brukt i den forestående samtalen.

¹⁷ IIMA er de fire første bokstavene i IIMAGE. Se kapittel 2 for nærmere beskrivelse av IIMAGE.

handlingsfokuset, 6) være styrke- og mestringsfokuset, 7) kartlegge ressurser i brukers sosiale omgivelser/nettverk, 8) ha klare konklusjoner og avtaler, 9) være pålitelig og forutsigbar og 10) sørge for tilgjengelighet, kontinuitet og fleksibilitet. Fra direktoratets side er prinsippene presentert som generelle, og vektleggingen av de ulike prinsippene kan endre seg ut fra hvilken fase i oppfølgingsprosessen veilederne og brukere er i. I FE-skjemaet skal veileder krysse av hvilke av prinsippene som er aktuelle i møte med bruker og/eller med samarbeidspartnere, og det er mulig å krysse av for flere prinsipper. Resultatene viser at veilederne i gjennomsnitt har krysset av for 5,6 prinsipper i hvert skjema. Prinsippet om å «være forberedt» har vært det viktigste prinsippet over tid. Veilederne oppgir også det å «anerkjenne brukers situasjonsbeskrivelse og behov» som et viktig prinsipp, mens kartlegging av «ressurser i brukers sosiale omgivelser»; «pålitelighet og forutsigbarhet»; «tilgjengelighet, kontinuitet og fleksibilitet» vektlegges mer sjeldent.

FE-skjemaet inneholder også to kommentarfelt. I det første blir veilederen bedt om å tenke gjennom og notere hva som var de viktigste faktorene for utfallet av møtet, samt om, og i så fall på hvilken måte, neste møte kan forbedres. Her har veilederne skrevet med egne ord hva som var av betydning. Dette kommentarfeltet er utfyllt i over 70 prosent av skjemaene. Innholdet varierer imidlertid betydelig. Mange skriver generelt om bruk av verktøy, uten å vise til konkrete handlinger, slik som denne veilederen:

*Hadde åpne spørsmål/møtte bruker med respekt. Aktiv lytting. Laget «smarte» mål.
Kan bruke endringsspiralen mer.*

Andre skriver mer konkret om hva som skjedde, slik som denne veilederen:

Undertegnede har vært på omvisning med deltaker (attføringsbedrift). Deltaker likte stedet og ville bli søkt inn dit.

I det andre kommentarfeltet skal veileder beskrive eventuelle utfordringer i møtet dersom det er ønske om veiledning knyttet til dette. Utfordringene kan knytte seg til bruk av de metodiske verktøyene eller andre ting veileder opplever i møtet. Veileder blir også bedt om å vurdere om dette er noe som kan være tema for kommende HPMT-samlinger. Dette kommentarfeltet er fylt ut i omkring 15 prosent av FE-skjemaene. Det er stor variasjon i hva som nevnes her. Noen ganger er det behov for veiledning på bruk av verktøy i en konkret situasjon. En veileder skriver:

Jeg er usikker på hvilke verktøy jeg skal bruke på deltaker, da han hele tiden vil sitte og reflektere over sitt liv. Det er ofte bare ord og lite handling.

Andre ganger kan det være at veileder har sett muligheter for anvendelse av elementer fra HPMT. En veileder skriver:

Det å «rulle med motstand» er et høyst aktuelt tema i vår situasjon med deltakere på vei ut i jobb etc. Også i forhold til arbeidsgivere som nøler.

Dette er bare noen eksempler på hva som er beskrevet i de åpne feltene i FE-skjemaene. Samlet er det over 1000 kommentarer i dette datamaterialet.

5.4 Konklusjon

Funnene viser at veilederne vurderer HPMT-opplæring og -veiledning som nyttig. Veilederne gir en positiv vurdering av FE-skjemaet, både som redskap for forberedelse og etter-refleksjon. Til tross for positive vurderinger oppgir likevel to av tre veiledere at de benytter skjemaet relativt sjelden. Her er det imidlertid viktig å påpeke at bruken av FE-skjemaer har økt over tid. Implementering av slike skjemaer tar tid, men de kan utvikle seg til å bli en viktig støtte i implementeringen av denne type opplæringsprogram. Denne tolkningen støttes også av de kvalitative dataene som viser at veilederne etter hvert så hvordan skjemaene hjalp dem med å forberede seg til møter (se kapittel 7).

I sin daglige praksis benytter veilederne oftere MI-relaterte HPMT-verktøy, verktøy fra den «grønne boksen», enn de øvrige HPMT-verktøyene. Veilederne tar i bruk åpne spørsmål, aktiv lytting, speilinger og oppsummeringer. Denne tendensen er stabil, ingen andre verktøy er på noe tidspunkt i nærheten av å ha så høye skår som disse. Funnene støttes også av de kvalitative dataene i kapitlene 4 og 7 som viser at samtaleteknikk basert på MI oppleves spesielt nyttig. Når det gjelder UTU, indikerer funnene en økning gjennom implementeringsperioden. Dette gjelder også bruken av IIMA og plan med «smarte» mål. De øvrige verktøyene er lite brukt. Analysene av prinsippene viser ingen systematiske endringer over tid. Veilederne legger mest vekt på å *være forberedt*, og denne vektleggingen er en stabil tendens gjennom hele perioden. Oppsummert viser funnene at veilederne har tatt i bruk HPMT-verktøy i sitt daglige oppfølgingsarbeid. Resultatene viser et klart tyngdepunkt: Veilederne benytter hovedsakelig verktøy fra den «grønne boksen».

6 EFFEKTER AV HPMT PÅ KJERNEOMRÅDER I OPPFØLGINGSARBEIDET

Forskning og erfaringer fra praksis viser at deltakerne i KVP utgjør en kompleks og sammensatt brukergruppe, og det kreves høy faglig kompetanse for å utføre godt og effektivt oppfølgingsarbeid (Schafft og Spjelkavik 2011). Et sentralt mål ved HPMT-programmet er at det skal gjøre oppfølgingsarbeidet mer helhetlig og samtidig bidra med praktiske, metodiske arbeidsverktøy som kan styrke veiledernes faglige trygghet og ferdigheter (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2012). Faglig kompetanse utvikles i den praktiske sosialfaglige konteksten kompetansen skal brukes i (Nygren 2004). I kapittel 5 viste vi at veilederne som deltok i HPMT, i hovedsak har tatt i bruk verktøy fra den «grønne boksen».

I dette kapitlet vil vi undersøke hvilke *effekter* HPMT-programmet har hatt på veiledernes opplevelse av faglig kompetanse og kjerneområder i oppfølgingsarbeidet. Vi sammenligner veiledernes vurderinger før HPMT-opplæringen med vurderingene *ett år etter* opplæringen. Utviklingen blant veilederne som har gjennomgått HPMT-opplæringen, blir deretter sammenlignet med utviklingen blant veilederne i sammenligningskontorene.

Vi starter med å studere effekten av HPMT-programmet på følgende tre viktige faktorer for å få til kvalitativt godt sosialfaglig oppfølgingsarbeid:¹⁸

- Faglig kompetanse
- Kvalitet i veiledningen som KVP-/HPMT-veilederne mottar
- Relasjonell allianse

Deretter vil vi se på effekter av programmet på de tre *innsatsområdene* i HPMT:

- Møte med bruker
- Systemorientert innsats
- Forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon

De tre faktorene og de tre innsatsområdene er målt på en skala fra 0 til 4.¹⁹

¹⁸ Alle spørsmål er formulert slik at de er like relevante for veiledere uavhengig om de er fra tiltaks- eller sammenligningskontor. Spørsmålene behandler ikke HPMT direkte, men oppfølgingsarbeid generelt.

¹⁹ Beregnet som gjennomsnitt av variablene (som varierer fra 0 til 4) som inngår i faktoren.

6.1 Effekter av HPMT på faglig kompetanse og veiledning

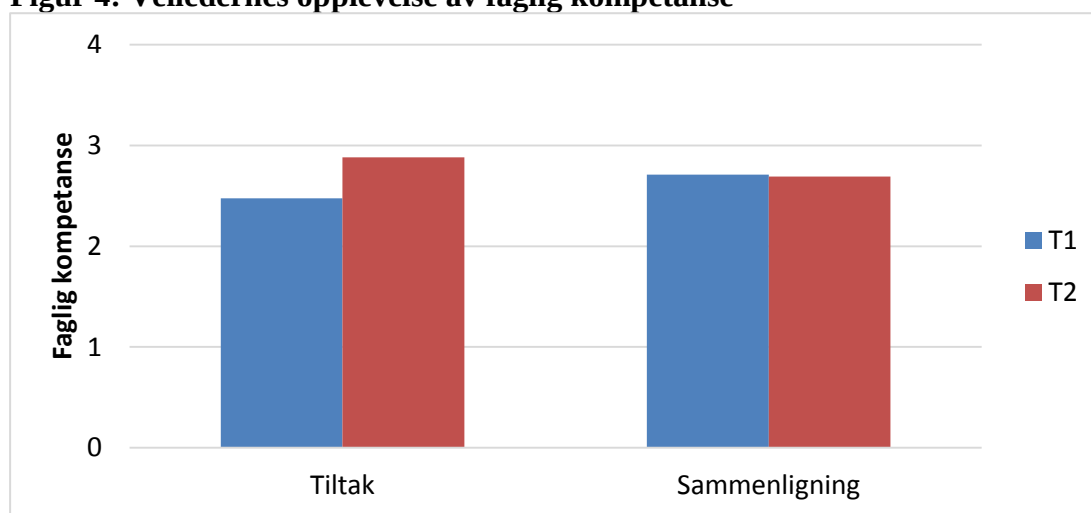
Faglig kompetanse

Vi har målt veiledernes *opplevelse* av faglig kunnskap og kompetanse gjennom deres svar på seks påstander. Disse påstandene omfatter veiledernes faglige kompetanse for å bistå KVP-deltaker og deres kunnskap om arbeidsmarkedet. Tidligere forskning om Kvalifiseringsprogrammet har vist at KVP-veilederne har behov for økt kunnskap om arbeidsmarkedet (Schafft og Spjelkavik 2011). Ved siden av mål om arbeid har også KVP et mål om å øke deltakernes mestringsevne. Våre spørsmål til veilederne omfatter dermed både kompetanse for å bistå KVP-deltakere med å komme i arbeid og kompetanse som bidrar til at brukerne oppnår bedre livskvalitet. Påstandene som måler faglig kompetanse, er:

- Jeg har god nok faglig kunnskap for å kunne bistå KVP-deltakere i å nå sine mål om arbeid.
- Jeg har god nok faglig kunnskap for å kunne bistå KVP-deltakere i å oppnå bedre livskvalitet.
- Jeg føler meg kompetent til å kunne bistå KVP-deltakere i å nå sine mål om aktivitet.
- Jeg har tilstrekkelig kunnskap om arbeidsmarkedet i vår kommune til å kunne bistå KVP-deltakere i å nå sine mål om arbeid.
- Jeg har fått opplæring som gir meg god kompetanse i arbeidet med KVP-deltakere.
- Det er høy kompetanse blant KVP-veilederne ved vårt kontor.

Figur 4 viser veiledernes vurderinger av egen kompetanse, og viser at veilederne vurderer denne relativt høyt.

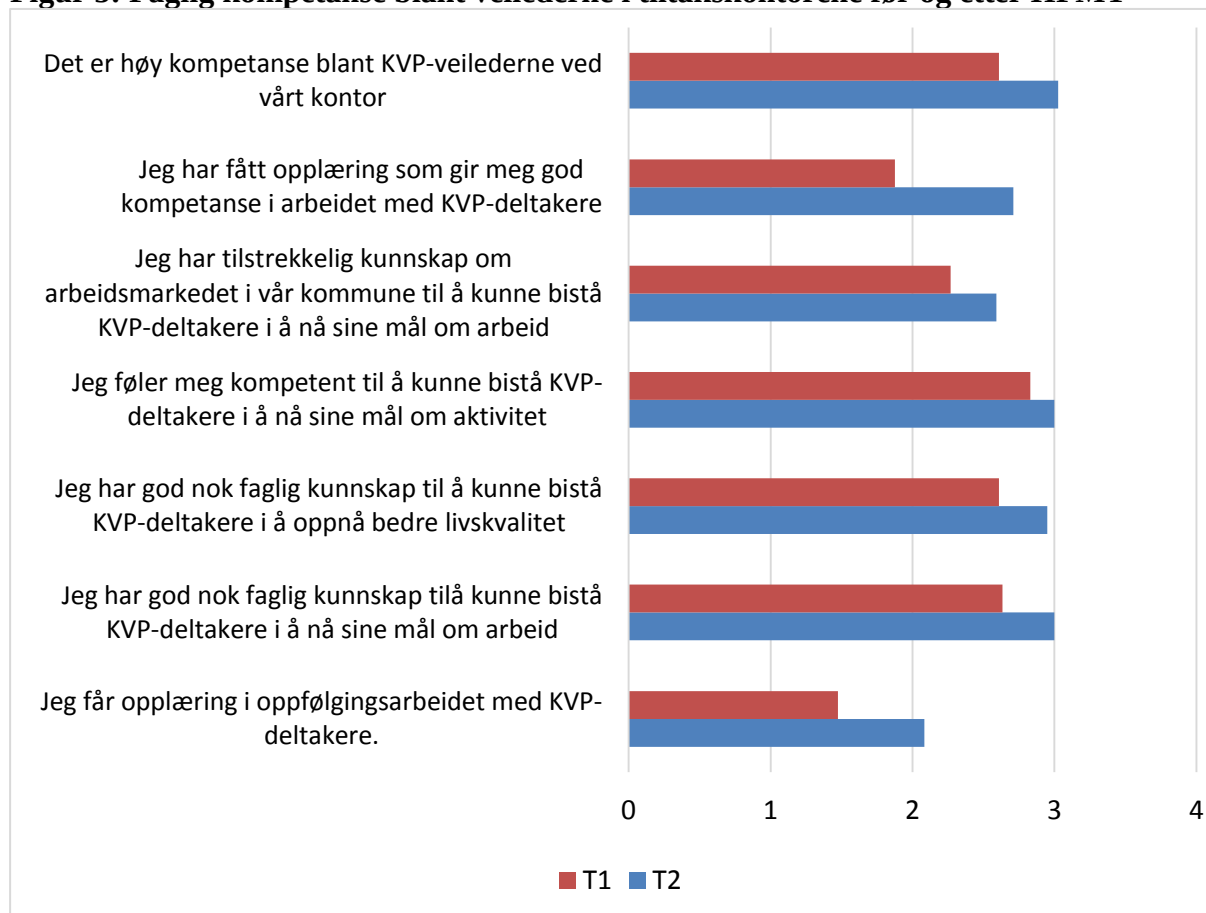
Figur 4: Veiledernes opplevelse av faglig kompetanse



Allerede ved T1, før HPMT, har veilederne i tiltakskontorene et gjennomsnitt på 2,5. Veilederne i sammenligningskontorene gir enda noe høyere vurderinger. Her er gjennomsnittet 2,7. Gjennomsnittsskåren ved T2 viser at HPMT har hatt en betydelig effekt på KVP-veiledernes opplevelse av faglig kunnskap og kompetanse. Veilederne som deltok i HPMT-opplæring, har økt kompetanseskåren fra 2,5 (før HPMT) til 2,9 (etter HPMT). Denne økningen er viktig. I løpet av samme periode er det en liten reduksjon i opplevd faglig kompetanse for veilederne fra sammenligningskontorene.

Figur 5 viser oversikt over de seks enkeltpåstandene om opplæring, og viser at enkelte påstander har betydelig lavere skår enn andre. Ved T1 er vurderingene mellom 1 og 2 på skalaen, noe som tilsvarer svarene «sjelden» og «en del ganger». Ved T2 har skåren steget betydelig for veilederne i tiltaksgruppen. Veilederne som har gjennomgått HPMT-opplæring, gir dermed uttrykk for at de har fått en opplæring som i større grad gjør dem rustet til oppfølgingsarbeid. Av alle påstandene som inngår i skalaen «faglig kompetanse», er det de som omhandler opplæring som har størst endring fra T1 til T2. Men synet på kollegers kompetanse er også betydelig endret. KVP-veilederne vurderer kompetansen ved kontoret som klart høyere etter HPMT, sammenlignet med hva de mente før HPMT.

Figur 5: Faglig kompetanse blant veilederne i tiltakskontorene før og etter HPMT



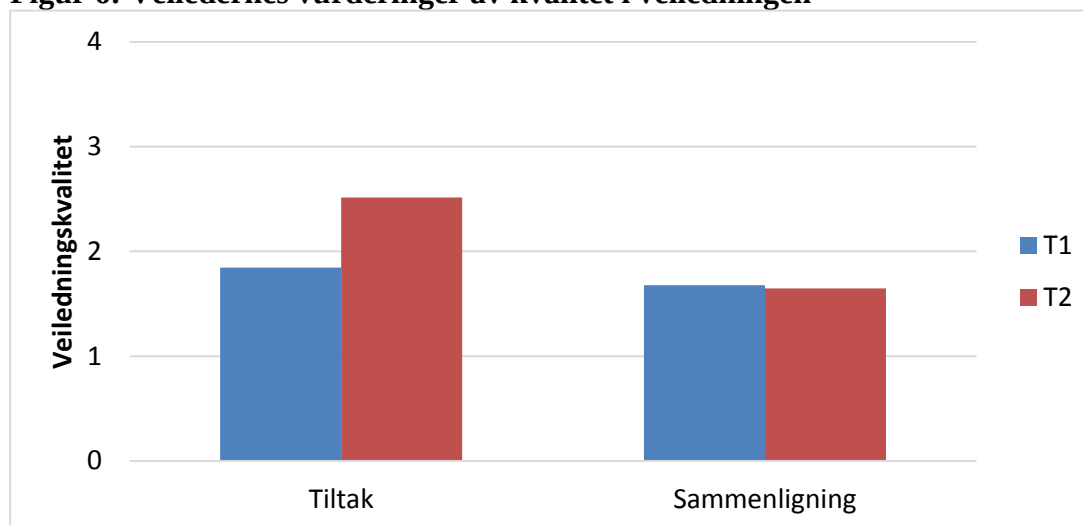
Veiledning

Veiledningen er en sentral del av HPMT-programmet, og som vist i kapittel 1, foregår den på flere ulike nivåer. Veiledningsnivå 1 består av at KVP-veilederen får veiledning fra sin lokale HPMT-veileder. Veiledningsnivå 2 består av at HPMT-veilederen mottar veiledning fra representant fra Fylkesmannen («FM-veileder»). Veiledningsnivå 3 består av at ressursgruppen i Avdir (HPMT-teamet) gjennomfører veiledninger med FM-veilederne og etter særlige, innmeldte behov. Vi har målt kvaliteten i veiledningen gjennom to påstander som begge har fokus på veilederens opplevelse av sine ferdigheter i KVP-oppfølgingsarbeidet:

- Veiledningen på kontoret hjelper meg til å vedlikeholde og utvikle mine ferdigheter som KVP-veileder.
- Jeg får god veiledning, der vi trener konkret på ferdigheter som er viktige i oppfølgingsarbeidet.

Resultatene fra figur 6 viser at kvaliteten i veiledningen vurderes lavt ved T1. På en skala fra 0 til 4 er gjennomsnittlig skår 1,8 for veilederne i tiltakskontorene og 1,7 for veilederne i sammenligningskontorene. Fra T1 til T2 øker gjennomsnittsskåren blant veilederne i tiltakskontorene fra 1,8 til 2,5. Det tilsvarer en økning på 36 prosent. I likhet med veilederne i tiltakskontorene var veilederne i sammenligningskontorene skeptiske til kvaliteten i veiledningen ved T1. Men i motsetning til tiltakskontorene har denne skepsisen forblitt nærmest uendret ved T2. Den positive utviklingen i tiltakskontorene er ikke overraskende. HPMT-veiledningen har sterkt fokus på konkrete ferdigheter i oppfølgingsarbeidet. Effekten er likevel større enn forventet, og det er tydelig at kvaliteten i veiledningen har holdt seg over tid: Ett år etter at den nye veiledningen ble innført, mener veilederne at denne er av betydelig høyere kvalitet enn veiledningen de fikk før HPMT. Resultatet viser også at veiledningen som inngår i HPMT-programmet, er blitt implementert i kontorene.

Figur 6: Veiledernes vurderinger av kvalitet i veiledningen



Gjennom de åpne spørsmålene i spørreskjemaene har vi fått innblikk i opplevelser av hvilken betydning veiledningen har. Veiledningen beskrives som en viktig del av implementeringen av HPMT-programmet. En veileder skriver følgende:

Dersom det ikke hadde vært krav om HPMT-veiledning med minimum 2 i måneden, ville dette nok mest sannsynlig ikke blitt gjennomført. Da ville hver enkelt ha blitt sittende «alene» med HPMT. Grunnet antall ansatte/deltakere på fagmøte (9 st) er ikke HPMT(veiledningen) implementert der. Veiledningen kommer i tillegg.

Denne kommentaren viser at veiledningen har bidratt til implementeringen av HPMT på denne veilederens kontor, og at KVP-veilederne har fått støtte av ledelsen i dette. Vi har tidligere (3.3 og kapittel 4) beskrevet HPMT som en fellesskapsprosess. Veilederens svar illustrerer også dette; veiledningsprosessen bidrar til et HPMT-fellesskap på kontoret. En annen veileder understreker også viktigheten av veiledningen:

HPMT-metoden blir gradvis implementert i KVP-avdelingen. Det er høyt fokus på metoden og det holdes veiledning i avdelingen hver 14 dag. De øvrige på kontoret har dessverre liten kjennskap til metoden. Uten veiledning er jeg redd metoden hadde fått mindre fokus.

Noen veiledere skriver at de sliter med å huske å fylle ut FE-skjemaer og å melde inn saker til veiledning. Andre mener at veiledningsformen ennå er uklar. Atter andre mener at nye pålagte oppgaver spiser tid fra HPMT-jobbing. Sykefravær og permisjoner kan bli hindringer for utvikling; i slike situasjoner er det avgjørende at ledelsen allikevel prioriterer og gir tid og rom for arbeidet med HPMT. Disse utfordringene diskuterer vi videre i kapitlene 7 og 10.

6.2 Effekter av HPMT på relasjonell allianse

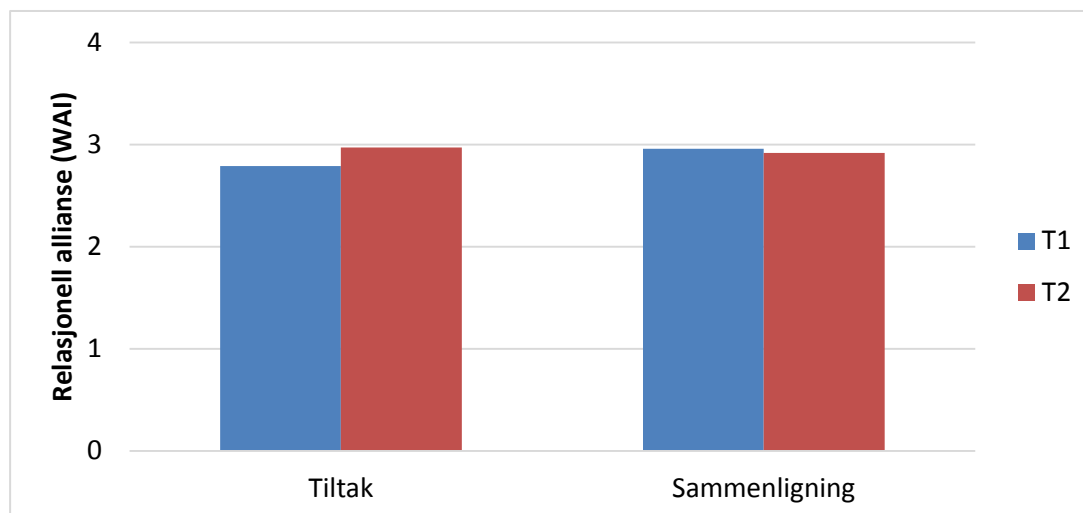
Innenfor sosialt arbeid er det relasjonelle arbeidet viktig, og oppfølgingsarbeidet i KVP forutsetter et nært samarbeid mellom deltaker og veileder. Samarbeidet og relasjonen mellom veileder og deltaker er sentralt i HPMT-metodikken (se kapittel 1.2). For å studere relasjon og samarbeid mellom veileder og bruker, anvender vi begrepet *relasjonell allianse*. Begrepet er utviklet på bakgrunn av Bordins (1979) teori om allianse mellom terapeut og pasient. I denne teorien har alliansen tre dimensjoner. Disse er følelsesmessige *bånd* (bonds) mellom terapeuten og pasienten, *oppgaver* (tasks) man sammen arbeider om og de *målsetninger* (goals) som legges til grunn for dette (sam)arbeidet. Begrepet brukes også innen sosialt arbeid for å forstå relasjonen mellom sosialarbeider og bruker. En viktig innsikt er at relasjonen mellom veileder og KVP-deltaker er flerdimensjonal, der de relasjonelle båndene ofte fremtrer som den sterkeste dimensjonen, mens oppgaver og mål er svakere. Oppgaver og mål er også vanskeligere å skille fra hverandre (Vilhena 2013). Her måler vi relasjonell allianse basert på veilederens vurderinger.

Vi har målt relasjonell allianse gjennom WAI-sr – Working Alliance Inventory Scale short revised version. Dette er et veletablert måleinstrument utarbeidet av Horvath og Greenberg (1989) som inneholder totalt 12 påstander som omfatter de tre dimensjonene. Vi har justert påstandene for å tilpasse dem KVP-konteksten. Påstandene «Jeg føler at KVP-deltaker setter pris på meg» og «KVP-deltaker og jeg respekterer hverandre» er eksempler på dimensjonen som måler båndene mellom KVP-deltaker og veileder. Eksempler på oppgave-dimensjonen er «Det vi gjør i møter med KVP-deltaker gir henne/ham nye måter å betrakte sine problemer på» og «Jeg mener at det KVP-deltaker gjør sammen med meg, vil hjelpe KVP-deltaker til å oppnå de forandringene som ønskes». Eksempler på den siste dimensjonen, mål-dimensjonen, er: «KVP-deltaker og jeg samarbeider om å sette mål for KVP-deltaker» og «KVP-deltaker og jeg arbeider mot mål som vi er blitt enige om». Det er viktig å huske at dette er veilederens syn på relasjonen mellom dem og KVP-deltakere.²⁰

I vår studie er vi spesielt interessert i hvorvidt HPMT bidrar til en økt opplevelse av relasjonell allianse blant veiledere i tiltakskontor. For å måle dette sammenligner vi utviklingen i kontorene som har fått HPMT-opplæring med kontorene som ikke har fått opplæring. Dersom HPMT *ikke* har noen virkning, tilsier det at det ikke skal være noe skille i utviklingen i de to gruppene. Imidlertid viser Figur 7 at tiltaksgruppens veiledere øker sine verdier fra 2,8 ved T1 til 3,0 ved T2. Dette er en økning på 0,2 poeng, noe som tilsvarer nesten 7 prosent. Til sammenligning er det en marginal reduksjon i sammenligningskontorenes vurderinger av den relasjonelle alliansen.

²⁰ Skalaen varierer fra 0 til 4. Svaralternativene er de samme som i de andre skalaene; 0=aldri, 1=sjelden, 2=en del ganger, 3=ofte og 4=alltid.

Figur 7: Veiledernes vurderinger av relasjonell allianse



6.3 Effekter av HPMT på modellens tre innsatsområder

Grunnlaget for HPMT-programmet er en helhetlig tilnærming til det sosialfaglige oppfølgingsarbeidet. Innenfor HPMT-metodikken er dette ivaretatt gjennom en sammenhengende innsats på tre sentrale områder: møte med bruker, systemorientert innsats og forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon (Avdir 2011). I dette avsnittet (6.3) vil vi studere hvilke *effekter* HPMT har hatt på hvert av innsatsområdene. For å måle effekter har vi utviklet påstander om spesifikke verktøy, samarbeidspartnere og/eller aktiviteter innen KVP, og ser hvordan skårene på disse påstandene endrer seg fra T1 til T2 i tiltaks- og sammenligningskontorene. Også her er påstandene generelt formulert, det vil si at påstandene er formulert mest mulig nøytralt og uten direkte referanser til HPMT-verktøy. Dette har vært viktig for å sørge for at både veiledere fra tiltakskontor og sammenligningskontor kan svare på dem.

Møte med bruker

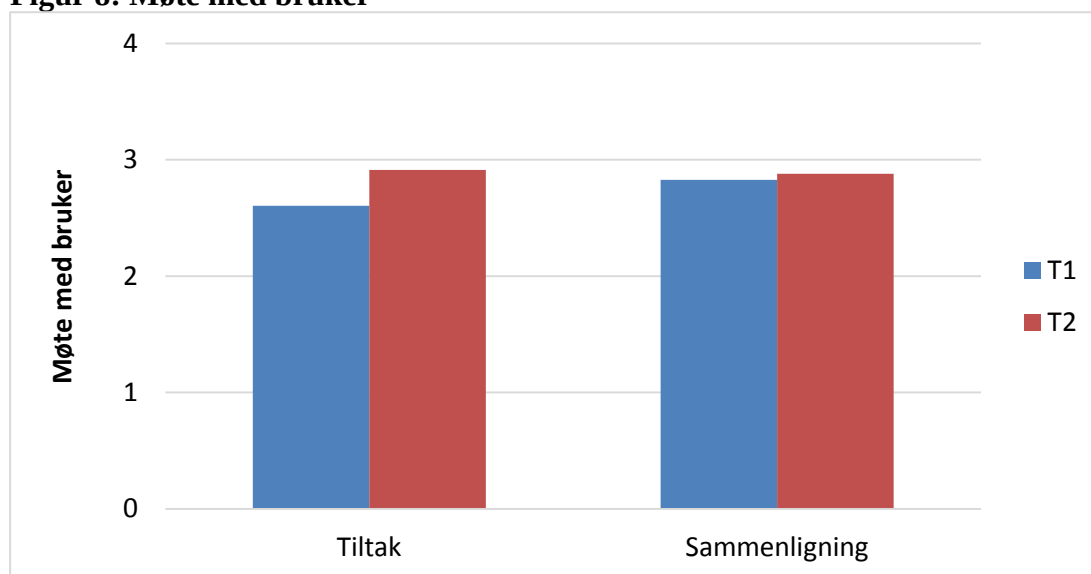
I dimensjonen for «møte med bruker» måler vi veiledernes ferdigheter i samtalemetodikk, spesielt MI-relaterte ferdigheter. Denne dimensjonen inneholder følgende fire påstander:

- Jeg stiller åpne spørsmål i samtale med KVP-deltakere for å få dem til å fortelle om sin situasjon.
- Jeg oppsummerer underveis i samtalen for KVP-deltaker det som hun eller han forteller meg.
- Jeg speiler tilbake KVP-deltakeres tanker og følelser for at de skal tenke over hva de har sagt.

- Når KVP-deltakere snakker om å forandre noe, så utforsker jeg det videre ved å oppsummere kjernen i det de har sagt.

Figur 8 viser gjennomsnittsskår i tiltaks- og sammenligningskontor ved T1 og T2. Veilederne i tiltakskontorene hadde noe lavere gjennomsnittsskår enn veiledere fra sammenligningskontorene ved T1 (2,6 versus 2,8 før HPMT). Ved T2 er gjennomsnittsskåren økt til 2,9 i tiltaksgruppen, noe som tilsvarer en økning på 12 prosent. Det er ingen endring blant veilederne i sammenligningskontorene. Den positive effekten innenfor dette innsatsområdet støttes også av de kvalitative dataene. Intervjuene med KVP-veilederne viser at de opplevde økt kompetanse i møtet med brukerne. De syntes at samtalen gikk lettere, at arbeidet ble gjennomført mer systematisk – og at de derigjennom fikk mer oversikt i sitt oppfølgingsarbeid (se kapittel 8).

Figur 8: Møte med bruker



Systemorientert innsats

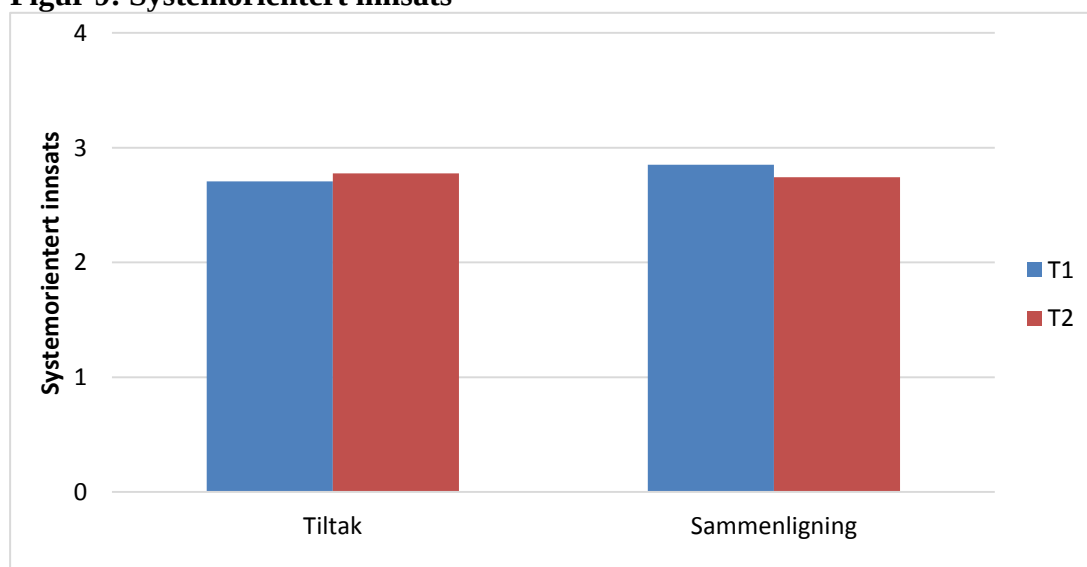
Det neste av de tre innsatsområdene i HPMT er «systemorientert innsats». Med systemorientert innsats menes intervensjoner på system-nivå: arbeidsgivere, tiltaksarrangører og samarbeidspartnere. Det er også viktig at KVP-deltaker har en aktiv rolle i disse samarbeidsprosessene. I skalaen som måler dimensjonen «systemorientert innsats», inngår fire påstander:

- Jeg synes samarbeidet med andre aktører (f.eks. lege, ruspoliklinikk, tiltaksarrangør, DPS, boligkonsulent, private nettverk) om konkrete KVP-deltakere fungerer bra.

- I samarbeid med andre aktører (f.eks. lege, ruspoliklinikk, tiltaksarrangør, DPS, boligkonsulent, private nettverk) får vi til å jobbe mot et felles mål for KVP-deltaker.
- KVP-deltakers egen situasjonsforståelse er viktig for beslutninger som tas i møtene med andre aktører (f.eks. lege, ruspoliklinikk, tiltaksarrangør, DPS, boligkonsulent, private nettverk).
- KVP-deltaker har en aktiv rolle i samarbeidsmøtene.

Resultatene i figur 9 viser at det er små forskjeller mellom T1 og T2 for tiltaks- og sammenligningskontorene, men at utviklingstrendene er forskjellige. Det er en positiv trend for tiltakskontorene og en negativ trend for sammenligningskontorene. Ulike gjennomsnittsskår ved T1 og ulik retning i utvikling for de to gruppene demonstrerer behovet for å kontrollere for verdier ved T1. I kovariansanalyse, der vi foretar en slik kontroll, finner vi også en positiv effekt av HPMT på systemorientert innsats. Dermed finnes det en effekt som i hovedsak forklares ved at sammenligningskontorene har hatt en svak negativ utvikling og tiltakskontorene en svak positiv utvikling.

Figur 9: Systemorientert innsats



Forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon

Det tredje innsatsområdet i HPMT-modellen er å styrke veilederens forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon. Denne dimensjonen er målt gjennom tre påstander:

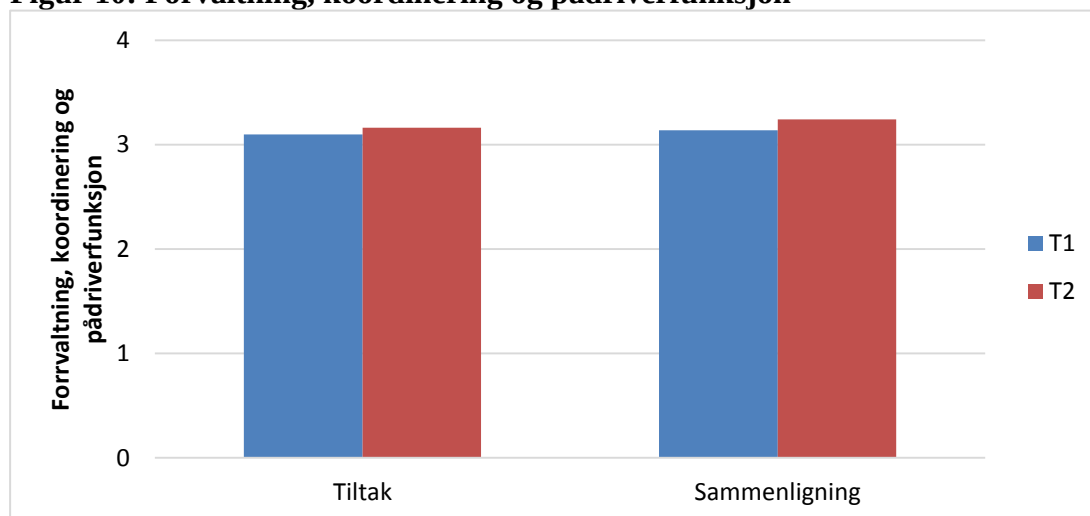
- Jeg dokumenterer systematisk oppfølgingsarbeidet som jeg gjør med deltakerne i KVP.
- Jeg dokumenterer fortløpende hendelser som er relevante for KVP-deltakernes situasjon i programmet.

- Jeg skriftliggjør KVP-deltakerens ønsker og behov, samt oppgaver som skal utføres videre.

Generelt har veilederne svart litt i overkant av 3 på hver av de tre påstandene – noe som tilsvarer «ofte» på skalaen. Figur 10 viser også at både tiltaks- og sammenligningskontorene har hatt en positiv utvikling, og denne positive utviklingen er ikke sterkere for den ene gruppen enn den andre. Basert på de måleinstrumenter vi har brukt for å måle effekter på veilederne forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon, har vi ikke funnet effekter.²¹ Det er viktig å understreke at våre måleinstrumenter kun begrenser seg til den informasjonen vi har spurt veilederne om, noe som kan forklare manglende effekter på innsatsområdet. Funn fra de kvalitative dataene (se kapittel 8) indikerer imidlertid at veilederne som har gjennomført HPMT-opplæring, *opplever at de har styrket seg* innenfor dette innsatsområdet. De gir uttrykk for en *økt erkjennelse* av at denne delen av oppfølgingsarbeidet er nyttig, rent praktisk sett fordi struktur og systematikk kan virke tidsbesparende; og også at dette er juridisk viktig med tanke på kontinuitet og rettssikkerhet for bruker i oppfølgingsarbeidet. Funn presentert i Avdirs egen erfaringsrapport indikerer også at veilederne mener at KVP-programmene blir kvalitativt bedre ved at det har blitt mer fokusert; bedre planer og økt bruk av «smarte mål» nevnes som noe som bidrar til dette. Erfaringsrapporten viser også at FE-skjemaene kan tolkes som en del av dette innsatsområdet siden skjemaene i seg selv innebærer økt fokus på dokumentasjon og systematikk i oppfølgingsarbeidet (Avdir 2013).

²¹ Vi har også analysert andre relaterte påstander: «KVP-deltaker har en aktiv rolle i samarbeidsmøter», «KVP-deltakers egen situasjonsforståelse er viktig for beslutninger som tas i møtene med andre aktører (f.eks. lege, ruspoliklinikk, tiltaksarrangør, DPS, boligkonsulent, private nettverk)», «Jeg involverer KVP-deltakernes private nettverk i oppfølgingsarbeidet».

Figur 10: Forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon



6.4 Konklusjon

I dette kapitlet har vi vist at HPMT-opplæringen har hatt en positiv effekt på veiledernes vurderinger av sin faglige kompetanse og kvaliteten i veiledningen. HPMT har også hatt en positiv effekt på relasjonell allianse og hvordan veilederne arbeider i møte med bruker. Våre funn viser at det er møtet med bruker som står i fokus for veilederne: Det er dette området veilederne ønsket seg økt kompetanse i, og det er her de har økt sin kompetanse etter HPMT-opplæringen. Dette støttes også av funn fra de kvalitative dataene (kapitlene 4, 7 og 8), som viser at veilederne legger mer vekt på «den grønne boksen» enn «den blå boksen» i det praktiske arbeidet, også etter at de har gjennomført HPMT-opplæringen. Samtidig kan vi konstatere at veilederne i sammenligningskontorene har hatt en negativ utvikling innenfor flere av disse dimensjonene. Det kan bety at kompetanseutvikling ikke bare har betydning for å få til en positiv endring, men også har betydning for å *unngå negativ utvikling*.

Weiss (1998) har vist at implementering av ny kunnskap i sosialfaglig praksis er komplekst. Denne kompleksiteten preger HPMT som intervensjon, og er inngående diskutert i kapittel 3. Det er potensielt mange virksomme elementer i HPMT som kan være vanskelige å måle. Når vi ser resultatene i dette kapitlet i sammenheng, indikerer funnene at kompetansen HPMT har bidratt med, er i form av noe mer overgripende enn at den kun er knyttet til spesifikke verktøy eller aktiviteter. Både metoder (gjennom verktøy), verdier (gjennom prinsipper) og systematisering (gjennom «oppfølgingsområder») er tatt i bruk i et komplekst samspill. Det kan dermed være vanskelig å måle spesifikke effekter fra intervensjonen.

En sentral kritikk mot effektanalyser av klynger (kontor) er at effektene kan være drevet av noen få avvikende klynger. For eksempel kan det være slik at effekten av HPMT er spesielt stor for enkelte tiltakskontor og liten eller ingen for andre tiltakskontor. For å forsikre oss om

at effekten ikke er drevet av enkelte kontor i tiltaksgruppen, har vi undersøkt variasjon mellom kontor nærmere i kapittel 10. Vi har også kontrollert for variasjon mellom kontorene gjennom multivariate analyser (ANCOVA). Analysene viser imidlertid at alle de presenterte funnene holder seg. Til tross for at HPMT har hatt varierende effekt i de ni tiltakskontorene, har de multivariate analysene gjort det mulig å konkludere med at HPMT har hatt en generell positiv effekt på faglig kompetanse, veiledningskvalitet, møte med bruker og relasjon til bruker, samt systemorientert innsats.

7 IMPLEMENTERINGEN AV HPMT-PROGRAMMET

Som nevnt i kapittel 3, vil effekten av en intervensjon påvirkes av hvordan den er blitt implementert i praksis. I 3.2 ble kjernekomponentene opplæringens og veiledningens kvalitet, motivasjon og tro på metoden, organisatorisk beredskap og lederstøtte samt vedlikehold av ferdigheter identifisert som faktorer for vellykket implementering.

I denne rapporten har vi sirklet implementering inn ved å ha et særlig blikk på det som skjedde etter HPMT-programmets felles opplæringsdager (kapittel 4). Når vi i det følgende snakker om implementering, fester vi altså blikket på det som skjedde i kontorene og som skulle iverksette HPMT. Det betyr at vi i stor grad trekker veilederens praksiskontekst inn i forståelsen av implementeringen.

Kapitlet bygger på kvalitative data, som er en kilde til mer nyansert innsikt i spørsmål som hvordan veilederne ser på de felles opplæringsdagene, HPMT som modell for praksis, veiledning og rollen som veileder. Hva har fungert? Hva har vært vanskelig? I analysen av intervjuer med veiledere (KVP-, HPMT- og FM-veiledere) tar vi utgangspunkt i de nevnte kjernekomponentene. Gjennom analysen er det noen temaer som fremstår som mer sentrale enn andre, og det er disse vi vil belyse i kapitlet: Hensynet til veiledernes praksiskontekst, erfaringer med det å etablere en veiledningsstruktur, bruken av skjema, samt troen på metoden. I diskusjonen drøfter vi føringer og barrierer for å lykkes med implementering av HPMT.

For å få en forståelse av hva som skjer når HPMT-programmet implementeres, er det viktig å vite noe om den konteksten det skal implementeres i. Kapitlet starter derfor med en beskrivelse av hva et utvalg intervjuede KVP-veilederne før HPMT-implementeringen vurderer som godt KVP-arbeid, samt deres syn på hvordan de kan nå dette innenfor arbeidshverdagens rammer.

7.1 Praksiskonteksten i KVP: Håndtere kompleksitet, bygge relasjon

Intervjudata med KVP-veilederne før implementeringen av HPMT (18 veiledere) viser at de anser KVP for å være et godt program når det gjelder å fasilitere for kvalifisering av mennesker som står langt fra arbeidsmarkedet, det være seg til lønnet arbeid, videre utdanningsløp eller avklaring til andre ytelser, særlig uføretrygd eller arbeidsavklaringspenger. Veiledernes erfaringer med KVP-arbeidet peker på flere faktorer

som har betydning for hvordan veileder kan gjøre et godt oppfølgingsarbeid med brukere i KVP. Fire faktorer peker seg ut som spesielt viktige å ta hensyn til i oppfølgingsarbeidet.

Den første faktoren er relatert til målgruppen for KVP. Veilederne mener det er utfordrende å jobbe med denne brukergruppen. Mange av brukerne har omfattende og komplekse utfordringer. Tid og relasjonsarbeid er viktig for å få til godt oppfølgingsarbeid; tid for å avdekke problemene og deres kompleksitet, og for å løse dem.

KVPs overordnede mål er at deltakerne skal komme i lønnet arbeid. Likevel erfarer veilederne at dette er et urealistisk mål for mange av deltakerne, spesielt dersom deltakerne må nå målet i løpet av KVPs tidsramme (1-2 år). Veilederne opplever at KVP-deltakerne har sammensatte utfordringer, ofte med kombinasjon av flere forhold som manglende utdanning, manglende språkkunnskaper, helseproblemer, dårlige boforhold, økonomiske problemer, sosiale problemer og familieproblemer. Inntektsgivende arbeid vil ofte ikke være realistisk før de mer fundamentale problemene er løst. Veilederne mener at deltakerne kan ha et overordnet mål om arbeid, men at de trenger mer tid.

Veilederne fremhever relasjonsbygging som en viktig faktor i oppfølgingsarbeidet. Den gode relasjonen må veileder og deltaker bygge opp over tid, og da må veileder yte tett oppfølging og være tilgjengelig for deltakeren. Slik skaper veileder en relasjon kjennetegnet av trygghet og tillit, noe som legger grunnlaget for at veileder kan bidra til å bygge opp og motivere deltakerne.

Den andre faktoren handler om samarbeid på tvers av profesjoner og tjenester innen hjelpeapparatet. Tverrfaglig og tverretattlig samarbeid er ofte nødvendig for å få til gode resultater for deltakerne, men det kan være vanskelig å få til. På grunn av brukergruppens sammensatte og komplekse utfordringer erkjenner veilederne at god oppfølging av KVP-deltakere krever kunnskap og erfaring fra ulike felt og profesjoner i hjelpeapparatet. Det er primært personer med sosialfaglig bakgrunn som arbeider som KVP-veiledere. De har ikke nødvendigvis kompetanse innen felt som psykiatri, økonomi og arbeidsmarked, noe som gjør samarbeid med andre instanser og andre fagpersoner nødvendig for å få til gode resultater for deltakerne. Selv om veilederne erkjenner behovet for samarbeid på tvers av profesjoner, opplever de likevel at det kan være vanskelig å få til et godt samarbeid med andre. Utfordringene i samarbeidet handler ofte om manglende forståelse for hverandres fagfelt, og at de har ulike forventninger til hverandres roller i samarbeidsprosessen.

Den tredje faktoren dreier seg om at økte krav til dokumentasjonsarbeid i NAV-systemet og NAVs mangel på gode IT-løsninger gjør oppfølgingsarbeidet utfordrende.

Dokumentasjonsarbeid er tidkrevende. Både økte krav til dokumentasjon og det faktum at veilederne må bruke flere ulike IT-systemer som ikke nødvendigvis kommuniserer, gjør at store deler av arbeidsdagen kan gå med til dokumentasjonsarbeid. Dette arbeidet oppfatter KVP-veilederne som ekstraarbeid som stjeler tid fra sosialfaglig oppfølgingsarbeid. Noen veiledere mener at dokumentasjonsarbeidet ikke er viktig for deltakerne, og bruker dermed

mindre tid på det. Andre KVP-veiledere mener imidlertid at dokumentasjonsarbeidet er viktig og nødvendig, både av hensyn til deltakernes rettssikkerhet og av hensyn til arbeidet internt i NAV, og derfor prioriterer det selv om det er tidkrevende.

Den fjerde faktoren er relatert til organisering av KVP-arbeidet i kontoret. Organiseringen har betydning for veilederens mulighet til å gjøre godt oppfølgingsarbeid med enkeltbrukere. Kontorene som har egne KVP-team, synes å ha større muligheter til å jobbe i tråd med intensjonen for KVP-arbeidet enn de kontorene som ikke har egne KVP-team. De intervjuede veilederne fra kontorer som har egne KVP-team forteller at de har et begrenset antall deltakere å følge opp. Dette gir mer tid og rom til tett oppfølging. I kontor uten KVP-team har veilederne både oppfølging av KVP-deltakere og andre brukere i NAV, og de kan også ha andre oppgaver ved kontoret. Disse veilederne opplever at det er vanskelig å gi KVP-deltakerne den oppfølging som de har behov for.

Oppsummert ser vi at KVP-veilederne anser KVP som et egnet program for å bistå en brukergruppe som trenger tett oppfølging på veien mot arbeid, men at programmet i seg selv ikke nødvendigvis dekker de behovene veilederne har for å gjøre et godt oppfølgingsarbeid. Beskrivelsene som kommer til uttrykk i våre intervjuer, er sammenfallende med det som framkommer i større undersøkelser om vilkårene for KVP-arbeid i en NAV-kontekst (se kapittel 1). KVP-veilederne identifiserer godt samarbeid med bruker, tverretattlig samarbeid, dokumentasjon og organisatoriske forhold som vesentlige faktorer i KVP-arbeid. Innenfor disse faktorene forteller de om utfordringer for å lykkes med godt KVP-arbeid – knapphet på ressurser i form av tid, uegnet organisering og for lite kjennskap til samarbeidsparter. Det er med en slik erfaringsbakgrunn veilederne møter HPMT-programmet. Vi så i kapittel 4 at veilederne hadde mange forventninger til hvordan HPMT kunne møte deres utfordringer og behov. Spørsmålet videre i dette kapitlet blir derfor hva de i ettertid mener om opplæringen og implementeringen. Er HPMT-modellen en katalysator for kvalitativt bedre KVP-arbeid, i så fall hvordan og hvorfor?

7.2 Syn på HPMT-programmets opplæring og implementering

Opplæringens felles samlinger

I kapittel 4 viste vi hvordan veilederne opplevde opplæringssamlingene og hva slags forventninger de ga uttrykk for idet opplæringen begynte. Observasjonsdataene var en kilde til å fange opp deres umiddelbare syn og responser. I dette kapitlet går vi videre, til intervjuer som er gjort ved T2-tidspunktet. Disse intervjuenes bidrag er å dokumentere ytterligere innsikt i hva veilederne tenker om opplæringssamlingene *i ettertid*.

KVP- og HPMT-veilederne opplever fortsatt at mange av forventningene til opplæringen er innfridd. Dette er et gjennomgående funn i de kvalitative T2-intervjuene. Veilederne opplever

at de har fått et godt personlig utbytte av HPMT-programmet, og de vurderer HPMT som interessant og nyttig i deres arbeidshverdag i NAV. Dette understreker også en FM-veileder som ser det sosialfaglige perspektivet med HPMT-opplæringen som viktig. Hun betegner opplæringsprogrammet i HPMT som «flott sosialt arbeid» og mener at «det ikke finnes bedre måte å drive oppfølging på i NAV».

Mange trekker fram at *kursets lengde, intensitet og opplæringsmetode med veiledning underveis* har skilt HPMT-opplæringen fra andre typer kurs og opplæring de har hatt. Utover dette er det litt varierende om de opplever HPMT som noe «nytt»: Når det gjelder HPMT-programmets *innhold*, med tanke på perspektiver, modeller og verktøy, opplever ikke de intervjuede veilederne nødvendigvis dette som noe nytt. Noen verktøy kan ha vært nye, men generelt oppfatter veilederne at mye har vært en repetisjon av kjent fagstoff og vante sosialfaglige tilnærminger til oppfølgingsarbeid. Noen ser på HPMT-programmet som en reaktivering av kunnskap de lærte i tidligere studier. Det som veilederne trekker fram som nytt og som kilde til endringer i arbeidet, er HPMT-programmets *vektlegging av systematikk*. Veilederne sier for eksempel at de får «satt en struktur», «satt ramme», og at dette gjør det lettere for dem å «sette i gang en prosess». Dette illustrerer systematikk som det nye og styrkende ved HPMT. Kursmateriellet og kursutviklerne vektlegger også systematikk. En fra ressursgruppen sier det slik:

Vi konkretiserer metodebruk innenfor en helhetsmodell, og det er nytt. Hvis vi tar MI, så er det skrevet mange lærebøker i MI som er ganske konkrete, men det er ikke konkret beskrevet for NAV-feltet og den operative settingen som en [veileder] er i. Det er ikke bare en metode, men flere metoder som settes sammen i en helhet i et komplekst og sammensatt fagområde.

Det veilederne opplever som nytt, og som har vært kursutviklernes intensjon å innføre som noe nytt, ser derfor ut til å kunne knyttes til begrepet om «helhet». Systematikken veilederne snakker om, kan innebære et perspektiv der man inndrar flere nivå og perspektiv i forståelsen av oppfølgingsarbeidet. Sitatet fra kursutvikleren knytter helhet til det å kombinere metoder for å gjøre dem konkrete og anvendbare innenfor et bestemt fagområde. «Helhet» i sosialt arbeid er et komplekst begrep, i disse eksemplene finner vi at de intervjuede snakker om helhet som en grunnkompetanse og som en «begrunnet tilgang» til sosialt arbeid. Med det menes et sosialfaglig blikk som konstruerer et virkelighetsbilde som har betydning for praktisk handling (Harder og Nissen 2011, 18).

Gjennomføringen av de felles opplæringsdagene ble beskrevet i kapittel 4, hvor vi viste til at det skjedde en utvikling og læringsprosess i denne perioden. Det ble særlig synlig gjennom at veilederne gikk fra nysgjerrighet og frustrasjon til stadig nye opplevelser av mestring og «suksess». Dette bekreftes i intervjuene ved T2, der undervisningen og kursholdere generelt får positive vurderinger: Veilederne responderer med at det var bra undervisning, og at de opplevde foreleserne som flinke og engasjerte. Noen fant opplæringsprogrammet nesten

«overveldende» – det var mange deltakere og mange samlinger, men det generelle bildet er at veilederne var fornøyde med både antall samlinger, frekvensen og blandingen av læringsformer underveis. Det vekslet mellom plenumssamlinger med både innslag av tradisjonell forelesningsform med bruk av power point, mindre grupper på 20-25 personer og grupper på fire-fem når de skulle løse gruppeoppgaver (se kapittel 4). Noen sier at de kunne trengt mer tid til gruppeoppgaver og rollespill, andre sier at det var nok tid satt av, men at de selv kanskje ikke alltid var flinke nok til å utnytte tiden. Alt i alt mener veilederne at opplæringsdagene fungerte godt, og som en veileder sier: Man fikk «alltid noe nyttig med seg hjem».

Avdir arrangerte boostersamlinger i mars og september 2012. De fleste veilederne er fornøyde med disse samlingene, særlig at de kunne melde inn behov og så at ressursgruppen tilpasset innholdet etter disse. Boostersamlingene var også en anledning til å samles, møte andre veiledere fra andre kontor, dele både suksesshistorier, utfordringer og frustrasjoner underveis. Veilederne har satt pris på denne muligheten til å treffes, og det å treffes har antakelig vært viktig i seg selv.

Intervjuene illustrerer hvordan læringsprosessen foregår som en kontinuerlig prosess som beveger seg fra nysgjerrighet, spenning og frustrasjoner til mestring og økt innslag av suksesshistorier. Det prosessuelle preget på opplæringen og samlingene som vi identifiserte i kapittel 4, er noe som i større grad synes å ha blitt forstått av veilederne i den videre læringsprosessen slik det kommer fram i T2-intervjuene. En veileder beskriver læringsprosessen slik:

Slet med å finne oversikt, forstå hva HPMT var, men fant «knagger», sorterte og systematiserte. Fant at det var «en tråd».

Sitatet illustrerer veilederens læringsprosess fra strev og mangel på oversikt og forståelse til oppdagelsen av sammenheng og helhet. Dette er et syn som kommer fram hos mange av de intervjuede (se også kapittel 8).

Implementering av opplæring i kontorene

Hva sier veilederne om den påfølgende prosessen? Vi ser at de utfordringer og frustrasjoner som veilederne opplevde i startfasen og under HPMT-samlingene, etter hvert ble underordnet andre utfordringer – nemlig det å *ta i bruk* verktøy og metoder i sin arbeidshverdag på NAV-kontoret. Det er særlig to forhold som kommer frem i intervjuene: antall verktøy og mestring av HPMT-modellen.

Opplevelsen av at det var *for mange nye verktøy* å forholde seg til, førte til at man syntes det var vanskelig å ta dem i bruk. Det ble mye å forholde seg til, og veilederne opplevde det som lite realistisk å lære seg alt. Flere veiledere mener at en løsning kunne vært å redusere antall verktøy. Da ville det blitt tid til å *trene mer på færre* verktøy mens de var på

opplæringssamlingene. Dette mener de at i sin tur ville gjort det lettere å anvende verktøyene i praksis. En av de intervjuede FM-veilederne er også inne på dette. Hun mente en god løsning kunne være å velge ut de verktøy veilederne trives best med, slik at de ikke behøvde å bruke alle. Samtidig mente denne FM-veilederen at det var nyttig at verktøykassen er stor og rikholdig siden brukerne er svært ulike. Det er altså en ambivalens å spore her. På den ene siden opplever veilederne at det er strevsomt med mange nye verktøy. På den annen side mener de at det kan være nyttig for å imøtekomme kompleksitet og behov i oppfølgingsarbeidet.

En annen utfordring veilederne nevner, kan vi knytte til opplevelse av *egen mestringsevne*. Veilederne følte det vanskelig å reise hjem fra HPMT-samlingene og ta i bruk de nye verktøyene når de ikke syntes de mestret dem ennå. En veileder uttrykker dette på følgende måte:

[Det var] mye påfyll fra scenen og der satt vi. Og så var det hjem og prøve det selv. Og det er ikke så lett når du ikke har det innabords godt nok selv.

I denne fasen er det derfor eksempler i intervjuene på at veilederne ønsket seg tydeligere støtte fra ressursgruppen for å lykkes. En KVP-veileder som forteller om en frustrerende prosess med å komme i gang med å bruke HPMT, opplevde det som at veilederne ble «overlatt til seg selv på kontoret» og at de i den situasjonen savnet støtte fra ressursgruppen. KVP-veilederen sier:

Direktoratets ressursgruppe skulle ha vært der før vi begynte å streve; vært med oss, gitt innspill; kanskje hadde vi sluppet frustrasjonen underveis. Det gikk for fort, og det ble for mange tette samlinger, og så ble vi overlatt til oss selv, og så kom det stadig nye meldinger på papir, så vi ble så opphengt i alt at vi glemte å bruke metoden i seg selv.

Slike uttalelser må imidlertid tolkes kontekstuelte. For det første er dette uttrykk for et strev med å komme i gang med veiledning. Et strev som ikke nødvendigvis opplevdes like frustrerende for alle veiledere på alle de andre deltakerkontorene. For det andre, og trolig mer interessant for å forstå en implementeringsprosess, kan vi se slike uttrykk for frustrasjon som en uunngåelig *del av en læringsprosess*. Fra de felles opplæringssamlingene, der man tilegnet seg kunnskap og trente på verktøy innenfor en «lukket» ramme, beveget man seg nå over i *en ny fase og til en ny arena for læring av HPMT*. Veilederne skulle i økende grad transformere kunnskapen og verktøyene til konkrete ferdigheter i praksis.

Likevel viser intervjuer med ressursgruppen at det kunne vært rom for å gjøre enkelte ting annerledes i opplæringen. Gjennom intervjuer med representanter for ressursgruppen om hva de opplevde som utfordringer og hva de eventuelt ville gjort annerledes, ser vi at deres erfaringer er *sammenfallende* med veiledernes vurderinger:

- begynne tidligere med trening på konkrete verktøy
- begynne med de antatt enkleste verktøyene, for å få opp mestringsfølelsen
- mer øvelse på mindre om gangen, ikke så heftig
- redusere antallet verktøy og gjøre det mer overkommelig å få trent mer på de verktøyene som har vist seg mest anvendelige, fordi «det må være sånn at de kan lett få det til å fungere i hverdagen»
- arrangere egen opplæring for NAV-ledere, der det ble fremhevet hvor viktig det er med veiledning på kontorene

Det siste punktet viser at veiledernes hverdag, deres lokale praksiskontekst, kan påvirke implementeringen av HPMT. Vi skal i det følgende gå nærmere inn på hvordan veiledningen fungerte.

7.3 Veiledningsstrukturen: utfordrende, men faglig styrkende

I kapittel 4 identifiserte vi HPMT-opplæringen som «sosial» og «kontekstuell». Veilederne lærer som en av flere aktører i et fellesskap, og læringen påvirkes av den setting man befinner seg i (Herberg og Jóhannesdóttir 2007,18-19; Irgens 2007,48). Et særlig kjennetegn ved HPMT er at opplæringen fortsetter via veiledning ute i kontorene. Veiledningen er en sentral del av HPMT-programmet: Gjennom veiledningen får KVP-veilederne muligheter til å ta i bruk verktøyene i sin praksishverdag. HPMT-programmet har en omfattende veiledningsstruktur (se også kapittel 1.2):

- KVP-veilederen mottar veiledning av HPMT-veilederen
- HPMT-veilederen mottar veiledning fra FM-veilederen
- FM-veilederen og delvis også de andre mottar veiledning fra ressursgruppen i Avdir

I dette avsnittet fokuserer vi mest på det utfordrende og vanskelige med veiledningsprosessen. Derfor er det på sin plass å understreke at det overordnede bildet er at de intervjuede veilederne trekker frem *veiledningen som en styrke* med opplæringsprogrammet i HPMT. Denne modellen for læring tilrettelegger for det å lære seg og ta i bruk ny kunnskap. Samtidig er det praktisk utfordrende – det krever tid, rom og ressurser i den enkeltes arbeidsdag. I tillegg sier noen HPMT-veiledere at de opplevde seg litt «overlatt til seg selv» da implementeringsprosessen begynte. Da er det kanskje naturlig at det er de vanskelige opplevelsene som får en fremtredende plass i intervjuene. Intervjuformen kan noen ganger fungere som en katalysator for å dele frustrasjon med en utenforstående, men det kan også

være uttrykk for engasjement, interesse og ønske om å identifisere forbedringspotensialer. Den største utfordringen var muligheten til å øve nok, og i intervjuene med HPMT-veilederne nevnes både ledelse og KVP-veilederne selv som del av de utfordringene.

Flere nevner *ledelse* som en utfordring. Enkelte HPMT-veiledere mener at HPMT-prosjektet ikke har vært godt nok forankret i ledelsen og/eller at ledelsen ikke har tatt konsekvensen av hva prosjektdeltakelsen innebar, spesielt gjelder dette behov for tid og rom til å gjennomføre veiledning. Noen opplevde også at ledelsen ikke fulgte opp godt nok når programmet skulle implementeres: «ledelsen har ikke sagt at *dette har vi bestemt oss for å være med på, så nå må vi gjennomføre veiledningen også*».

I tillegg til å nevne ledelsens manglende engasjement, nevnte en HPMT-veileder at hun hadde tenkt over hvorfor de ikke «kom i gang» med veiledningen. Hun nevnte faktorer som «kulturen på kontoret, holdninger». Innbakt i dette ligger opplevelsen av at KVP-veilederne ikke har vært motiverte nok. I hvert fall opplever enkelte HPMT-veiledere at KVP-veilederne ikke prioriterer å melde inn tema og behov for veiledning. I gruppeintervju sier en HPMT-veileder at vedkommende ikke får KVP-veilederne til å melde inn saker til veiledning, og at noen av KVP-veilederne på sin side svarer at de ikke føler behov for veiledning. Da blir rollen som HPMT-veileder krevende. Noen HPMT-veiledere opplever også at veiledningsvirksomheten plasserer dem i en «skvis» mellom ledelsen og KVP-veilederne. Når veiledning uteblir, går tiden, noe som trolig igjen øker vanskelighetene med å få i gang veiledning, og det blir en negativ spiral. Innbakt i dette ligger også det ressurskrevende ved veiledningsstrukturen. Én HPMT-veileder peker på problemer som oppstår når det ikke blir «ryddet» tid til veiledning:

Det blir for mye. Det er for mange oppgaver. Det høres ut som vi er mange late mennesker, men det er vi ikke. (...) Det skulle ryddes plass til HPMT, men vi har fått det i tillegg, det er mye arbeid i å forberede veiledning, gjennomføre veiledning, og det er nye papirer og dokumentasjon som representerer en del timer per uke.

En tredje utfordring med veiledning, som blir nevnt i flere intervjuer med HPMT-veiledere, knytter seg til *innhold og kvalitet*. Noen erfarte veiledningssituasjoner der FM-veilederen hadde mindre erfaring med bruk av verktøyene enn dem de skulle veilede (HPMT- og KVP-veilederne). En HPMT-veileder sa:

Vi fikk problemer når vi kom tilbake til kontoret, vi har famlet (...). Vi savnet veldig å få se noen veiledere som kunne det, fått sett en gjennomkjøring, som var profesjonell, ikke sant. ...hvis vi hadde fått veiledning der og da på hvordan vi kunne gjøre det annerledes, ja, det er eneste måten å høste gode erfaringer på og lære mer. Da snakker jeg bare for den gruppa jeg var i. Jeg synes synd på veilederen fra Fylkesmannen, det var ikke [x] feil, for [x] var ikke opplært selv.

FM-veilederne tematiserer også veiledning og veiledningsstruktur. Et viktig tema som kom opp under deres dialogsamlinger, gjaldt nettopp utfordringene med å *få i gang* og *vedlikeholde* veiledningen. Her framkom det at noe skyldtes utenforliggende årsaker som høyt sykefravær. Slike faktorer medfører at HPMT-veiledning ikke blir prioritert fordi andre oppgaver blir ansett som viktigere. Generelt opplever FM-veilederne at HPMT-veilederne er motiverte og at de viser stor vilje til å motta veiledning på nivå 2. *Tillit* nevnes som en viktig føring for å få til dette, noe FM-veilederne beskriver som å skape et klima der HPMT-veilederne tør å prøve og feile, samt en forståelse av at alle er der for å hjelpe og støtte hverandre for å nå målet om å bli bedre og jobbe *mer helhetlig*. Denne tilnærmingen ser vi også i praksis gjennom observasjonsdata fra veiledning mellom FM- og HPMT-veiledere. FM-veilederne sier også at det underveis er blitt lettere å holde fokus på ressurser og ikke henge seg opp i problemer i veiledningssituasjonen. Et *hinder* for FM-veiledere i å utføre sin veilederrolle er det som ble nevnt ovenfor; når de ikke mottar saker fra HPMT-veilederne fordi KVP-veilederne ikke melder behov for veiledning på nivå 1. Da stopper all veiledning før den får begynt.

FM-veilederne understreket også *forankring i ledelse* som suksessfaktor for å lykkes med veiledning på alle nivå. Dette innebar at både deres ledelse (Fylkesmannen) og ledelsen ved lokalt NAV-kontor prioriterte og viste interesse for veiledningen. Et slikt engasjement fra ledelsen ville gjøre det vanskeligere for HPMT- og KVP-veilederne å unngå å melde saker til veiledning. Opplevelsen av interesse og støtte fra ledelsen kunne også redusert følelsen av å bli «satt i en skvis» mellom veiledning og andre oppgaver ved kontoret. Samtidig ville interesse og støtte utenfra og ovenfra bidra til å skape eierskapsfølelse til prosjektet hos alle parter. Muligheten for at to FM-veiledere kunne jobbe sammen, ble også nevnt som en klar fordel. Da kunne veilederne dra veksler på hverandre, gi innspill når den ene stod litt fast, og det ville bli mindre sårbart dersom den ene måtte prioritere andre arbeidsoppgaver.

Disse funnene kan drøftes på ulike måter. Man kan spørre seg om det først og fremst skal forstås som et *problem* at veilederne synes det er vanskelig å øve på og gi råd om bruk av verktøyene? Eller bør dette tvert imot drøftes som en *styrke* ved HPMT-modellens veiledningsstruktur? Med det mener vi at det er nettopp HPMTs veiledningsstruktur og tilhørende boostersamlinger som tilrettelegger for at utfordringer faktisk blir synliggjort – for bare gjennom synliggjøring kan de løses. HPMT-programmet innebærer som nevnt en læringsprosess der ferdigheter tilegnes gjennom trening, påfølgende veiledning, trening og mer veiledning – med andre ord den læringsprosessen som forskningen identifiserer som potensielt mest suksessfull (Fixsen et al. 2005). Derfor er det rimelig å anta at HPMT-veiledning på kontorene, nærmest mulig virkelige situasjoner, er en del av læringsprosessen som kan være grunnlaget for å lykkes *på sikt*. Fagutviklingsprogram *uten* en slik trenings- og veiledningskomponent kan se bra ut «på papiret» fordi den av åpenbare årsaker ikke tematiserer slike utfordringer. Dersom vi skal følge resultatene fra Fixsens forskning, vil en slik læring raskt føre praktikerne tilbake til gamle vaner.

Siden veiledningsstrukturen er et særskilt kjennetegn i HPMT-programmet, er det relevant å undersøke selve *veilederrollen* for å få ytterligere innsikt og forståelse av implementeringen. Vi fortsetter derfor med å undersøke hvordan veilederrollen har blitt definert og erfart.

7.4 Veileder-rollen – posisjonert som «ekspert»?

Fokuset i HPMT-veiledningen er å fremme og støtte KVP-veilederens bruk av HPMT-verktøy i oppfølgingsarbeidet med bruker. Under opplæringen av HPMT-veilederne definerte kursholder veiledning som *prosessledning*. Det skulle ikke forventes at HPMT-veilederne var «eksperter» på HPMT, men at de skulle ha gode nok ferdigheter som prosessledere til å holde regien i veiledningsmøtene. Ressursgruppen oppfordret også HPMT-veilederne til selv å anvende HPMT i sine veiledningsmøter med KVP-veilederne. Observasjonsdata viser at veilederne virket noe usikre på bruk av HPMT-verktøy, og var skeptiske til om de kunne nok HPMT til å gå over i rollen der de skulle veilede andre. Flere var usikre på sin egen rolle (se kapittel 4). De fikk et tidsrom på omtrent tre måneder på å trene på veiledning, deretter skulle de være i gang med HPMT-veiledning på tiltakskontorene.

Ved T2 får vi innblikk i erfaringene med veilederrollen på flere nivå. Når det gjelder HPMT-veilederrollen, beskrives den av noen som en utfordring både når det gjelder *kompetanse* til å innta denne rollen og hva slags forventninger de da ble møtt med. Selv om «utdannelsen» som HPMT-veileder bare innebar en ekstra to-dagers opplæring, opplevde noen *forventninger* fra KVP-veilederne om at HPMT-veilederne skulle være mye mer kompetente enn de andre. Et eksempel er en HPMT-veileder som sier:

De [KVP-veilederne] hadde store forventninger til oss. Vi synes de skulle ha dempa ned litt forventningene. Vi skulle ha fått hjelp til å dempe de forventningene.

I intervjuene snakker de om dette i termer av «forventninger» og om hvordan forventningene tynget. HPMT-veilederne opplevde at andre påla dem for mye ansvar for å få veiledningene til å fungere etter intensjonen. Noen opplever også at tilleggsmodule, ekstrasamlingen for å bli HPMT-veiledere, var mangelfull. Med det mente de at den var for lite konkret, slik dette sitatet illustrerer:

Vi fikk liksom aldri noen konkrete svar når vi spurte om noe, man kan ikke alltid svare «hva synes du selv» på konkrete spørsmål fra oss, det var veldig frustrerende. Jeg har skjönt at, jada, det er sikkert en del av denne metoden. [N]oen ganger trenger man et klart svar.

Igjen ser vi at HPMT-veilederne opplevde den reflekterende og dialogbaserte læringsstilen som «frustrerende» i de fasene av læringsprosessen hvor de opplever at det butter imot. Veilederne viser her innsikt i og forståelse for læringssynet, men når man føler seg presset, tar andre behov over. Da ønsker man seg en lærer som kan *overføre* kunnskap. En annen utfordring er som nevnt at både HPMT- og FM-veilederne opplever seg som for lite kompetente til selv å bruke verktøyene. Denne opplevelsen av hverandre gjenspeiles i de ulike intervjuene. *HPMT-veilederne* føler at de selv har for lite kompetanse, og de opplever heller ikke alltid at deres veiledere (FM-veilederne) er helt trygge i sin rolle. Men de har likevel opplevd FM-veilederne som en god og helt nødvendig støtte i utviklingen av sin egen veilederrolle og -prosess.

Intervjuene med FM-veilederne bekrefter dette inntrykket. Flere FM-veiledere mener at de i starten hadde for lite kompetanse i å bruke verktøyene: «Vi skjønner nå at vi er ikke så gode som vi sa at vi var!» Som vi så ovenfor, hadde de forventninger til hvordan deres usikkerhet skulle og kunne avhjelpest i møte med ressursgruppens veiledere. Der de ønsket og forventet konkrete svar, ble de selv møtt med den anerkjennende veiledningsstilen hvor de skulle reflektere seg fram til løsninger.

I prosjektperioden synes det likevel å ha vært en stor forståelse for at HPMT var nytt for alle. *Gjensidighet, åpenhet og tillit* synes å ha vært drivende faktorer for at veiledningsstrukturen har vært opplevd som nyttig og god og noe som skiller HPMT som opplæring fra andre typer kurs på en overveiende positiv måte. En av FM-veilederne som ble intervjuet mot slutten av prosjektperioden, beskriver framgangsmåten som «en veldig anerkjennende måte å veilede på». Denne formuleringen posisjonerer veileder på en noe annen måte enn det man gjør om man tenker veilederen som «ekspert». FM-veilederen utdyper dette med å vise til at en veileder i HPMT:

(...) ikke kommer med råd, men at de finner ut av ting selv, og så tror jeg at den er mer målrettet. Det tror jeg er hovedforskjellen (...) at det er mer fokus på mål og hva vi har blitt enige om at skal gjøres til neste gang. (...) det gjør at det kanskje blir litt mer forpliktende for de som får veiledning.

FM-veilederne understreker også at de har hatt glede av å kunne innta en annen rolle overfor NAV-kontorene enn den vante kontroll- og tilsynsrollen. En av FM-veilederne var i utgangspunktet skeptisk til å gi Fylkesmannen en veilederrolle så «tett på» som det legges opp til i HPMT. Men i prosjektperioden har skepsisen blitt erstattet med tro på at dette er en rolle som kan bidra til bedre kvalitet i tjenestene og at rettssikkerheten blir bedre.

Når vi ser forventningene som HPMT-veilederne opplever å ha blitt møtt med av «sine» KVP-veiledere, kan det tolkes som at kursutviklerne ikke har lykket helt i å kommunisere hva rollen som veileder i HPMT innebærer for de ulike aktørene. Vi har sett at både FM-, HPMT- og KVP-veilederne på ulike stadier i læringsprosessen har uttrykt frustrasjon og behov for en «ekspert» som kan gi «konkrete svar». Det er særlig HPMT-veilederne som forteller om dette

som tyngende, og det er mulig mer tydelig rolleavklaring kunne ha tatt noe byrde av deres skuldre.

7.5 FE-skjemaene: fra frustrasjon til nytte

I HPMT-programmet er det mange dokumenter og skjemaer å forholde seg til, noe som ble tematisert allerede under opplæringens fellessamlinger. I tillegg til eksisterende skjemaer for NAV-prosedyrer, innebærer HPMT bruk av flere ekstra skjemaer i det daglige arbeidet, blant annet det nevnte «FE-skjemaet» (se kapittel 5). FE-skjemaet anvendes for å reflektere over samtaler med bruker og samarbeidspartnere, både i for- og etterkant av samtalen(e). Kursholderne understreket i den felles opplæringen at det er FE-skjemaet som styrer arbeidet i HPMT. Det oppstod noe forvirring blant KVP-veilederne omkring bruk av og formål med FE-skjemaet. I tillegg kom skjemaene for den interne HPMT-veiledningen på kontoret, veiledningsskjemaene som både HPMT- og KVP-veiledere skal fylle ut, samt veiledningsloggskjema til FM-veileder. Observasjonsdata viser at KVP-veilederne uttrykte oppgitthet og skuffelse over å måtte bruke tid på enda flere skjemaer (se kapittel 4, se også 7.1 om deres opplevelse av utfordringer i eksisterende praksiskontekst).

De kvalitative dataene fra perioden omkring T2 viser at denne holdningen fortsatte i *begynnelsen* av implementeringsperioden. Også HPMT-veilederne pekte på at det ble altfor mye papirarbeid forut for veiledningen, med FE-skjema, veiledningsskjema, logg, notater og gjennomgang av arbeidsevnevurdering. Med tanke på utfordringene knyttet til veiledning, er den omfattende bruk av skjemaer i forberedelse til veiledning noe som må ses i sammenheng med de uttalte utfordringene med å få til veiledning. Generelt ble skjemaene opplevd som *vanskelige* å skjønne, *tidkrevende* å bruke, samt at *relevansen* av dem ikke opplevdes åpenbar:

Vi har bare fått beskjed om å fylle ut det skjema, det skjema, det skjema, det skjema, så sitter vi og fyller ut masse papirer, ok, det er sikkert noen som skal bruke det til et eller annet.

Dette kan være en forklaring på at skjemaene noen ganger ikke blir benyttet, selv om det gjennomføres veiledning.

Opplevelsen av at skjemaene var *vanskelige*, *tidkrevende* og *irrelevante* var gjennomgående for de ulike veilederrollene. Materialet viser at også FM-veilederne uttrykte usikkerhet om hvordan og hvorfor skjemaene skal brukes. For FM-veilederrollen er det i den sammenheng en generell utfordring at de ikke hadde sett skjemaene brukt i et eksempel som var konkret og

relevant nok. Observasjonsdata fra dialogsamling viser eksempel på at når FM- og HPMT-veilederne møter utfordringer, for eksempel med øvingsoppgavene og utfylling av skjema, etterlyser de gode eksempler fra ressursgruppen. Når ressursgruppen ikke kommer med slike eksempler, kan dette oppleves som at de selv ikke har gått gjennom eksemplene og løst dem. Under diskusjon av dette uttrykker veilederne at de opplever det som at de ikke får et eksemplarisk case å forholde seg til. En sier:

Problemet er at vi ikke vet hva rammene er, og vi må tenke det ut selv. Og så tenker vi forskjellig. Når vi har spurt om problemene våre underveis, så har det blitt svart «hva tenker du selv?». Og sånn har det vært hele veien, og da er vi like langt – det mener jeg helt alvorlig har vært en utfordring.

Igjen ser vi behovet for «konkret svar» i krevende faser av opplæringen. Observasjonsdata viser at utsagnet får støtte fra flere andre veiledere fra samlingen, og de etterlyser mer øvelser for å få verktøyene til å «sitte» bedre.

Opptattheten av skjema som tidstyv og hinder gjør at det innimellom kan være en utfordring å analysere de kvalitative dataene når det gjelder å være sikker på hvilket skjema det snakkes om. Men når det gjelder FE-skjemaet spesielt, så har en utfordring knyttet til bruken og nytteopplevelsen av dette vært at skjemaet *endret seg* i prosjektperioden. Det ble redigert og betydningen av det omdefinert. Det har også fått en mer sentral plass innen HPMT enn det som var tanken i starten.

Ikke desto mindre er det viktig å merke seg at veiledernes *syn på FE-skjemaet endrer seg* betydelig gjennom implementeringsperioden. Fra en negativ holdning under kurssamlinger og i starten av implementering, viser de kvalitative data at veilederne etter hvert oppfatter skjemaet som *nyttig og bevisstgjørende*:

Det har vært nyttig (...) jeg synes det er et allright verktøy for min egen del for å kunne bli bedre overfor brukeren.

Også FM-veiledere sier at det fungerer bra å bruke FE-skjema: det «spisser formålet» og det er «lettere å evaluere» hva som ble gjort i samtالene med KVP-deltakerne. Til tross for at flere KVP-veiledere mot slutten av prosjektperioden mener at skjemaene er nyttige, er det likevel varierende hvor *systematisk* man har brukt skjemaene (se kapittel 5). Vi kommer tilbake til skjemaenes status og hvordan det endrede synet på dem kan forstås innenfor rammene av læring og kompetanseutvikling i kapittel 8.

7.6 Motivasjon og tro på metoden

Tro på metoden er sentralt for implementering (Wampold 2001; Duncan et al. 2007). Vi så i kapittel 4 og i 7.2 at veilederne under første samling hadde problemer med å skjønne hvordan alle elementene i programmet henger sammen og hvordan verktøyene kunne brukes i praksis. Veilederne som ble intervjuet ved T2, har tro på HPMT som modell for oppfølgingsarbeid i KVP, men også i NAV generelt. Et positivt syn illustreres av dette sitatet:

HPMT har kanskje vært det kurset som har tilpassa seg NAV-systemet på en sånn måte at det er lett gjenkjennelig å kunne bruke det i forhold til den jobben vi faktisk gjør. Og spesielt da mot KVP-deltakere som jeg har fulgt opp.

En annen HPMT-veileder mener at hun må «dele det i to» for å si noe om troen på metoden: «De som trenger tett oppfølging versus de som er her sjelden, hver tredje måned.» Hun har særlig tro på HPMT som noe bra for den første gruppen. Samtidig mener hun at hun kan bruke elementer fra HPMT overfor dem som ikke trenger den tette oppfølgingen. Da mener hun det ikke er behov for hele modellen, men at hun kan plukke ut noe. Hun nevner blant annet MI og det å arbeide med å definere konkrete mål. Slik sett forholder hun seg nettopp til det pragmatiske og fleksible ved HPMT som har blitt kommunisert underveis i opplæringen (se kapittel 4). Andre eksempler på svar som understreker at man opplever at det går an å være pragmatisk i sin anvendelse av HPMT:

Ser potensialet, men med færre verktøy.

Ja! Arbeidet med bruker er kjent tankegang og tas med videre.

Veilederne nevner at en travel hverdag kan være et hinder for å holde motivasjonen oppe til å ta i bruk verktøy, samt at de ennå ikke føler seg kompetente nok. Et eksempel er en veileder som nevner FAK-skjema som noe hun opplever at hun ikke kan godt nok. Samtidig sier hun at hun vil bruke «alt som har med brukeroppfølging å gjøre». Dette kan vi tolke som at veilederen har troen på metoden, men unngår å bruke de delene hun er mest utrygg på.

Veilederne anser også HPMT for å være en form for sosialt arbeid som mange praktikere har etterspurt siden NAV-reformen ble introdusert. De intervjuede vurderer både modellen, prinsippene og mange av de metodiske verktøyene som det faglige fundamentet som kan bidra til avklaring til arbeid eller andre ytelser enn sosialhjelp. *Kombinasjonen av en tro på det faglige fundamentet og muligheten for pragmatisk å kunne tilpasse bruken av HPMT* synes å være drivende faktorer for at veilederne nå uttrykker motivasjon for å anvende den videre.

Ved T2 preges intervjuene av at prosjektperioden går mot slutten, og mange av de intervjuede tenker framover. Når det gjelder tanker om en eventuell implementering av HMPT og potensialet videre, trekker veilederne fra alle nivåene (KVP-, HPMT- og FM) fram systematikk. Veilederne mener at HPMT bidrar til systematikk og fokus, og ser potensialet og nødvendigheten i å videreføre det. Samtidig mener de at antall verktøy kan begrenses noe. Vi viste ovenfor at dette er en gjennomgående diskusjon i opplæringsprogrammet (se 7.2). Flere av KVP- og HPMT-veilederne sier at de vil bruke HPMT videre i eget arbeid, selv om det ikke implementeres permanent. Særlig verktøy knyttet til brukeroppfølgning vil de ta med seg videre. Formuleringer som «jeg har brukt det mye», «jeg har blitt mer reflektert», «mine samtaler», «min egen utvikling» indikerer i hvert fall et personlig utbytte. Hvorvidt læringen har blitt overført til organisasjonen, er et åpent spørsmål. Våre data kan ikke gi svar på det.

De forskjellige FM-veilederne hadde ulike syn på sin rolle dersom HPMT skulle bli videreført. Noen mente at rolleblanding og veiledning og kontroll-/tilsynsfunksjon var vanskelig, og foreslo for eksempel at høyskolene kunne involveres i opplæring i samarbeid med ressursgruppen i Avdir, inkludert at høyskolene kunne stå for den veiledningen som FM-veilederne i prosjektperioden har hatt ansvar for. På FM-dialogsamling der dette ble diskutert, ble det imidlertid også understreket at prosjektperioden – ett års erfaring – er for kort tid til å evaluere om det er «liv laga».

7.7 Veiledernes erfaringer som føringer på og barrierer mot implementering

Som NAV-veileder har man et handlingsrom – en handlingskontekst med noen kravstrukturer (Nygren 2004). Disse kan være knyttet til både individuelle og strukturelle forhold. Mer hverdagslig kan vi kanskje snakke om at det legges føringer for å få noe til, samt at det vil finnes barrierer for å få noe til. I HPMT-prosjektet ble noen slike synliggjort under opplæringens fellessamlinger (kapittel 4, se også Natland 2013). I dette kapitlet har vi som sagt gått videre og presentert veiledernes erfaringer fra den videre implementeringsprosessen. Analysert som føringer og barrierer utgjør disse rammebetingelser for prosessen med å implementere HPMT. *Føringer* er alt som fremmer og fører HPMT mot måloppnåelse, både praktisk, materielt og på et individuelt plan – som for eksempel kan handle om holdninger. *Barrierer* er alt som legger hindringer på den samme veien (Baklien 2008; Illeris 2006; illustrert i figur 11).

Rammebetingelser sorteres langs to akser. Langs den ene akse kan vi skille mellom strukturbetingelser, som for eksempel ressurser og arbeidsdeling, og aktørbetingelser, som for eksempel kompetanse og holdninger. Langs den andre akse har vi barrierer og føringer. Slik får vi en firefelts tabell som kan være et godt utgangspunkt for å analysere en iverksettingsprosess (Bakken 2008; illustrert i figur 12).

Figur 11: Rammebetingelser, føringer og barrierer



Kilde: Baklien 2008,17

Struktur defineres gjerne som et sett enheter som er ordnet i forhold til hverandre i et bestemt mønster (Martinussen 1991, 98). Da er det altså forholdet mellom enhetene som er det viktige, ikke trekk ved enhetene i seg selv. *Aktører* kan være både personer, grupper og organisasjoner. Det kan være enkeltpersoner eller grupper som har interesser i tiltaket, eller utenforstående som virker inn gjennom at de *ikke* bryr seg.

Dette betyr at på strukturnivået vil god organisering og etablerte samarbeidsstrukturer representere en faktor som kan drive iverksettingen i riktig retning. En tungrodd organisasjon som er lite tilpasset oppgaven, kan vanskeliggjøre implementeringen. På aktørnivået vil flinke og kompetente folk med høy legitimitet, helst både i sitt eget miljø og på den sentrale beslutningsarenaen, representere en positiv føring i implementeringsprosessen.

Figur 12: Eksempler på rammebetingelser



Kilde: Baklien 2008,18

En god forståelse av en implementeringsprosess må bygge på en aktør-orientering. Aktørene eier problemene og historien. Dersom intensjonen med tiltaket er å skape endring, er det aktørene som skal skape endringen. Derfor blir det viktig å stille spørsmål om aktørene, hvem er de, hvor er de, hvilke posisjoner har de? Samtidig har vi allerede vært inne på at strukturer gir aktørene handlingsrom. I det følgende vil funnene fra det kvalitative materialet som her er presentert, oppsummeres og analyseres som føringer og barrierer når det gjelder å implementere og ta i bruk HPMT.

Føringer

Prosessdataene viser at en av de viktigste føringene for implementering av HPMT, er at de selv skal bruke den – veiledere i NAV – har tro på metoden. Data viser at de opplever den som relevant, ikke bare for oppfølgingsarbeid i arbeid med KVP-deltakere, men også for arbeid i NAV generelt. HPMT har potensial for å bli en omforent modell og del av basiskompetansen i NAV. Data viser at veilederne selv opplever at HPMT har styrket dem i deres rolleutøvelse, at de opplever seg som tryggere og mer strukturerte i det arbeid de utfører. Positive tilbakemeldinger fra brukere og andre samarbeidspartnere bidrar til denne opplevelsen av økt mestring. Hverdagen oppleves mer effektiv.

At HPMT viste seg å bli en mer pragmatisk og fleksibel metodikk enn førsteinntrykket, bidrar også til en positiv holdning og derigjennom en viktig føring for å ta i bruk HPMT videre.

Grundigheten i opplæringen av HPMT – da med tanke på veiledningsstrukturen – kan i seg selv analyseres som en føring. Denne har også bred støtte i forskning om implementering og læring, som vi har vist til ovenfor. Derfor vil vi anse veiledningsstrukturen som en føring til tross for at den er løftet fram som en utfordring i materialet. Vi finner dessuten at den *anerkjennende modellen for læring* som veiledningsstrukturen har bidratt med, kan ha hatt vesentlig betydning for den positive holdningen veilederne uttrykker ved T2.

Barrierer

Det er imidlertid også barrierer for å få til den viktige veiledningen i kontorene. Barrierer for å få til veiledning ble av veilederne knyttet til både manglende tid og rom for å gjennomføre, opplevelsen av for lite støtte fra lokal ledelse i forankring, tilrettelegging og motivasjon, manglende innlevering av tema fra de som skulle motta veiledning, samt det ikke å få til gode gruppeprosesser. Også det at veilederne ikke var kompetente nok i sin forståelse av verktøyene, representerer en barriere.

Andre barrierer var skjemabruken men det var en opplevelse som endret seg underveis i implementeringsprosessen.

Barrierer mot å ta i bruk HPMT må derfor trolig analyseres *kontekstuent* siden det som oppleves som barrierer, kan henge sammen med hvilken fase man er i av opplæring og hvor kompetent man opplever seg. At faktorer som omfattende veiledningsstruktur og «skjemavelde» oppleves som barrierer i en tidlig fase, er derfor et funn som heller kan anvendes til å vurdere løsninger for å dempe denne opplevelsen. Kanskje er dette erfaringer som bør tas med inn i en klarere informasjon om og forventningsavklaring av hva HPMT er og hva slags læringssyn modellen forfekter, inkludert forventningene om veilederrollen?

Likevel kan det oppleves som en barriere om man ikke kan tilpasse veiledningen pragmatisk, for eksempel å kunne diskutere sak og ikke verktøy. At noen opplever at det er for mange verktøy i HPMT og at man får en overfladisk kunnskap om dem, er også noe som kan oppleves som barriere for disse.

Avslutningsvis kan det være grunn til igjen å løfte fram den praksishverdag som HPMT eventuelt skal implementeres i. Om HPMT skal være en sosialfaglig oppfølgingsmodell for brukere av KVP-programmet, vil det stadig være slik at barrierer kan knyttes til brukerne som intervensjonen rettes mot. Det vises da til at deltakerne i KVP er en gruppe som det er utfordrende å arbeide med fordi mange har utfordringer knyttet til rus, psykiatri, svake norskkunnskaper og motivasjon. Det er i denne kompleksiteten KVP-veilederne navigerer. I HPMT er kompleksiteten i arbeidet forsøkt imøtekommet ved å strukturere arbeidet i de tre «boksene» for oppfølgingsarbeid. I neste kapittel skal vi undersøke om HPMTs opplæringsprogram kan identifiseres som et bidrag til kompetanseutvikling hos veilederne. Har opplæringsprogrammet ført til økt kompetanse, og kan den i så fall spores i form av endret praksis innenfor HPMT-modellens innsatsområder?

8 HPMT OG KOMPETANSEUTVIKLING

I kapittel 4 beskrev vi veiledernes kompetansebehov i KVP-arbeid og deres forventninger til kompetanseheving gjennom deltakelse i HPMT-programmet. I kapittel 7 analyserte og evaluerte vi erfaringer fra opplæring og implementering. Dette kapitlet handler om kompetanse og kompetanseutvikling slik hovedsakelig KVP-veilederne i programmet har opplevd det. Kapitlet starter med å beskrive hvordan HPMT-programmet presenteres som fag- og kompetanseutviklingsprosjekt i opplæringsmaterialet. Det fortsetter med å vise hvordan veilederne selv snakker om kompetanse, kompetansebehov og hvorvidt de opplever at HPMT har bidratt til økt kompetanse. Kapitlet vil også forsøke å knytte HPMT til spørsmål om fag- og kompetanseutvikling i NAV, siden NAV er den konteksten HPMT praktiseres i. Kapitlet vil til slutt drøfte hva vi kan forstå som barrierer og føringer for denne kompetanseutviklingen. Barrierer og føringer kan være knyttet til både læring og den lokale praksiskonteksten veilederne skal anvende HPMT i.

Kapitlet bygger på observasjoner og intervjuer med KVP-, HPMT- og FM-veiledere. Disse dataene er en kilde til kunnskap om *veiledernes egen* forståelse og opplevelse av kompetanse og kompetanseutvikling. I kapittel 3.3 introduserte vi sosiokulturelle perspektiv på kompetanseutvikling og læring. Dette kapitlet vil anvende disse perspektivene for å kaste lys på HPMTs opplæringsprogram som en *prosessuell* form for læring og kompetanseutvikling – noe som skjer i et *samspill* mellom individ og omverden, og gjennom *deltakelse* i et fellesskap (seminar, grupperom, arbeidsplass). Sosiokulturelle perspektiv anerkjenner også den som skal lære noe som et *aktivt, virksomt subjekt*, ikke en passiv mottaker av kunnskap formidlet av en lærer (Nygren 2008,66).

8.1 HPMT-programmet: kompetanseutvikling og læring som prosess

HPMT-programmet er fundert i eksisterende fagkunnskap (se kapittel 1).

Opplæringsmaterialets metodehefte beskriver bakgrunnen for programmet slik:

Veilederrollen og arbeidet med oppfølging av brukere i Kvalifiseringsprogrammet kan være krevende og mange etterspør mer praktisk, metodisk veiledning i hvordan dette arbeidet skal utføres. Mange mener det blir for liten tid til å reflektere over hvordan oppgaver løses og hvordan vi tar vare på brukerne og på hverandre som kolleger. Noen opplever også at de ikke strekker til i forhold til de krav som stilles til oppgaveløsning og resultater (Metodehefte 2011 3. utg. s. 3).

Ett av formålene med HPMT-programmet er å bidra til forbedret profesjonsutøvelse, formulert som «mer treffsikker» og «skreddersydd» for den enkelte bruker. Samtidig er HPMT basert på et «helhetlig, metodisk, prinsippstyrt» program. Det tar utgangspunkt i NAVs eksisterende oppfølgingsstrategi og -modell, inkludert ambisjonen om å «(...) bidra

med praktiske, metodiske verktøy som kan bidra til å styrke veiledernes faglige trygghet og ferdigheter».²² I metodeheftet formuleres et mål om at HPMT skal bidra til

å styrke kvaliteten og effektiviteten i arbeidet med brukerne, det tverrfaglige samarbeidet, kontakten med arbeidsgiverne og arbeidet med koordinering, forvaltning og dokumentasjon (HPMTs Metodehefte s. 3).

Metodeheftet understreker også at prinsipper fra Nasjonal strategi for kvalitetsforbedring i Sosial- og helsetjenesten («...og bedre skal det bli!» 2005-2015) inngår i HPMT (Metodehefte 2011 3. utg. s. 5).

I kapittel 1 skilte vi mellom fagutvikling og forskning. Fagutvikling er å benytte allerede eksisterende viten på en systematisk måte, mens forskning er å utvikle *ny* viten. Selv om forskning og fagutvikling er to ulike prosesser, finnes det likevel likhetstrekk. Fagutvikling er for eksempel en *kreativ* prosess på lik linje med forskning, og krever et miljø der man kan dra nytte av andres erfaringer og tilbakemeldinger. Fagutvikling forstått som utviklingsprosess bidrar til både personlig og profesjonell utvikling (Løvsløtt 2002). Et viktig utgangspunkt for fagutvikling er *personen og personalets praksisutøvelse*. *Kompetanse og kompetanseutvikling* er sentrale fagutviklingsbegrep for profesjonsutøveren.

Kompetanse defineres gjerne som det å demonstrere kunnskap, ferdigheter og verdier om en gitt standard eller krav for den kontekst arbeidet skal utøves i (O'Hagan 1996, 5).

Kompetanse er noe mennesker lærer, både gjennom formelle utdanningsløp og videreutvikling i arbeidslivet. Nygren (2004) definerer kompetanse slik:

Å ha en bestemt profesjonell kompetanse er å ha relevant fagkunnskap som gjør personene i stand til å mestre en eller flere av de faglige oppgaver som er tillagt profesjonen i forhold til bestemte krav (Nygren 2004, 151).

Som vist i 3.3 vektlegger Nygren *handlings*aspektet, det åpner opp for å snakke om kompetanse som *dobbelt situert*. Kompetanse kan eksistere hypotetisk/teoretisk, og den kan eksistere operativt – noe den gjør når den blir realisert i konkrete handlinger i en bestemt praksis. Det er derfor Nygren snakker om *handlingskompetanse*. *Handlingskompetansen* har to fremtredelsesmåter: Allmenn potensiell handlingskompetanse (indre betingelser) og kontekstspesifikk realisert handlingskompetanse (ytre betingelser). Vi anvender særlig Nygrens (2004) perspektiv for å forstå hvordan HPMT-opplæringen kan ha fungert kompetanseutviklende. I kapittel 3.3 viste vi hvordan *læring* blir et viktig aspekt i HPMTs opplæringsprogram. Læringssynet identifiserte vi som situert og deltakende (Lave 1988; Lave og Wenger 1991).

Resultatet kan da være at veilederne utvikler handlingskompetanse. Hvilke elementer av handlingskompetansen (kunnskaper, ferdigheter, kontroll, identitet) har i så fall veilederne styrket seg i, og har styrket handlingskompetanse bidratt til utvikling av ny handlingsberedskap?

²² www.fylkesmannen.no/kvalitet_i_KVP_22_03_ijHcs.pdf.file

8.2 NAV: en ny sosiokulturell handlingskontekst

Vi kontekstualiserer HPMT som opplæringsprogram og kompetanseutvikling innenfor NAV (se kapittel 1). NAV-reformens integrering av Aetat, Trygd og (deler av) kommunal sosialtjeneste innebar behov for utarbeidelse av nye arbeidsmetoder. «Arbeidsmetoder» defineres som «den systematiske fremgangsmåte som beskriver hvordan veileder arbeider for å avdekke og imøtekomme en brukers behov» (Helgøy et al. 2010, 30).²³ Dette krever i sin tur en ny yrkesrolle og ny kompetanse, og denne overgangen har både ledere og veiledere erfart som utfordrende, slik vi viste til i kapittel 1.

I fellesdokumentet *Kompetanse i Nav-kontoret – Overordnede prinsipper og føringer* (2007)²⁴ beskrives begrepet «kompetanse» ganske generelt: det handler om «kunnskap, ferdigheter og holdninger». Andersen og Skinnarland (2011) skriver at kompetanseplanen i NAV er utformet i «svært generelle og overordnede vendinger» (2011,173). Dersom vi følger Nygrens syn på kompetanse, framstår det imidlertid som forståelig at kompetanseplanen er generell og overordnet. Et slikt dokument må nødvendigvis omtale kompetanse på en hypotetisk og teoretisk måte. Planen er *kontekstualisert* i forhold til NAV, men bare på et *teoretisk* plan. Nygrens kompetansebegrep krever en kontekstualisering der man fanger opp og undersøker dynamikken mellom ytre og indre betingelser. Det betyr at vi må undersøke konteksten der aktørene faktisk skal *bruke* kompetansen, for eksempel veilederen i sitt arbeid på sitt NAV-kontor. Slik kan vi forstå hvordan kompetansen konkret utvikles. Med Nygrens perspektiv kan vi betegne NAV som en *ny sosiokulturell handlingskontekst*. Her vil personer med ulike fagbakgrunner og erfaringer fra de «gamle etatene» møtes og forventes å kommunisere om felles mål. Dette er en handlingskontekst som krever ny og bedret handlingskompetanse. Med sitt formål om å «styrke veiledernes faglige trygghet og ferdigheter» (se ovenfor), er det interessant å undersøke hvorvidt HPMT kan bidra til å utvikle og «svare» på dette kompetansebehovet.

8.3 Veiledernes syn på kompetanse, behov og forventninger om kompetanseutvikling

I de kvalitative intervjuene med veiledere (ved T1- og T2-tidspunktet) spurte vi hva de forsto med begrepet «kompetanse» og hva slags kompetanser de mente var nødvendige i utførelsen av KVP-arbeid. Dette er karakteristikk som går igjen i svarene: *tålmodighet, tid, erfaring, menneskekjenner, kommunikasjon, like å treffe mennesker, ha troen på folk, personlighet*.

²³ <http://www.warfog.org/paginas/Arbeidsmetoder%20i%20NAV.pdf>

²⁴ http://www.fo.no/getfile.php/Filer/01%20FO-sentralt%20filer/NAV-dokumenter/Kompetanse_i_NAV-kontorene.pdf

Veilederne trekker særlig frem kompetanser knyttet til *kommunikasjon* og *relasjon* med bruker. En HPMT-veileder utdyper det å «ha troen på folk» som å posisjonere seg som den «naive optimist». Veilederen fortsetter med å si hva hun ser på som viktige kompetanser i KVP-arbeid:

Evnen til å møte mennesker der de er, kunne stille spørsmål og håndtere det svaret du får, personlige egenskaper; et ønske om å hjelpe og ikke begrense brukeren.

En KVP-veileder svarer at «kompetanse er mange forskjellige ting», og fortsetter med å ramse opp følgende kvaliteter og ferdigheter:

Erfaring med å snakke med mennesker, tålmodighet, klart språk, informere tydelig, se brukeren, tilgjengelig, se muligheter, ressursfokus.

Denne veilederen opplever seg som kompetent på bakgrunn av erfaring og utdanning. Hun opplever at utdanning og deretter lang erfaring i å «arbeide med mennesker» har bidratt til kompetanse.

En generell definisjon av kompetanse er at den består av kunnskap, ferdigheter og verdier (O'Hagan 1996). Dermed kan vi forstå de fleste av veiledernes svar som ferdigheter (kommunikasjon, relasjon), personlighet og verdier (anerkjennelse, ressursfokus). Mye av det veilederne sier om kompetanse, dreier seg vel så mye om *personlige karakteristika*.

Veilederne er ikke tydelige på hvilke elementer de knytter til kunnskap. Betyr det at de ikke opplever kunnskap som relevant, eller er det uttrykk for at det er utfordrende å sette ord på hva kunnskapskomponenten av kompetanse er?

Når vi intervjuer om «kompetanse», erfarer vi at veilederne har vansker med å svare fylldig på temaet, og svarene vi får, varierer lite mellom de forskjellige intervjutidspunktene. Veilederne tenderer ved begge tidspunkt å svare ganske oppramsende. Det er heller ingen kontekstuelle forhold som tilsier at KVP-arbeidet har endret seg særlig gjennom prosjektperioden. Antall brukere er ganske uforandret. Det samme gjelder opplevelse av KVPs integrering på arbeidsplassen. Likevel er det noe endring over tid. Noen forteller at kontoret rekrutterer færre brukere til KVP. Dette kan være et resultat av litt strengere krav til opptak og/eller at veilederne pga. ressursituasjon og omorganisering arbeider mindre med brukere og mer med saksbehandling. Disse forskjellene er likevel minimale. Kompetansebehovene og hvordan veilederne definerer selve begrepet kompetanse, synes derfor å være ganske like ved de to intervjutidspunktene. Samtidig forteller veilederne om opplevelsen av økt kompetanse gjennom HPMT-programmets prosjektperiode. Dette så vi også i funnene fra de kvantitative data som viser at veilederne opplever økt kompetanse i form av forbedret praksis (kapittel 6). Likevel finner vi at det er en utfordring for veilederne å sette ord på hva denne kompetansen «er». Endret praksis fører ikke i første omgang til endret språk om praksis.

8.4 Læringsprosessen

Kapittel 4 beskrev funn fra observasjonsdata angående KVP-veiledernes kompetansebehov. Opplæringens første samling presenterte HPMT-modellens «bokser» (den helhetlige oppfølgingsmodellen), og vi viste hvordan veilederne mente at de hadde behov for økt kompetanse innenfor alle de tre «boksene».

Veilederne som deltok i opplæringsprogrammet, uttrykte også et knippe forventninger til opplæringen, hvorav én forventning var å utvikle et «felles språk». Felles språk kan lette kommunikasjonen i konkret praksis. Vi kan se denne forventningen som et uttrykk for at veilederne ønsker en felles forståelse av begrepene de bruker – det sikrer at de snakker om samme fenomen når de benytter samme begrep. Ressursgruppen imøtekom denne forventningen tidlig i opplæringen. På første samling sa en fra ressursgruppen:

Vi skal dele tanker, stille spørsmål, utforske, reflektere og forstå. Vi skal sette begreper på dette som skal bli til et felles språk. (...) HPMT skal bidra til å begrepsfeste, tydeliggjøre, bekrefte, aktivere kunnskapen som allerede finnes.

Dette understreker at det er et kreativt element i HPMT- programmet. Eksisterende kunnskap og praksis skal ikke «avlæres», men bevisstgjøres og systematiseres. Det nye språket innebærer blant annet en «vitenskapeliggjøring» av KVP-veiledernes ord og vendinger. Observasjonsdata fra en av gruppene viser for eksempel at kursholderne aktivt fanger opp KVP-veiledernes egne begrep og måter å formulere seg på – det vi vil kalle «hverdagsbegreper». Kursholderne brukte da disse begrepene slik at veilederne både så hvor de hadde relevans i HPMT-modellen, og hvilke av de nye begrepene fra «fellesspråket» i HPMT de kunne erstatte dem med. Et eksempel er da relasjonsetablering var oppe som tema. Kursholder spør om de er bevisst på hvordan de etablerer relasjon.

Kursholder: Hva kan du bidra med til at relasjonen blir bra?

Deltaker: Samhandling.

Kursholder: Interaksjon! Bruk gjerne det ordet!

Denne «vitenskapeliggjøringen» og utviklingen av felles språk kan ha effekt utover den individuelle kompetanseutviklingen. Kursholder tar utgangspunkt i kommunikasjon og at det i de fleste kulturer finnes et «stammespråk»; konvensjoner for hvordan man samhandler og forstår hverandre. Dyhr-Nielsen og Sagatun (2010) har utført en kvalitativ studie blant ansatte og brukere i NAV der de studerte de ansattes forståelse av sentrale begreper i sosialtjenestene. Studien viser stor variasjon i språkbruk og begrepsforståelser. Ansatte brukte samme begreper uten å være klar over at det er ulike forståelser av innholdet. Dette medfører uklarhet i tjenesteutøvelsen. For å yte gode tjenester er det derfor viktig å ha et «felles språk».

Hva bidrar til at veilederne benytter enkelte begrep og teoretiske perspektiv fremfor andre? Observasjonsdata viser at KVP-veilederne sier at teori er interessant dersom den er «anvendbar». Teorien bør «hjelp til å forstå noe» eller til å «se sammenhenger mellom teori og praksis». Teori er også nyttig for å «bli tryggere i anvendelse og forståelse av de metodiske verktøyene [i HPMT]» eller for å «beskrive og begrunne mer presist det vi gjør til andre».

Gjennom opplæringen ble det etablert et nytt hverdagsbegrep for veilederne – «what's in it for me?». Begrepet festet seg, ikke bare for å forstå HPMTs teoretiske fundament (se kapittel 4), men også som knyttet til kompetanse og profesjonsutøvelse. «What's in it for me?» kan illustrere en holdning til kunnskap og teori. KVP-veilederne forholdt seg til teori som interessant dersom den var nyttig og relevant for *praksis* – teori hjelper veilederne å forstå hvordan de kan løse problemer og utfordringer og/eller nyttiggjøre seg verktøy i konkrete praksissituasjoner. Selv om HPMTs verktøy og prinsipper er vitenskapelig dokumentert som gode og effektive, betyr det ikke nødvendigvis at de er like nyttige og anvendbare i oppfølgingsarbeidet med KVP-deltakere. Dette er et tilbakevendende tema gjennom hele opplæringsprogrammet. Veiledernes holdninger til teoretisk kunnskap er det Rønnestad (2008) omtaler som «åpen». «Åpen» betyr åpenhet og aktiv utforskning av de fenomenen man studerer. Teoriene har en instrumentell funksjon. De fungerer som hjelpemiddel til å forstå mer og for å gi retning til handling (Rønnestad 2008).

Opplæringen legger mye vekt på at HPMT skal lette arbeidet på sikt. Selv om HPMT kan virke tidkrevende, vil dette endre seg når veilederne er fortrolige med metoden. Når opplæringslederne sier at HPMT er å jobbe «smartere» (se kapittel 4), kan «smartere» både tolkes som noe kvantitativt og kvalitativt smartere. Kvantitativt kan «smartere» være å jobbe mer effektivitet og produktivt. Kvalitativt kan «smartere» være godt sosialt arbeid. På den måten er HPMT en kompetanse som både vil påvirke oppfølgingens produksjon og innhold.

HPMT-opplæringen understreker *holdninger og verdier*. Dette er et gjennomgående fokusområde: «Bevissthet om egne og andres holdninger er bidragende til å øke profesjonell handlingskompetanse i arbeidet med faglige dilemma og utfordringer,» sier kursholder på opplæringsens første samling. Bedømt etter hvor aktiv gruppen var i diskusjonen, var KVP-veilederne særlig engasjert i denne formen for kompetanse. Mange temaer, for eksempel veileders versus brukers verdier ble tatt opp, og flere var åpne om at de opplevde såkalt «holdningsslitasje». Det var konsensus i gruppen om nødvendigheten av å sette fokus på egne verdier og normer. Flere mente det var viktig for å bedre profesjonsutøvelsen. Engasjementet i diskusjonen kan ha sammenheng med at på dette tidspunktet i opplæringen er det denne tematikken de kjenner seg best igjen i. Tematikken gir klangbunn i hverdagens praksis; kritisk refleksjon er både en øvelse veilederne mestrer, samt at de har en åpenhet fordi dette er noe de opplever som relevant.

Gjennom faser av frustrasjon og tvil til økt mestring

Data fra observasjonene og intervjuene kaster lys over hvordan veilederne opplevde den første fasen av opplæringen. Vi pekte på veiledernes innvendinger i forhold til «idealer og virkelighet», og knyttet dette til syn på barrierer for implementering (se kapittel 4 og 7). Men vi oppdaget også noe vi kan knytte til læring og kompetanseutvikling. Innimellom opplevde KVP-veilederne at det ikke var tilstrekkelig å reflektere. I situasjoner der de ønsket seg konkrete svar, oppfordret kursholderne til å reflektere. Da ble flere veiledere frustrerte. Dersom man forstår læring som noe overlevert, forventer man kanskje å bli opplært og mer «utlært» i selve opplæringen. HPMT-opplæringen kan imidlertid karakteriseres som «sosial» og «kontekstuell» i den forstand at KVP-veilederne lærer i et sosialt fellesskap. Settingen påvirker læringen. HPMT-læringen er *situert* og *prosessuell* (Nygren 2004; Lave og Wenger 1991; Irgens 2007, 48), og innebærer en avansert form for læring. Kanskje veilederne trengte tid for å tilegne seg dette læringssynet; læring som et sosialt samspill mellom opplæringssamlinger, praksis og andre KVP-veiledere.

I starten av opplæringsprogrammet var veilederne frustrerte, både over opplæringen i seg selv og over skjemaene (se også kapittel 4 og 7). Sett i et kompetanseutviklingsperspektiv kan denne «fasen av frustrasjon» tydeliggjøre spennet mellom å «lære nytt» og «ikke avlæres». På den ene siden anerkjenner opplæringsteamet KVP-veiledernes handlingskompetanse, det Nygren definerer som «kunnskaper», «ferdigheter» og «kontroll». Veilederne besitter yrkesrelevante kunnskaper som de transformerer til ferdigheter i konkret praksis, og de har formell kontroll og myndighet i deres posisjon som profesjonsutøvere (Nygren 2004, 174-176). Dreyfus-modellen identifiserer veilederne som kyndige og kompetente utøvere. På den annen side konfronterer læringssituasjonen dem med ny og delvis ukjent kunnskap. Ressursgruppen, og KVP-veilederne selv, forventer at veilederne skal transformere kunnskapen til nye ferdigheter. I denne prosessen var veilederne usikre, ikke minst i forhold til det manualbaserte ved HPMT-modellen. HPMT-programmets krav om å arbeide på spesielle måter, også med skjemabruk, skapte usikkerhet og opplevelsen av tap av kontroll. I et gruppeintervju diskuterer KVP-veilederne dette, og snakker om følelsen av å «være nybegynner» igjen, en posisjon de intervjuede ikke ønsker:

(...) vi kan så mye; som vi må få lov å bruke inn i HPMT. Vi er ikke nybegynnere, nei, på langt nær.

Ett eksempel er skjemaene som vi var inne på i kapittel 7. Ved prosjektets startfase opplevde KVP-veilederne skjemaene som *hinder*, både når det gjelder ressurser (hinder for å arbeide effektivt fordi det tar tid å bruke) og relasjon til bruker (opplevelse av at i HPMT skal vi « redusere » oppfølgingen til et skjema). Denne «skjemafrustrasjonen» kan vi imidlertid forstå ut fra skjemaenes plass i læring og kompetanseutvikling. Den kulturelle konteksten er betydningsfull innenfor det sosiokulturelle perspektivet på læring. I denne konteksten finner

vi menneskeskapte redskaper eller verktøy – *artefakter* – som vi bearbeider vår verden med. Disse er ikke naturgitte, men kulturelle (Nygren 2004, 70). Et skjema kan være en slik artefakt. Det er mer enn et fysisk redskap og noe rent instrumentelt. Skjemaet har en *psykologisk funksjon* som begrep og som *handlingsmediator* (Nygren 2004). Våre data viser at vi kan forstå de ulike HPMT-skjemaene som en vesentlig del av HPMTs sosiokulturelle og materielle kontekst. Med Nygren kan vi si at *veiledningsskjemaene* medierer relasjonen mellom FM-veileder, HPMT-veileder og KVP-veileder. *FE-skjemaene* har potensial for å mediere relasjonen mellom KVP-veileder og KVP-deltaker. Etter hvert ble da også veilederne mer positive til og så nytten av FE-skjema.

De kvalitative prosessdataene dokumenterer dermed hvordan veilederne gjennom opplæringsprogrammets faser bevegde seg fra usikkerhet og frustrasjon til stadig større mestring av HPMT-verktøy og forståelse av helheten i modellen. Gode responser fra brukere og andre aktører bidro også til denne følelsen av økt mestring. Læringsprosessen fortsatte altså og gikk kontinuerlig gjennom implementeringsfasen, herunder utvikling av veiledning og veilederrollen. Mer mestringsopplevelser og opplevelser av eierskap og kontroll over HPMT synes å føre til økte ferdigheter i denne fasen. Med Nygren kan vi forstå det som at veilederne transformerte *kunnskapen* de fikk via HPMT-opplæringen til *ferdigheter* til å oppnå målene innenfor deres profesjonelle praksis.

8.5 Syn på kompetanse og kompetanseutvikling

I slutfasen av implementeringen gjennomførte vi flere intervju med veiledere fra tiltakskontorene. Der forsøkte vi å fange opp endringer i hvordan veilederne snakker om kompetanse og hvordan de opplevde kompetansebehov i KVP-arbeid.

I tillegg spurte vi om de har endret noe i praksis, og hvordan slike endringer i så fall kan forstås i forhold til kompetanseutvikling. Måten veilederne definerer og snakker om kompetanse på, ser ikke ut til å ha endret seg gjennom opplæringsprosessen. Når vi spør om de har *økt* sin kompetanse gjennom HPMT-programmet, svarer de likevel overveiende positivt og bekreftende på det. De intervjuede veilederne opplever at HPMT har fungert kompetanseutviklende, men finner det vanskelig å sette ord på nøyaktig *hva* med HPMT som bidrar. Det er «*noe som virker*», og dette «*noe*» kan vi knytte til kompetanse-komponenten *kunnskap*. Veilederne understreker den *helhetlige modellen* gjennom hele opplæringsfasen, og mener den har gitt en økt bevissthet om rammene for det sosialfaglige arbeidet. I tillegg kommer den konkrete læring av nye verktøy og teknikker. Allerede ved slutten av opplæringssamlingene (se også kapittel 4) ga veilederne uttrykk for at HPMT hadde begynt å påvirke deres praksis. En slik kompetanseutvikling kommer for eksempel frem gjennom

uttrykk som å «jobbe mer effektivt», at man føler seg «tryggere», at hverdagen virker «lettere» og mer «effektiv».

Informantene våre svarer konkret om hvordan de arbeider innenfor HPMTs «bokser», mens de gir mer generelle svar om opplevelse av mestring, om det å «tørre» å bruke HPMT kreativt, samt troen på metoden (se nedenfor). Disse funnene kan vi knytte til utvikling av profesjonell handlingskompetanse, som når en HPMT-veileder sier at: «Jeg velger å tro at jeg kan bruke det på flere måter og samtidig!». Hun sier dermed at hun har «funnet ut» og «føler seg trygg på» at hun kan anvende HPMT pragmatisk, for eksempel å kombinere smarte mål, FAK-skjema og MI i en samtale. Dette kan vi tolke som at hun opplever en bevegelse mot økt mestring av HPMT, der hun mer intuitivt tar i bruk verktøy hun finner relevante for situasjonen. Med Nygren kan det forstås som at hun transformerer ny kunnskap til nye ferdigheter. Med Dreyfus-modellen (se kapittel 3.3) kan vi karakterisere det som at hun er i ferd med å bli en *kompetent* utøver av HPMT; hun har erfaringsgrunnlag til å velge ut og prioritere i situasjonen, samt evner å fortolke og gjøre en skjønnsmessig vurdering av den. Dette er også et eksempel som illustrerer at streng manualisering av oppfølgingsarbeidet ikke har vært et premiss i HPMT-opplæringen. Derimot har det vært preget av fleksibilitet og tilpassing. Allerede under opplæringsprogrammet ga kurslederne rom for fleksibel tilpassing (kapittel 4), noe som ga veilederne et konkret handlingsrom i sin praksiskontekst. I tillegg kan det ha fungert anerkjennende med hensyn til den kompetanse veilederne faktisk besitter i utgangspunktet. Dette kan i sin tur ha virket motiverende for å ta i bruk HPMT. En FM-veileder svarer på spørsmål om kompetanseutvikling ved å konkretisere det. Hun beskriver og vurderer hva hun ser og erfarer hos både KVP- og HPMT-veilederne:

Jeg syns jo at [veilederne] virker, de er så mye mer kompetente, eller føler seg mye mer kompetente nå enn i starten. De har så mye mer troen på seg selv, og jeg tror det er så viktig når du jobber med brukere med utfordringer, ved at de er sikker i rollen sin.

Denne FM-veilederen knytter kompetanseutvikling til noe som kan observeres; økt tillit til seg selv i sin yrkesutøvelse, mestringsfølelse.

Vi vil fortsette med å se om «kompetanse» kan konkretiseres ved å undersøke hvordan de intervjuede forteller om hva de *gjør* – hvordan de arbeider innenfor HPMTs tre «bokser». Har det skjedd endringer fra T1 til T2 når det gjelder deres praktiske yrkesutøvelse?

Økt kompetanse i «Møte med bruker»?

I kapittel 4 viste vi til konkrete problemstillinger fra arbeidshverdagen KVP-veilederne tok opp på samlingene. Dette var problemstillinger de opplevde som hindringer for å ta i bruk HPMT-verktøyene, eller som de forventet ville bli det, for eksempel kulturelle normer, minoritetsperspektiv og språk. Ressursgruppen og KVP-veilederne diskuterte også utfordringer som stor avstand mellom brukers og veileders/arbeidsgivers vurdering av for

eksempel mestringsevne. Et eksempel kunne være at veileder vurderte at bruker hadde urealistisk syn på hva hun eller han kunne oppnå. Enkelte veiledere mente at det i slike tilfeller ikke var mulig å benytte MI for å støtte brukers endringsmotivasjon.

Ved T2 ser det likevel ut som at veilederne har tilegnet seg verktøy som er anvendelige og praktiske i hverdagen. Det er stadig åpne spørsmål, «smarte» mål og ambivalensvekt de trives med å bruke. Men de har også erfart at man må ha god tid for å benytte disse verktøyene. Veilederne opplever stadig at samtaleteknikk fra MI er nyttig, men anvender også UTU etter hvert som de mestrer det (se også kapittel 5). Flere av de intervjuede sier at de føler seg tryggere i jobben:

Vi snakker om at vi har lært en god del ting. Lært mye som vi kanskje ikke tenker over at vi har lært, men som vi allikevel bruker. Som for eksempel måten vi snakker med bruker, flinkere og bruker mer tid, måten å snakke på, ikke alltid være på tilbudssida (alt trenger ikke skje på denne ene timen).

HPMT har økt kompetansen i å klargjøre forventninger, avtaler, konkrete mål for endring og handling.

En veileder definerte kompetansen en KVP-veileder trenger som blant annet «innlevelse, lytte, sette rammer, forstå og være pådriver». Veilederen kommenterte videre at «da hjelper det å være god i HPMT-prinsippene», før han fortsatte med å ramse opp øvrige elementer. Svaret der han selv kommenterer sin bruk av HPMT, kan vi tolke som at han opplever å ha blitt bedre eller mer bevisst på kompetansens betydning for praksis etter HPMT-opplæringen.

Etter opplæringssamlingene opplevde veilederne at samtalene gikk lettere, at de arbeidet mer systematisk, og fikk mer oversikt. Veilederne mener ikke at de er ferdig utlært, men opplever likevel å ha lykkes så langt i prosessen. Noe av grunnen til at de opplever å ha lykkes, kan vi tilskrive fleksibiliteten: Veilederne kan velge verktøy. Valgmulighetene kan bidra til mer lokalt tilpasset arbeid og derigjennom får veilederne en opplevelse av bedre mestring av utfordrende situasjoner med brukere og samarbeidsparter.

Økt kompetanse i «Systemorientert innsats»?

Innsatsområdet «systemorientert innsats» handler om hvordan veilederne kan få til gode samarbeidsrelasjoner med aktørene rundt bruker, både offentlige og private. Offentlige aktører kan være statlige arbeidsmarkedstiltak og ulike tiltaksarrangører. Private aktører er personer i brukers nettverk, som familiemedlemmer og venner. Nøkkelord for denne delen av HPMT-opplæringen er prosessledelse, mestringstillit og kognitiv endringsmetodikk. Sentrale verktøy er AI-metoden (Appreciative Inquiry) med den tilhørende 5D-modellen, samt system- og nettverkskartlegging.

Ved T2 opplever flere av veilederne at de ikke mestrer prosessledelse, og opplever fortsatt utfordringer i samarbeidsmøter. Både HPMT-veilederne og FM-veilederne etterlyste mer opplæring og trening i bruk av 5D-modellen, som er et sentralt verktøy innenfor «systemorientert innsats». Veiledningsstrukturen fungerer slik at utfordringer på ett

veiledningsnivå, kan meldes inn av veilederen og dermed bringes opp til neste nivå for veiledning. I en samling med FM-veilederne tok da ressursgruppen spesielt opp 5D-modell og trente på det.

Økt kompetanse i «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon»?

Ved starten av opplæringen fortalte KVP-veilederne at de dokumenterer altfor lite og tilfeldig i hverdagen. På opplæringssamlingene trente de på å lage gode arbeidsevnevurderinger og realistiske individuelle planer. Vi observerte som nevnt innvendinger og frustrasjon omkring skjemaer. Innvendingene og frustrasjonen skyldtes kanskje særlig at HPMT brakte med seg skjemaer som kom på toppen av de skjemaene de allerede måtte forholde seg til i sin arbeidshverdag.

I intervjuene ved T2 uttrykkes dette innsatsområdet stadig mye i form av tekniske utfordringer, tungvinte datasystemer o.l. Samtidig er det eksempler på at de intervjuede opplever seg som «flinkere» og at de har en økt erkjennelse av at denne delen av oppfølgingsarbeidet er nyttig og viktig, både praktisk (kontinuitet i informasjon ved for eksempel jobb-bytte) og juridisk (brukers rettssikkerhet). Noen eksempler:

Blitt flinkere, ser stor nytte i dokumentasjonsarbeid, i forhold til om noen andre må ta over, sikrer kontinuitet og rettssikkerhet for bruker.

Jeg har blitt flinkere til å strukturere notatene mine via HPMT-opplæringen, blitt mer konkret på det som har skjedd og hva vi avtaler, ikke sånne lange historier. Tar notater etter samtaler. Det er å misbruke tida til bruker hvis du ikke kan huske hva dere snakket om sist (...) Kan bli bedre, tida er en utfordring, men HPMT har gjort det mer håndterlig med hensyn til å se hva som er nødvendig – «essensen».

Vi har nevnt og tolket tematikken omkring skjemaene ovenfor, der vi analyserte skjema som *artefakter*. Noen artefakter medierer relasjonen mellom veilederne, og andre (FE-skjemaene) medierer relasjonen mellom veileder og KVP-deltaker. Som del av en læringsprosess er det verdt å merke seg at funnene ved T2 åpner opp for drøfting av *viktigheten* av skjema og dets positive potensial i denne prosessen. Det skjer en endring i hvordan veilederne forholder seg til nytteverdien av skjemaene. I svarene veilederne gir, kommer det for eksempel frem at *FE-skjemaet oppleves mer støttende* etter hvert som de mestrer HPMT. Ovenfor diskuterte vi skjemaene som «artefakter» – menneskeskapte verktøy. Her kan det videre trekkes frem at artefakter også kan være *psykologiske* – for eksempel verdier og holdninger (Nygren 2004). Det betyr at ikke bare skjemaet, men også verdier og holdninger kan virke medierende på relasjonen mellom HPMT, veileder og bruker. Skjemabruk kan derfor forstås som relevant og betydningsfullt fordi det kan *avhjelpes, korrigere og sikre* at verktøyene veileder anvender i møtet med bruker, er basert på *faglighet* og ikke egne holdninger og verdier. Slik vi tolker funnene, er det denne erkjennelsen som vokser fram.

8.6 Fra kunnskap til ferdigheter – opplevelsen av mestring og kontroll

Kapittel 7 analyserte det å ha tro på en metode som en vesentlig del av implementeringsprosesser. Troen på metoden kan imidlertid også forstås som uttrykk for en utvikling av kompetanse. Det kan indikere en bevegelse fra ervervelsen av kunnskaper til det å transformere dette til yrkesrelevante ferdigheter (Nygren 2004, 174-175). Datamaterialet viser at veilederne som ble intervjuet ved T2, har tro på HPMT. Veilederne nevner at en travel hverdag kan være hinder for å ta i bruk verktøy, samt at de ennå ikke føler seg kompetent nok. Et eksempel er en veileder som opplever at hun ikke kan FAK-skjema godt nok. Samtidig sier hun at hun vil bruke «alt som har med brukeroppfølging å gjøre». Dette kan vi tolke som at veilederen har troen på metoden, men unngår å bruke de delene hun er mest utrygg på. Andre eksempler på svar er:

Ser potensialet, men med færre verktøy.

Ja! Arbeidet med bruker er kjent tankegang og tas med videre.

En HPMT-veileder mener at hun må «dele det i to» for å si noe om troen på metoden: «De som trenger tett oppfølging versus de som er her sjelden, hver tredje måned.» Hun har særlig tro på HPMT som noe bra for den første gruppen. Samtidig mener hun at hun kan bruke elementer fra HPMT overfor dem som ikke trenger den tette oppfølgingen, der det ikke er behov for hele modellen. Av det som kan være nyttig, nevner hun blant annet MI og det å arbeide med å definere konkrete mål. Dette kan vi forstå som at hun beveger seg mot en kompetent utøver i tråd med Dreyfus' modell – hun opplever seg som *kompetent* til å velge og prioritere. I lys av Nygrens modell kan vi forstå at hun transformerer nyervervet kunnskap til ferdigheter. I hennes møte med praksissituasjoner har hun utviklet og transformert den allmenne kunnskapen til kontekstspesifikk kunnskap, og videre til yrkesrelevante ferdigheter.

Tziner et al. (1991) har gjennomført en studie av den lærendes opplevelse av kontroll («locus of control») over læringssituasjonen. Denne studien viste at en internalisert opplevelse av å ha kontroll økte sannsynligheten for at de lærende overførte og tok i bruk ny kunnskap i praksis. Dette knyttet forskerne til opplevd relevans av det de hadde lært, samt opplevelsen av å ha kontroll over prosessen der de lærende skulle anvende den nye kunnskapen (Tziner et al. 1991 i: Austin et al. 2006, 75). HPMTs situerte læringsmodell tilrettelegger for å oppnå en slik opplevelse av kontroll. Den reflekterende og *anerkjennende* læringsmodellen synes å ha ført veilederne fra faser av frustrasjon og tvil til en styrket opplevelse av kontroll og mestring.

Gjennom opplæringsprogrammet ble begrepet «what's in it for me» et sentralt hverdagsbegrep for KVP-veilederne, et begrep som dannet utgangspunkt for fokus på hva som er aktuelle verktøy og prinsipper i gitte praksis-situasjoner. Når informantene etter implementeringsfasen stadig snakker om *egen* nytte og bruk, kan vi se dette som en bekreftelse på at de stadig forholder seg pragmatisk til metoden. Slik befester de inntrykket fra opplæringsprogrammet (kapittel 4). Kurslederne har møtt veiledernes uttalte behov for

fleksibilitet i bruk av HPMT-modellen. På den måten anerkjente de veilederne som *allerede kompetente* utøvere.

Det er et tilsynelatende paradoks at veilederne opplever seg som *mer kompetente*, samtidig som de ikke kan sette ord på hva denne nye kompetansen består av. En mulig tolkning er at veilederne opplever det som Senge (1990) benevner som «*personal mastery*» eller «personlig kontroll». Senge (1990) beskriver «personlig kontroll» som å være forankret i kompetanse og ferdigheter, men er samtidig noe som går utover dette; «det innebærer å avklare hva som er viktig for oss og hele tiden lære å se virkeligheten klarere» (Senge 1990 i: Maynard 2010, 310, vår oversettelse). Opplevelsen av å ha personlig kontroll beskriver Senge som avgjørende for å utvikle lojalitet og tro, ta initiativ og føle ansvar for arbeid og læring.

Når både ressursgruppen i sin utvikling av HPMT-programmet og KVP-veilederne gjennom opplæringen anerkjenner både eksisterende og nyutviklet kompetanse, kan de ha bidratt til å gi veilederne opplevelsen av personlig kontroll. Både fellessamlinger og veiledningene kan ha tilrettelagt for deltakelse og læring i team; en læringsmodell som anerkjenner *dialog*. Slik sett kan HPMT-opplæringen ha paralleller til den opplevelse av mestring og *empowerment* som NAV ønsker at brukerne skal oppleve.

Økt handlingskompetanse?

Opplæringen har vektlagt utviklingen av et «felles språk», «jobbe smartere» og «bli tryggere» som sentrale kompetanser i veilederrollen. Disse tre punktene kan vi forstå som elementene *yrkesidentitet*, *yrkesrelevant kontroll* og *yrkesrelevante ferdigheter* i Nygrens begrep om handlingskompetanse. I et kompetanseutviklingsperspektiv kan felles språk bidra i nybyggingen av det Nygren betegner som *yrkesidentitet*. Identitetsdannelsen er en aktiv prosess, og identitet kan deles i to former: «identitet med» og «identitet som». «Identitet med» betyr at personen identifiserer seg *med* den posisjon, de oppgaver, mål, metoder, verdier og ideologier som preger praksisfellesskapet. «Identitet som» betyr at personen identifiserer seg *som* en legitim deltaker i yrkespraksisen (Nygren 2004). Når veiledere i NAV både skal identifisere seg *med* og *som*, er det viktig at begreper «fylles» med noenlunde lik forståelse. HPMT innebærer et potensial for en kompetanseutvikling som går utover den enkeltes læring – den kan anvendes og bidra til kompetanseutvikling i NAV. Dess flere av NAV-veilederne som kan «HPMT-språket», dess flere vil bruke det og derigjennom se økt mulighet for å kommunisere på tvers av gamle fag- og gamle etatsgrenser. For de av de ansatte som aktivt og helt konkret bruker HPMT i sin veiledning, vil det i så fall innebære både en «identitet *med*» de metoder og verdier som preger praksisfellesskapet (som nedfelt i HPMT), og en «identitet *som*» legitim deltaker. Potensielt sett kan veilederne få «identitet *med*» og «identitet *som*» allerede i opplæringsprosessen, men det forutsetter at KVP-veilederne tar i bruk HPMT-begrep og -redskap i en tidlig fase.

Fokuset på å jobbe smartere og å bli tryggere kan vi forstå som en form for *yrkesrelevant kontroll*. For profesjonsutøveren kan fullmakter, adgang til medvirkning og støtte fra

arbeidsfellesskapet, disposisjon over viktige arbeidsredskaper eller legitimitet være eksempler på yrkesrelevant kontroll over ytre betingelser. Den kontekstspesifikke kontrollen er kontroll for å nå mål eller løse oppgaver i det aktuelle praksisfellesskapet. Veilederne hadde både ferdigheter og kontroll over ytre betingelser for sin profesjonsutøvelse da de startet HPMT-opplæringen. De arbeidet allerede med KVP-deltakere ut ifra legitime fullmakter og disponeringer i sin yrkeshverdag. Ikke desto mindre opplevde de mangler i sin kompetanse for å oppnå de mål som forventes i forhold til arbeid innen KVP-programmet. Innenfor en ny sosiokulturell kontekst kan vi tenke at det oppstår et nytt behov for yrkesrelevant, kontekstspesifikk kontroll. I KVP er målet å føre brukerne nærmere arbeid eller aktivitet innenfor gitte tidsrammer. Da kan vi se HPMT som en metode som på sikt inngår i den potensielle, ytre grad av kontroll, men på en måte som hele tiden tar brukeren selv med i prosessene. Det er ikke profesjonsutøveren alene som kan kontrollere og beslutte over vesentlige betingelser for en bruker i KVP-programmet.

Under opplæringssamlingene mente veilederne at det var nødvendig å problematisere verdier og holdninger. Dette kan vi knytte til at de er kjent med den ambivalens mellom det personlige og det profesjonelle som ofte tematiseres innen det sosialfaglige feltet. Det er vanlig å skille «personlighet» som en type personlig kompetanse fra teoretisk kunnskap og yrkesrelevante ferdigheter. Den personlige kompetansen er likevel vanskelig å begrepsfeste. Nygren foreslår å *ikke* skille mellom personlig og profesjonell kompetanse. Han anser at alle kompetanser er personlige, og at alle ferdigheter som letter oppgaveløsning og måloppnåelse i profesjonell praksis er en del av en profesjonell handlingskompetanse. Relasjonen mellom profesjonsutøver og bruker medieres av personligheten (Nygren 2004, 96-109). Dette betyr at i Nygrens kompetansebegrep inkluderes verdier og holdninger som del av profesjonsutøverens *yrkesrelevante ferdigheter*. Disse *yrkesrelevante ferdighetene* baserer seg på innsikt og kjennskap til egen personlighet og de yrkesrelevante kunnskaper man har. Ferdighet bygger altså på kunnskaper, men vi kan også anse kunnskap som noe instrumentalisert – som middel i en spesifikk kontekst (profesjonsutøvelsen) for å oppnå et mål. Subjektive holdninger *kan* da bli middel for å oppnå mål i praksis. Når Nygren inkorporerer verdier og holdninger i sitt kompetansebegrep, inviterer det til refleksjon over og innsikt i egen personlighet og egne vurderinger. At praktikerer, gjennom opplæring, er villig til å justere sine verdier og holdninger, er derfor en viktig del av kompetanseutviklingen.

8.7 Barrierer mot kompetanseutvikling

Analysen av funn fra de kvalitative dataene indikerer at HPMT har bidratt til kompetanseutvikling, først på et ideelt plan (forventningene) og deretter i den aktuelle brukskonteksten (implementering, erfaringer). KVP-veilederens innvendinger med henvisninger til egen praksiskontekst er en kilde til innsikt i barrierer i implementeringsprosessen. Dette diskuterer vi i prosessevalueringen (kapittel 7). Spørsmålet i

dette kapitlet er *hvorvidt dette skaper hinder for kompetanseutviklingen* og hvordan de i så fall kan løses?

En barriere er noe som forhindrer at et gitt tiltak eller metode blir implementert, eller begrenser måten den kan implementeres på. Dette «noe» kan gjøre at praktikerne «overser» metodikken og/eller at den virker mindre effektivt enn den «kunne ha gjort». Vi kan ha barrierer mot å lære, barrierer mot å implementere, og disse barrierene kan være aktuelle i kort eller lang tid. *Barrierer mot å lære* kan henge sammen med kontekstuelle forhold i opplæringssituasjonen og/eller individuelle forhold (Illeris 2006).²⁵

Funn fra observasjonene av opplæringen indikerer at dette er aktuelle barrierer for oppfylling av HPMTs mål om å bli omforent «NAV-modell» og «språk». Hverdagen er ikke alltid så enkel og idealisert som eksemplene og casene de jobber med, innvendte KVP-veilederne (se kapittel 4). Gjennom opplæringen har kurslederne understreket at veilederne ikke er på HPMT-opplæring for å bli avlært. Funn fra observasjonene viser at kurslederne kunne besvare spørsmål fra KVP-veilederne med tiltro til at dere «finner ut av det selv» i en konkret situasjon, at de «selv vet best» (kapittel 4). Fra kursleders side kan det tolkes som en understreking av at veilederne ikke skal avlæres, men at de besitter kunnskap og erfaring de må ha tiltro til. Samtidig *kan* en slik understreking muligens legitimere å fortsette som før. Dersom veilederne opplever at det er vanskelig å aktivere HPMT i en presset hverdag, kan det tenkes at de unngår de metodiske verktøy de er usikre på eller «ikke liker»? I kapittel 4 så vi at slike usikkerhetsmomenter er relevante for fagutviklingsprosessen HPMT. Samtidig veide andre deler av opplæringen opp for disse «manglene på konkrete svar». Etter de innledende samlingene fortsatte HPMT-opplæringen gjennom veiledning på kontorene og jevnlige «boostersamlinger». Funn fra intervjuene ved T2 viser at vi kan forstå veiledningskomponenten i HPMT som å representere en ny *ytre betingelse* som kommer til: Når opplæringen fortsetter i form av systematisk veiledning i implementeringsfasen i kontorene, øker sannsynligheten for at KVP-veilederne får *kontroll og legitimitet* som brukere av HPMT.

For noen av KVP-veiledere er det også andre barrierer vi kan knytte til deres kompetanseutviklingsprosess. En *indre barriere* kan være hva som «mentalt» skjer i en travel hverdag – kan det være slik at det er lett å falle tilbake på «business as usual», at veilederne fortsetter med det de fra før synes de fikk til og opplever seg kompetent på? I opplæringen observerte vi en annen «glød» på temaer som «møte med bruker» enn «koordinering og forvaltningsfunksjon», og noen uttrykte skuffelse over at også HPMT var et «skjemavelde», noe de så langt i opplæringen hadde oppfattet HPMT som et kjærkomment alternativ til (se kapittel 4). Begrepet *prematur lukning* er brukt i en studie av profesjonell utvikling (Rønnestad 2008) for å forstå hva som skjer når utfordringene blir for store og man ikke

²⁵ Kjente *barrierer mot implementering* er mangel på støtte (fra ledelse eller kolleger), mangel på ressurser, praktiske utfordringer (kunnskap/ekspertise), kulturelle (holdninger til metoden) og politiske (endringer i prioriteringer og føringer fra høyere hold).

klarer å forvalte og opprettholde refleksjon. Når praktikerer ikke mestrer vanskeligheter og utfordringer i det profesjonelle arbeidet, kan vi forstå dette som en ikke-reflektert måte å forsvare seg på. I det sosialfaglige feltet kan det vise seg ved at den profesjonelle viser til stort arbeids- og tidspress for å få unnagjort det mest presserende (Rønnestad 2008, 281). Dette er viktig i forhold til fagutvikling. Finnes det barrierer som hindrer fagutvikling i å manifestere seg som *økt kompetanse*? I så fall hvilke, og på hvilken måte? Hva er *barrierer mot læring* sammenlignet med hva som er barrierer mot implementering?

Veilederne belyser forhold som kan påvirke potensialet for kompetanseutvikling. Som vist, beskriver Nygren kompetanseutvikling som både *indre og ytre betingelser*. Deltakerne i et praksisfellesskap utfører alltid sine handlinger i en sosiokulturell og materiell kontekst som har stor betydning for læring, utvikling og bruk av handlingskompetanser i det aktuelle praksisfellesskapet (Nygren 2004, 250). Den sosiokulturelle konteksten for veilederne i HPMT-opplæringen er NAV og sosialfaglig arbeid som består av bl.a. lover, forskrifter, reglement, planer, målsettinger, oppgaver, kulturelle artefakter (som innbefatter både konkrete arbeidsredskap samt fellesskapets lokale verdier/holdninger), ansvars- og arbeidsfordeling og posisjoner. Denne konteksten gir både muligheter og begrensninger. Den strukturerer handlinger og den utgjør en kravstruktur (samtidig; dette betyr ikke at den determinerer handlinger). Hvilket handlingsrom gir den aktuelle kravstrukturen?

KVP-veilederne er engasjerte, inkludert at de gir uttrykk for tvil. De ser utfordringer med det å skulle overføre HPMT til konkret praksis. Det kan være et uttrykk for at de aktivt reflekterer over nytten av verktøyene i den handlingskontekst de er i på sin arbeidsplass. Vi kan dermed forstå innvendinger og kritiske responser som noe mer enn som at veilederne mobiliserer forsvar mot læring ved å avvise verktøyene eller ikke ønsker å innlemme dette som del av sin profesjonsutøvelse. De kan tvert imot tolkes som at de er klar over og reflekterer omkring sin spesifikke handlingskontekst og kravstruktur. De kjenner sin praksiskontekst og har kompetanse til å forutse og identifisere forhold som *kan* gjøre det praktisk og faglig vanskelig å anvende HPMT. Å få lov til å bringe frem denne tvilen i en opplærings situasjon er en anerkjennelse av deres lokale kunnskap og kompetanse.

Slike funn illustrerer viktigheten av å forstå lærings- og kompetanseutviklingsprosessen ut ifra en *aktørorientering*. Formålet med HPMT er å skape styrket profesjonsutøvelse og derigjennom kvalitativt bedre tjenester for brukeren. Opplæringen legger til rette for læring, men den faktiske endring er det aktørene – veilederne – som må *gjøre*. For å lykkes med HPMT som fag- og kompetanseutviklingsprosess er det viktig at både programutviklere, ledere og veiledere forstår hvem KVP-veilederen er, hvilke posisjoner og handlingsrom de har i sin arbeidshverdag. I den forbindelse er det aktuelt å se på motsatsen til barrierer – nemlig *føringer* for kompetanseutvikling. Funnene peker mot at HPMT har bidratt til styrkingen av sentrale elementer som yrkesidentitet, ferdigheter og yrkesrelevant kontroll. Dette kan ha styrket KVP-veilederens handlingskompetanse og derigjennom deres beredskap for handling. Vi kan også identifisere føringer helt konkret: Hvilke aktører omkring NAV-veilederne kan representere føringer i det å lære, implementere, anvende HPMT? Eksempler på slike aktører kan ifølge KVP-veilederne selv være personer i arbeidsmarkedet,

tiltaksarrangører o.l. Bedret kompetanse i form av kunnskap om og samarbeid med andre aktører kan bidra til bedre samspill og innsikt i og anerkjennelse av hverandres bidrag, samtidig som det styrker yrkesidentitet, ferdigheter og yrkesrelevant kontroll.

8.8 Ny handlingsberedskap?

Målet med HPMT er å bidra til *økt kompetanse* og bedre tjenester i praksisfeltet. I dette kapitlet har vi anvendt sosiokulturelle perspektiver på kompetanseutvikling og læring for å forstå veiledernes læringsprosess gjennom opplæringssamlinger og implementering av HPMT. Vi kan se NAV som en ny sosiokulturell handlingskontekst som krever ny/bedret handlingskompetanse. Analysen peker mot at HPMT har hatt betydning for veilederens forståelse av og utvikling av ny/forbedret *handlingsberedskap*, altså

en beredskap som representerer en kognitiv og motivasjonell tendens hos en person til i bestemte situasjoner på en integrert måte å ta i bruk bestemte kunnskaper, ferdigheter, kontroll og en bestemt yrkesmessig identifisering av seg selv og den aktuelle praksisen i tråd med bestemte verdier og ideologier, mål, behov og følelser (Nygren 2004, 223).

Sitatet viser at handlingsberedskapen integrerer alle hovedelementene i Nygrens kompetansebegrep. I tråd med sitt grunnsyn om at kompetansen formes av både individuelle betingelser og sosiokulturelle og materielle forhold, understreker Nygren at handlingsberedskap er *tendensiell* (Nygren 2004, 221). Handlingsberedskap bygger på handlingsmønstre som yrkesutøveren har tendens til å bruke i gitte situasjoner. Implisitt ligger en forståelse av at handlingsberedskapen har potensial for endring. Yrkesutøverens indre og ytre betingelser for å bli kompetente i HPMT er derfor av betydning. Disse betingelsene kan ha innvirkning på om metoden blir det mønster som de bruker i sitt arbeid eller ei. Profesjonsutøverens verdier og holdninger er tett sammenvevd med handlingsberedskap. HPMT-opplæring og egne holdninger vil sannsynligvis sammen påvirke om HPMT «bare» blir en potensiell form for handlingsberedskap eller om den blir kontekstspesifikk og realisert. HPMT-prosjektet har tatt høyde for dette i sitt læringssyn. Opplæringen fortsatte i form av veiledningsvirksomhet i implementeringsperioden. Dette kapitlet har vist at den også var basert på *anerkjennende dialog og deltakelse*. Data viser at den *anerkjennende dialog og deltakelse* kan ha vært avgjørende for en opplevelse av trygghet, mestring og eierskap til metoden. Og trygghet, mestring og eierskap er viktig for veiledernes tiltro til HPMT. Veilederne skal ikke bare *lære* HPMT, de skal også *gjøre* HPMT. Derfor kan ikke veilederne bare lære HPMT, de må også benytte modellen i en spesifikk handlingskontekst.

9 EFFEKTER AV HPMT FOR KVP-DELTAKERE: ARBEID, AKTIVITET OG INNTEKT

Hensikten med HPMT er å fremme evidensbasert oppfølgingsarbeid i NAV, og gjennom dette bidra til helhetlig og kvalitativt bedre oppfølging av brukere (se kapittel 1.2). Ideene omkring aktiveringspolitikken har utviklet seg i retning av at økonomiske insentiver og vilkår er ansett som effektive redskaper for å få folk i arbeid. Slike ideer har fortsatt å gro frem på tross av at forskning har vist nøytrale, og til og med negative effekter av initiativene, spesielt for de svakere gruppene i samfunnet (Malmberg-Heimonen 2005). KVP, og spesielt kombinert med HPMT, er et uttrykk for et annet fokus på aktiveringspolitikken: Her er målsettingen et langsiktig sosialfaglig arbeid med mål om å øke brukernes kvalifikasjoner og derigjennom muligheter på arbeidsmarkedet.

Fokuset på det sosialfaglige og systemorienterte arbeidet i HPMT er en erkjennelse av at årsaken til at enkeltindivider befinner seg langt fra arbeidslivet, ikke *kun* er en funksjon av faktorer på individnivå. Det finnes også faktorer på systemnivå som spiller inn; arbeidsliv, venner/miljø, tilgang på ressurser og ikke minst den rollen det sosialfaglige oppfølgingsarbeidet kan ha. I kapitlene 6 og 7 viste vi på hvilke områder, i hvilken grad og på hvilken måte veilederne har endret sitt oppfølgingsarbeid etter å ha deltatt i HPMT-programmet. Kapitlene 4 og 7 viste også til utfordringer i denne prosessen. Funnene i de tidligere kapitlene berører tjenesteyterne som aktører i HPMT, og de er viktige både for å forstå iverksettingsprosesser og profesjonell utvikling. Nyten av økt kompetanse hos veilederne må imidlertid også vurderes ut fra om den gir resultater på brukernivå. Har HPMT hatt effekter for brukernes hovedmålsettinger i KVP: *arbeid, aktivitet og inntekt*? Analysene er basert på data fra både spørreskjema og register, noe som gir resultatene styrket presisjon, troverdighet og muligheter for å følge opp KVP-deltakerne over tid.

9.1 Effekter av HPMT på arbeid og aktivitet

Alle respondentene var deltakere i KVP da de besvarte det første spørreskjemaet (T1) i undersøkelsen. 18 måneder senere (T2) ble de spurt om hva som best beskriver deres situasjon. Skjemaet hadde mange svaralternativer, og vi ga KVP-deltakerne mulighet til å krysse av for flere av disse (se tabell 5). Det er for eksempel mulig å ha jobb og samtidig være sykmeldt. I gjennomsnitt er det krysset av for 1,19 alternativer, det vil si at 19 prosent av deltakerne har krysset av for flere enn ett alternativ. Deltakerne i tiltaksgruppen har også i noe høyere grad krysset av for flere alternativer enn deltakerne i sammenligningsgruppen. For å ta hensyn til dette har vi også beregnet en vektet andel som korrigerer for antall avkryssinger. Dette endrer ikke forholdene mellom tiltaks- og sammenligningsgruppene. Tabell 6 viser

uvektet fordeling av deltakernes situasjon 18 måneder etter rekruttering. Dette er omtrent ett år etter at veilederne gjennomførte siste opplæringssamling.

Tabell 6: Aktivitet 18 måneder etter rekruttering (flere avkryssinger er mulige)

	Tiltak (%)	Sammenligning (%)
Inntektsgivende arbeid, heltid	15,5	15,3
Inntektsgivende arbeid, deltid	19,0**	9,6
Kvalifiseringsprogrammet (KVP)	20,6	24,9
Andre kvalifiseringstiltak	15,9	20,3
Utdanning, over 10 timer i uken	6,7	3,4
Arbeidsledig	15,9	19,8
Sykmeldt/arbeidsavklaringspenger (AAP)	21,0	19,2
Fengsel/behandlingsinstitusjon	4,0	2,8
Uføretrygdet	1,6	1,7
Omsorgs- eller fødselspermisjon	3,2	1,7
	123,4	118,6

* p<0,05 ** p<0,01 *** p<0,001

Resultatene viser ingen forskjell mellom KVP-deltakerne ved tiltaks- og sammenligningskontor i overgang til *heltidsarbeid*. I begge gruppene er i overkant av 15 prosent i heltidsarbeid ved T2. Derimot er det signifikant forskjell mellom tiltaks- og sammenligningskontor når vi ser på overgang til *deltidsarbeid*. Overgangen til deltidarbeid er dobbelt så stor i tiltakskontorene som i sammenligningskontorene, 19 versus 9,6 prosent. Videre viser tabell 6 at andelen respondenter som fremdeles er i KVP, er 20,6 prosent i tiltakskontorene og 24,9 prosent i sammenligningskontorene. Andelen som er i andre kvalifiseringstiltak, er 15,9 prosent i tiltaksgruppen versus 20,3 prosent i sammenligningskontorene.²⁶ Andelen KVP-deltakere som er i KVP eller aktiviseringstiltak, er høyere i sammenlignings- enn i tiltaksgruppen. Begge trendene er sterke, men ikke statistisk signifikante. For å teste innelukkningseffekter har vi kategorisert alle aktiviseringstiltak (inklusive KVP) som én kategori, aktiviseringstiltak. Når vi ser på aktivisering som en samlekategori, er altså forskjellene mellom tiltaks- og sammenligningskontor statistisk signifikante.

²⁶ Lærlingplass, arbeidsmarkedsopplæring, praksisplass, andre kvalifiseringstiltak og yrkesrettet attføring.

Overgangen til deltidsarbeid er signifikant høyere i tiltaksgruppen enn i sammenligningsgruppen. Denne effekten er sterk, selv etter kontroll for arbeidserfaring og innvandrersstatus. I kapittel 2.1 viste vi at det er observert ulik seleksjon i tiltaks- og sammenligningsgruppen. Fra tiltakskontorene er det flere KVP-deltakere som ikke er norskfødte, og det er også flere uten tidligere arbeidserfaring enn i sammenligningskontorene. Vi har også vist at det er observert ulik seleksjon ut av studien (frafall). For å ta hensyn til dette har vi analysert deltidsarbeid i flere ulike modeller som tar hensyn til disse faktorene. Resultatene viser at selv etter kontroll for disse faktorene, har HPMT en sterk positiv effekt på overgang til deltidsarbeid. Det innebærer at effekten ikke kan forklares med observerte forskjeller i rekruttering inn i tiltaks- og sammenligningsgruppen (seleksjon inn) eller frafall ved T2 i tiltaks- og sammenligningsgruppen (seleksjon ut). Samlet tegner dette et tydelig bilde: KVP-deltakerne som har fått oppfølging fra veiledere i tiltakskontorene, har oftere kommet over i *inntektsgivende deltidsarbeid*. KVP-deltakerne som har fått oppfølging av veileder i sammenligningskontorene, har i større grad blitt værende i KVP eller gått over i andre arbeidskvalifiserende tiltak.

Effektstyrke

For å få et inntrykk av hvor sterk effekt overgangen fra KVP til deltidsarbeid er, kan det være nyttig å gjøre mer nøyaktige sammenligninger av tiltaks- og sammenligningskontor. Et nyttig verktøy for slike sammenligninger er «Numbers Needed to Treat» (NNT). NNT angir effektiviteten til en behandling som *det antall behandlinger i tiltaksgruppen som er nødvendig for at intervensjonen skal være mer suksessfull for én person mer enn i sammenligningsgruppen*. Jo lavere NNT, jo mer effektiv er intervensjonen (Nuovo et al. 2002).²⁷ For å gjøre en slik beregning må vi vite hvor stor prosentvis endring vi finner i hver av gruppene. Dette målet kalles absolutt risikoreduksjon (AAR).

Tabell 7 viser absolutt risikoreduksjon (AAR) og hvor mange som må behandles i tiltaksgruppen for å få én mer i arbeid sammenlignet med kontrollgruppen (NNT). Dobbelt så mange KVP-deltakere i tiltaksgruppen startet i deltidsarbeid sammenlignet med kontrollgruppen.²⁸ Dette tilsvarer en relativ effekt på 100 prosent. Den absolutte prosentvise forskjellen mellom gruppene er 9,4 prosentpoeng. Dermed er absolutt risikoreduksjon 9,4 prosent, noe som tilsvarer $NNT=10,64$. Det er kun mulig å følge opp hele mennesker, NNT blir derfor 11. At NNT er 11, betyr at for hver ellefte som mottok oppfølging i hver av

²⁷ NNT beregnes etter formelen $NNT = 1/ARR$ (Absolutt Risikoreduksjon). ARR angir absolutt reduksjon i uønskede utfall i tiltaksgruppen. Denne reduksjonen beregnes ved å ta andel uønskede utfall i tiltaksgruppen og trekke fra andel uønskede utfall i sammenligningsgruppen. I HPMT-studien hadde ingen av deltakerne jobb ved T1. ARR kan derfor beregnes som den absolutte prosentdifferansen mellom tiltaksgruppen og sammenligningsgruppen.

²⁸ Som tidligere vist er det ingen effekt på inntektsgivende heltidsarbeid. I utgangspunktet er det derfor irrelevant å beregne NNT for dette utfallet.

gruppene, er det én mer som har fått inntektsgivende arbeid i tiltaksgruppen (Nuovo et al. 2002; Moore et al. 2002).

Tabell 7: AAR og NNT beregnet ut fra vektet andel overganger til inntektsgivende arbeid

	AAR (%)	NNT
Inntektsgivende arbeid, deltid	9,4	11
Inntektsgivende arbeid, heltid	0,2	500
Inntektsgivende arbeid (sum deltid og heltid)	9,6	11

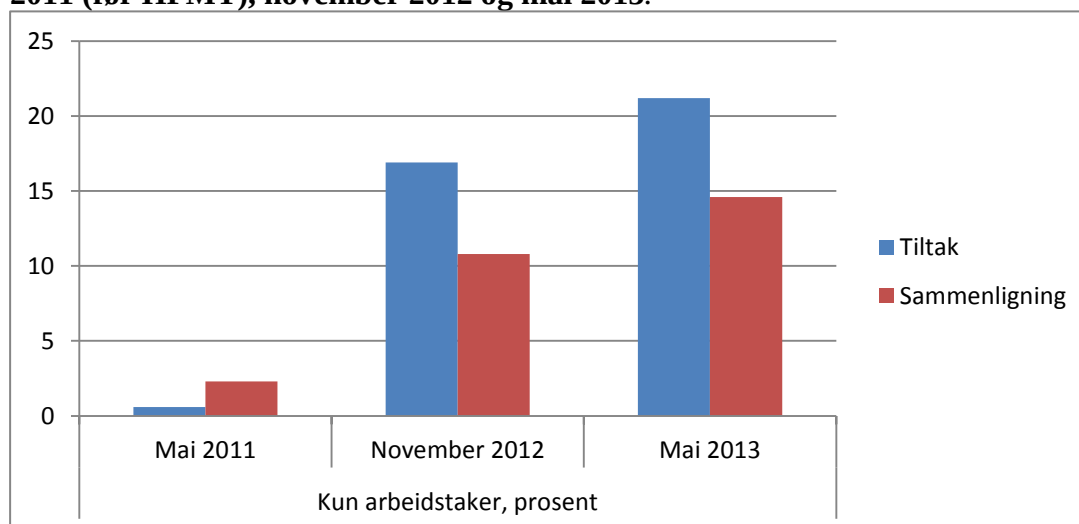
9.2 Effekter på økonomisk uavhengighet

Gjennom tilgang til opplysninger fra NAVs registre er det mulig å undersøke overgangen til arbeid ved å sammenligne KVP-deltakernes endringer i status fra mai 2011 til november 2012 og mai 2013 mellom tiltaks- og sammenligningsgruppen. Mulighetene registerdataene gir, skiller seg fra spørreskjemaene, og de er ikke direkte sammenlignbare.²⁹ I dette kapitlet anvender vi data fra før implementering (mai 2011), ett år og to måneder etter avsluttet HPMT-opplæringssamlinger (november 2012) og ett år og åtte måneder etter avsluttet HPMT-opplæringssamlinger (mai 2013). En stor fordel med registerdataene er at de gir mulighet til å innhente informasjon om alle KVP-deltakere i studien. Vi vil spesielt se på hvorvidt KVP-deltakerne er i jobb mai 2011, november 2012 og mai 2013, samt hvorvidt de mottar eller ikke mottar støtte fra andre velferdsordninger.

Figur 13 viser andelen som er registrert som «kun arbeidstaker» i NAVs registre i mai 2011, november 2012 og i mai 2013. Dette betyr at de ikke mottar andre velferdsytelser. Tendensen er tydelig. Begge gruppene hadde svært lav andel sysselsatte i mai 2011, før HPMT. Ved de to neste målepunktene, november 2012 og mai 2013, er det betydelig flere som har arbeid, men andelen er høyest i tiltaksgruppen. I november 2012 var 16,9 prosent fra tiltakskontorene og 10,8 fra sammenligningskontorene i inntektsgivende arbeid. I mai 2013 var 21,2 prosent fra tiltakskontorene og 14,6 prosent fra sammenligningskontorene i inntektsgivende arbeid (uten å motta velferdsytelser). Ved begge tidspunktene var forskjellene mellom tiltaks- og sammenligningskontorene signifikante ($p=0,036$ og $p=0,038$).

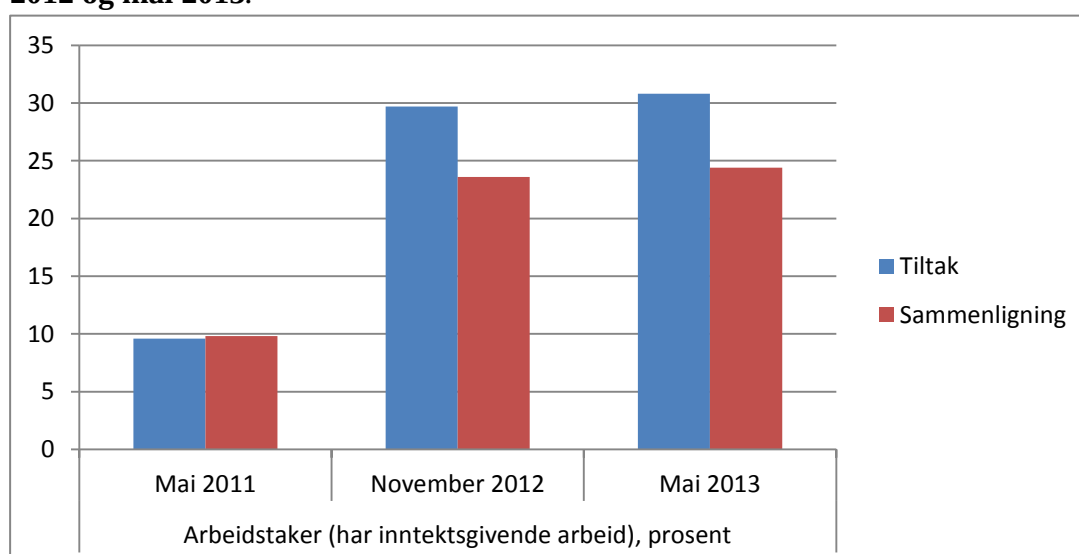
²⁹ Registerdataene er fra et senere målepunkt enn spørreskjemadataene, de måler ikke nøyaktig samme arbeidstilknytning og har så å si null bortfall. Resultatene vil dermed være noe avvikende fra resultatene basert på spørreskjemadataene.

Figur 13: Registrert som arbeidstaker (uten andre velferdsytelser) i NAVs registre, mai 2011 (før HPMT), november 2012 og mai 2013.



Dersom vi inkluderer alle som er registrert som arbeidstakere, uavhengig av om de mottar ytelser fra NAV (for eksempel arbeidsavklaringspenger), ser vi samme tendens. Figur 14 viser at de to gruppene hadde omtrent like lav andel arbeidstakere i mai 2011. I november 2012 og mai 2013 var andelen betydelig høyere i tiltaksgruppen. I november 2012 var 29,7 prosent fra tiltakskontorene og 23,6 prosent fra sammenligningskontorene i inntektsgivende arbeid. I mai 2013 var 30,8 prosent fra tiltakskontorene og 24,4 prosent fra sammenligningskontorene i arbeid uten å motta velferdsytelser. Ved begge oppfølgingstidspunktene (november 2012 og mai 2013) var forskjellene mellom tiltaks- og sammenligningskontorene marginalt signifikante ($p=0,097$ og $p=0,085$).

Figur 14: Registrert som arbeidstaker i NAVs registre, mai 2011 (før HPMT), november 2012 og mai 2013.



9.3 Effekter på inntekt

Fordi HPMT viser seg å øke overgang fra KVP til deltidsarbeid, er det også naturlig å undersøke om HPMT har bidratt til høyere inntekt blant KVP-deltakerne i tiltaksgruppen. 18 måneder etter rekruttering stilte vi KVP-deltakerne følgende spørsmål i surveyen ved T2:

Hvor stor var den utbetalte inntekten i din husstand den siste måneden etter at skatten er trukket fra? Ta med alle typer inntekt dere har, f.eks. lønn, barnetrygd, bostønad, kvalifiseringsstønad, sosialhjelp osv.

Hensikten med spørsmålet er å få innsikt i husholdningens samlede inntekter per måned.

Tabell 8 viser inntekten blant KVP-deltakere fra tiltaks- og sammenligningskontor.

Gjennomsnittet blant deltakerne fra tiltakskontorene er omkring 2600 kroner høyere enn for deltakere fra sammenligningskontorene, og forskjellen er statistisk signifikant.

Regresjonsanalyser viser at to tredjedeler av denne forskjellen mellom tiltaks- og sammenligningsgruppen kan knyttes til inntektsgivende arbeid. Det er dermed grunn til å anta at effekten av HPMT på deltidsarbeid manifesterer seg i form av økt inntekt i tiltaksgruppen.

Tabell 8: Inntekt i kroner ved T2 (n=394)

	Tiltak	Sammenligning
Gjennomsnitt	15 620**	12 996
Standardavvik	9 796	8 503
N	227	167

**p=0,006

Vi har ikke informasjon om inntekt ved T1, det er derfor vanskelig å trekke en statistisk slutning om den direkte effekten av HPMT på inntekt. Praktisk og teoretisk er imidlertid dette et mindre problem; alle deltakere var i KVP ved T1, og veien til økt inntekt går i all hovedsak gjennom lønnsarbeid. Derfor er det interessant å undersøke hva gjennomsnittsinntekten for heltids- og deltidsarbeid er i tiltaks- og sammenligningsgruppen. Tabell 9 viser gjennomsnittlig total inntekt for henholdsvis deltids- og heltidsansatte i tiltaks- og sammenligningsgruppen.

Tabell 9: Inntekt i kroner ved T2 (n=394)

	Tiltak	Sammenligning	Sig. (T-test)
Heltid	21 315	19 362	0,495
Deltid	19 824	12 139	0,003

Heltidsansatte i tiltaksgruppen har en inntekt på 21 300 kroner. Det er 2000 mer enn i sammenligningsgruppen, men forskjellen er ikke statistisk signifikant. Når det gjelder deltid, er forskjellen betydelig større. De deltidsansatte i tiltaksgruppen har en gjennomsnittsinntekt på nesten 20 000 kroner. I sammenligningsgruppen er gjennomsnittlig inntekt for deltidsansatte rett over 12 000. Det er en forskjell på nesten 8000 kroner, og denne forskjellen er statistisk signifikant. Den høye inntekten blant deltidsansatte i tiltakskontorene er derfor en viktig faktor for å forklare inntektsforskjellen mellom tiltaks- og sammenligningsgruppen.

9.4 Konklusjon

I dette kapitlet har vi analysert effekter av HPMT på KVP-deltakernes arbeid, aktivitet og inntekt, det som er de primære målene for undersøkelsen. Vi har også undersøkt effekter i forhold til noen sekundære mål: endringer i mestringsevne og relasjonell allianse (med veileder). Analysene viser ingen effekt på disse målene. For de primære målene viser resultatene at KVP-deltakerne fra tiltakskontor har høyere overgang til arbeid. Dette skyldes økt overgang til *deltidsarbeid* i denne gruppen. Et annet interessant funn er at KVP-deltakerne fra tiltakskontorene rapporterer betydelig høyere inntekt ved T2 enn KVP-deltakere fra sammenligningskontorene. Dette gjelder spesielt deltakere som har startet i deltidsjobb. Analysene viser også at KVP-deltakerne fra sammenligningskontorene oftere er i aktiviseringstiltak: arbeidsmarkedsopplæring, praksisplass og KVP. Sammenlignet med deltakerne i tiltaksgruppen er de oftere blitt værende i KVP eller gått over i andre tiltak.

En sentral kritikk mot effektanalyser av klynge (kontor) er at effektene kan være drevet av noen få avvikende klynger. I disse analysene er det viktig å undersøke om effektene kan være moderert av arbeidsmarkedet i kommunene. Deskriptive analyser av utvikling i arbeidsmarkedet viser at denne utviklingen har vært nokså lik for alle kommuner/kontorene som deltar i undersøkelsen. Unntaket er en av kommunene i sammenligningsgruppen, der arbeidsledigheten var spesielt lav (noe som skulle tilsi gode muligheter for overgang til arbeid). Det er også viktig å understreke at dette ikke er et sannsynlighetsutvalg, og dataene kan derfor ikke benyttes som estimat på KVP-populasjonen generelt. Likevel viser en sammenligning med en landsomfattende registerdatabasert studie av KVP-deltakere (Ohrem Naper 2010) at vår studie har mange likhetstrekk på observerte variabler.

Resultatene viser generelt at HPMT-opplæringen og -veiledningen har bidratt til å få KVP-deltakerne ett skritt nærmere arbeidsmarkedet. I stedet for å gå over i arbeidsmarkedstiltak, har KVP-deltakerne fra tiltakskontorene i større grad kommet seg over i deltidsarbeid. Analysene viser at implementering av HPMT, en intervensjon som vektlegger det sosialfaglige arbeidet, har hatt effekter på brukernivå. Innføringen av HPMT har ført til at flere KVP-deltakere er kommet i arbeid.

10 KONTORFORSKJELLER I IMPLEMENTERING OG EFFEKTER AV HPMT- PROGRAMMET

I kapittel 6 har vi vist at veiledernes erfaringer med HPMT-programmet varierer. Til dels kan dette skyldes variasjoner mellom enkelte veileders opplevelser og erfaringer, men det kan også skyldes implementeringsforskjeller mellom kontorene. Direktoratets erfaringsrapport peker også på implementeringsvansker i flere kontor. Dette skyldes blant annet permisjoner og omorganiseringer som gjorde det vanskelig å holde fokus på implementering av HPMT-metodikken i praksis (Avdir 2013).

Ulikheter i implementeringen av HPMT i kontorene skaper utfordringer for tolkning av effektanalysene. I denne studien har vi inkludert alle tiltakskontorene når vi måler effekt av HPMT, uavhengig av kontorenes vansker med implementeringen av HPMT. Et viktig argument for denne tilnærmingen er at alle veilederne fra tiltakskontorene har deltatt på HPMT-samlingene. Et annet viktig argument er hensynet til forskningsdesignet. Eksklusjon av kontor som ikke har gjennomført tilstrekkelig implementering, vil kunne gi skjevhet i dataene (Eldridge 2008). Effektanalysene sammenligner utviklingen i tiltakskontorene med utviklingen i sammenligningskontorene. Dersom vi tar bort tiltakskontor med implementeringsvansker fra analysene, skapes det skjevhet, og denne skjevheten vil nødvendigvis påvirke resultatene (Bloom 2005).

Siden det ikke lar seg gjøre å trekke ut tiltakskontor med implementeringsvansker fra analysene, blir det desto viktigere å studere forskjeller mellom kontorene, både når det gjelder erfaringer med og effekter av HPMT. Er effektene jevnt fordelt eller er det noen få kontor som bidrar med store andeler av effektene? Hva kan forklare eventuelle forskjeller her? Slike spørsmål kan kun besvares ved hjelp av avanserte statistiske modeller som krever betydelig større datamateriale enn hva denne studien har. Dette behovet gjelder spesielt antall kontor. For å analysere hva som forklarer forskjeller mellom kontor, må det være mange kontor å analysere variasjon mellom. En tommelfingerregel i slike studier er at det er bedre å ha et stort antall små klynger (dvs. kontor) enn et lite antall svært store klynger (Guittet et al. 2005; Raudenbush 1997; Eldridge et al. 2008). I denne studien er antallet KVP-deltakere høyt (617) og antallet veiledere moderat (99), mens antall kontor er ganske lavt (18 kontor). Dermed er det ikke mulig å gjennomføre avanserte statistiske analyser for å finne ut om variasjon mellom kontorene forklarer effektene.

Det er likevel ikke umulig å studere *om* det er forskjeller mellom kontorene, og *hvilke* forskjeller som finnes. Å studere slike forskjeller deskriptivt er både mulig og nyttig (Cheyne et al. 2008; Bloom 2005). Varierer for eksempel erfaringene mellom de ulike tiltakskontorene? Har noen kontor hatt større positiv utvikling enn andre på de ulike effektmålene? I det følgende vil vi derfor presentere deskriptive forskjeller mellom kontorene.

En utfordring ved denne fremgangsmåten er at antallet veiledere og KVP-deltakere er lavt når de er fordelt på kontor. Dermed er gjennomsnitt og andeler i noen tilfeller fordelt ut fra respons fra et *svært begrenset* antall veiledere og KVP-deltakere.³⁰ Dette er viktig å huske på når funnene tolkes (Reid et al. 2004).

10.1 Kontorforskjeller, veiledernes erfaringer med HPMT

Flere av de tidligere kapitlene har vist at veiledernes erfaringer fra HPMT-programmet varierer. Til dels kan denne variasjonen forklares gjennom individuelle forskjeller mellom veiledere i hvordan HPMT-programmet er erfart, men en mer sannsynlig forklaring til variasjonen er forskjeller mellom kontor i hvordan HPMT-programmet er blitt implementert (Hayes & Moulton 2009). I spørreskjemaet ved T2 spurte vi veilederne om deres vurdering av nytten av samlingene. Disse funnene er presentert i kapittel 6 og viste at veilederne generelt mente opplæringen hadde vært nyttig. I dette kapitlet ser vi på hvordan veiledernes erfaringer varierer basert på hvilket kontor de kommer fra. Det er naturlig nok kun tiltakskontor som inngår i sammenligningen.

Det er viktig å understreke at vi undersøker implementeringen basert på tre mål: nytte fra samlingene, HPMT-implementeringen generelt og antall HPMT-veiledninger. Det er mulig andre mål kunne ha fanget opp andre aspekter ved HPMT-implementeringen.

Tabell 10 viser veiledernes vurderinger av nytten fra den *første* samlingen fordelt per kontor.³¹ Gjennomsnittlig svarer veilederne fra alle unntatt ett kontor et sted mellom 3 og 4. Det vil si at de vurderte samlingen til å være mellom «delvis nyttig» og «helt nyttig». Resultatene for de andre samlingene er lignende: Det er generelt *små* forskjeller mellom hvordan veilederne fra de ulike kontorene vurderer nytten av samlingene.

³⁰ For å ivareta anonymitet er kontorene nummerert. Vi har også tatt bort antall brukere og veiledere for hvert kontor. Antallet veiledere som har svart, varierer fra en til åtte. Antall KVP-deltakere varierer fra 10-97.

³¹ Svaralternativene er 0=helt unyttig, 1=delvis unyttig, 2=hverken nyttig eller unyttig, 3=delvis nyttig, 4=helt nyttig.

Tabell 10: Veilederne vurdering av nytten av samling 1

Tiltakskontor	Gjennomsnitt
2	3,75
4	3,33
5	2,29
9	3,67
10	3,83
13	3,29
16	4,00
17	3,75
18	3,00

I spørreskjemaet har vi også spurt hvorvidt veilederne mente at implementeringen var gjennomført i tråd med direktoratets målsetninger. Tabell 11 viser veilederne vurderinger fordelt på kontor – og her er forskjellene mellom kontorene relativt *store*. På en skala fra 0 til 4³² svarte veilederne i gjennomsnitt 2,78. Deres samlede svar var dermed nærmest 3, «i noen grad». I ett kontor er gjennomsnittet «1», noe som tilsvarer i «liten grad». I et annet er gjennomsnittet «4», noe som tilsvarer «i stor grad». Vurderingene fra de øvrige kontorene sprer seg relativt jevnt langs skalaen.

Tabell 11: Implementering i tråd med direktoratets målsetninger

Tiltakskontor	Gjennomsnitt
2	4,00
4	2,75
5	2,14
9	1,00
10	2,00
13	3,25
16	2,50
17	2,67
18	3,50

Et sentralt element i HPMT-programmet er veiledning. Hyppigheten av disse veiledningene varierer imidlertid mellom kontorene. Tabell 12 viser gjennomsnittlig antall veiledninger i 2012 ved de ni tiltakskontorene.

³² 0=ikke i det hele tatt, 1=liten grad, 2=både og, 3= i noen grad, 4=i stor grad

Tabell 12: Antall veiledninger gjennomført i løpet av 2012

Tiltakskontor	Gjennomsnitt
2	11,25
4	3,33
5	3,93
9	0,00
10	4,20
13	3,75
16	4,50
17	3,00
18	5,00

Ved ett av kontorene oppgir veilederne at de gjennomsnittlig har hatt 11,25 HPMT-veiledninger, mens et annet rapporterer null.³³ Veiledernes vurderinger av implementeringen har en klar sammenheng med vurderingene av hvordan veiledningen er blitt implementert: Kontoret som i størst grad mente implementeringen var gjort i tråd med direktoratets målsetninger, er også kontoret der veilederne har deltatt på flest veiledninger.³⁴ Likeledes, veilederne i kontoret som ved oppfølgingstidspunkt ikke hadde hatt HPMT-veiledninger, rapporterte at HPMT i liten grad hadde blitt implementert i tråd med direktoratets målsetninger.

De åpne spørsmålene i spørreskjemaene kaster lys over de varierende synspunktene fra veilederne om implementeringen av HPMT-programmet. Denne veilederen viser for eksempel til sterk lederstøtte som forutsetning for god implementering:

HPMT er sterkt ledelsesforankret ved kontoret – dette innebærer at vi (både KVP-veilederne og HPMT-veilederne) får «lov» å bruke tid til HPMT. Vi har ukentlige veiledninger til faste tidspunkt. Vi har fått flere medarbeidere med på «oppsamlingsgruppe», og dette innebærer at HPMT-metodikken er kjent blant alle som arbeider på kontoret.

Betydningen av lederstøtte for implementering ble også diskutert i kapittel 7.

En annen veileder viser til vanskeligheter i implementeringen, grunnet dårlig tid og lav prioritering:

³³ Vi vet at dette kontoret har kommet i gang med HPMT etter oppfølgingen av veilederne med spørreskjema. En av forskerne (Natland) har observert prosessen.

³⁴ Også det kontoret som rapporterte «nest best» på implementering, viser frem en frekvent veiledningsaktivitet.

Det er vanskelig å implementere omfattende metodeutvikling ved siden av full jobb. Vi har det siste halvåret også hatt svært stort fokus på måltall. Det har medført avklaringer av henvisninger og søknader. Jeg tror implementeringen går tregt fordi hverdagen innhenter oss. Det føles som at KVP-gruppen er under høyt stressnivå, fordi vi ikke får tid til å jobbe kvalitativt med oppfølging.

I begge eksemplene viser veilederne til elementer ved kontoret som fremmer eller hemmer implementeringen. I det første eksemplet har en sterk lederstøtte bidratt til prioritering av HPMT i tid og rom. I det andre eksemplet opplever veileder at det ikke er satt av tid til HPMT-implementeringen, og at den nærmest må «implementeres ved siden av full jobb». Avdir arrangerte også en ledersamling den 12.09.-13.09. 2012. Ledere fra fem av ni tiltakskontor deltok i denne samlingen. Deltakelse på ledersamlingen kan ha påvirket lederens rolle i implementeringsarbeidet videre, men det er også mulig at det var de allerede mest motiverte lederne som deltok i samlingen (Fixsen 2009).

10.2 Kontorforskjeller, effekter på veiledernivået

HPMT-studien er klynge-randomisert, og randomiseringen har gitt mulighet til å sammenligne utviklingen i tiltaksgruppen med utviklingen i sammenligningsgruppen (Bloom 2005). Dette er en stor styrke, og er selve grunnlaget for å måle effekter av intervensjonen. Svakheten ved studien er at det er kontor, ikke individer som er randomisert. I kapittel 10.1 viste vi at det er lite variasjon mellom kontor i hvordan veilederne vurderte nytten med opplæringen, mens det var større variasjon mellom kontor i veiledernes vurderinger av implementeringsprosessen. Her vil vi studere kontorforskjeller i utviklingen fra T1 til T2 på effektmålene vi gjennomgikk i kapittel 6. Disse effektmålene er kjernekomponentene i HPMT og består av: faglig kompetanse, relasjonell allianse, veiledningskvalitet, samt de tre innsatsområdene.³⁵ Det er mulig å studere mønstre i denne utviklingen ved å sammenligne utviklingen for hvert enkelt kontor i tiltaks- og sammenligningsgruppen.

I tabell 13 viser vi hovedtrendene for alle effektutfall fordelt på kontor. Positive endringer er merket med et «+», nøytrale med «0» og negative endringer er merket med et «-». Kontorenes gjennomsnittsskår ved T1 og T2, samt differansen mellom T1 og T2 er vist i Appendiks 1. I den videre teksten diskuterer vi så vel hovedtrender som størrelser på endringer.

Hovedbildet som tegner seg når det gjelder effekter på veiledernivået, er at de fleste kontor har positive endringer, spesielt innenfor faglig kompetanse, veiledningskvalitet og relasjonell allianse, møte med bruker og i noen grad systemorientert innsats. Samtidig er det liten eller ingen utvikling i de fleste sammenligningskontorene. Denne tendensen tilsvarer dermed

³⁵ Skalaene varierer fra 0 til 4 på begge måletidspunkt (T1 og T2).

funnene vi har rapportert i kapittel 6 og 8. Det er to kontor i tiltaksgruppen, kontor 4 og 18, som har hatt svært god utvikling. Begge er tiltakskontor og begge har hatt en spesielt positiv utvikling innenfor HPMTs tre innsatsområder: møte med bruker, systemorientert innsats og forvaltning, dokumentasjon og pådriverfunksjon. Samtidig kan vi se at noen kontor, blant annet kontor 16, har vist færre positive endringer. I sammenligningsgruppen har stort sett utviklingen vært nøytral, men det finnes unntak. Kontor 11 har for eksempel hatt en positiv endring på flere variabler. Samtidig rapporterer to kontor fra sammenligningsgruppen negativ eller nøytral endring på nesten alle variabler (kontorene 12 og 15).

Mer spesifikt ser vi følgende variasjon mellom kontor i de ulike kjernekomponentene:

- Endringen i *faglig kunnskap og kompetanse* varierer fra en økning på 1,06 (kontor 9 i tiltak) til en reduksjon på 0,42 (kontor 15 i sammenligning). Av kontorene som deltar i studien, har hele 12 kontor positiv utvikling, og ni av disse er tiltakskontor. Av tiltakskontorene er det 4, 5 og 9 som har hatt den største positive utviklingen.
- Endringen på *veiledningskvalitet*³⁶ varierer fra en økning på 2,17 (kontor 4 i tiltak) til en reduksjon på 1,47 (kontor 15 i sammenligning). 12 av kontorene har positiv utvikling og åtte av disse er tiltakskontor. Fire kontor har en negativ utvikling, og alle disse er sammenligningskontor.
- Endringen på *relasjonell allianse* varierer fra en positiv utvikling på 0,71 (kontor 4, tiltak) til en negativ utvikling på 0,36 (kontor 12, sammenligning). Ni av kontorene har hatt en positiv utvikling, og syv av disse er tiltakskontor. Fem kontor har en negativ utvikling, fire av disse er sammenligningskontor.

Endringen i skåren på *møte med bruker* varierer fra en økning på 0,92 (kontor 18, tiltak) til en reduksjon på 0,42 (kontor 12, sammenligning). Av kontorene har ti av kontorene en positiv utvikling, og syv av disse er tiltakskontor. Fire av kontorene har negativ utvikling, to sammenlignings- og to tiltakskontor.

- Endringen i skåren på *systemorientert innsats* varierer fra en økning på 0,60 (kontor 4, tiltak) til en reduksjon på 0,54 (kontor 8, sammenligning). Av kontorene har åtte en positiv utvikling fra T1 til T2, seks av disse er tiltakskontor. Seks kontor har en negativ utvikling fra T1 til T2, fire av disse er sammenligningskontor.
- Utviklingen i skåren på *forvaltning, dokumentasjon og pådriverfunksjon* varierer fra en positiv endring på 0,56 (kontor 18 i tiltak) til en negativ endring på 0,28 (kontor 6 i

³⁶ Dette er veiledernes vurdering av veiledningen de har mottatt. I tiltakskontorene er dette ofte HPMT-veiledning. I sammenligningskontorene er dette veiledning som en del av standard praksis.

sammenligning). 11 av kontorene har en positiv utvikling fra T1 til T2, seks av disse er tiltakskontor. Det er kun ett kontor som har negativ utvikling, og dette er et sammenligningskontor (kontor 6).

10.3 Kontorforskjeller i effekter på KVP-deltakernivået

I likhet med kontorforskjeller i veiledernes utvikling, finner vi også kontorforskjeller i KVP-deltakernes overgang til arbeid. Denne variasjonen finner vi både når vi benytter data fra spørreskjema og register. Vi vil her se på kontorforskjeller i overgang til heltids- og deltidsarbeid og på økonomisk selvhjulpenhet. Heltids- og deltidsarbeid er blitt målt gjennom spørreskjemaene *ett år* etter at veilederne avsluttet opplæringen, mens økonomisk selvhjulpenhet er målt *ett år og åtte måneder* etter. Ved å sammenligne utviklingen i de ulike tiltakskontorene med utviklingen i de ulike sammenligningskontorene, kan vi undersøke utviklingstendensen i tiltaks- og sammenligningskontorene. KVP-deltakernes overgang til arbeid er imidlertid vanskeligere å sammenligne på tvers av kontor enn veiledernes kompetanse- og ferdighetsutvikling.

Tiltakskontorene kan ha ulikheter med hensyn til det lokale arbeidsmarkedet, og de kan ha ulikheter i sammensetning av KVP-deltakere. Slike forskjeller vil naturlig nok ha betydelig innvirkning på overgang til arbeid. I denne studien er det også variasjon i antall KVP-deltakere som er rekruttert inn i studien. Den overordnede effekten på overgang til arbeid er basert på hvor mange KVP-deltakere som har fått inntektsgivende arbeid i tiltaksgruppen sammenlignet med hvor mange som har fått inntektsgivende arbeid i sammenligningsgruppen. Et kontor som har rekruttert mange deltakere til studien, vil derfor i større grad kunne bidra til effekt enn et kontor som har rekruttert få deltakere. Det innebærer at en deskriptiv sammenligning mellom kontor-effekter basert på noen få variabler også kan bli noe misvisende.

Andel rekrutterte KVP-deltakere til HPMT-prosjektet fordelt på måltall for KVP ved kontoret³⁷ kan være et mål på motivasjon til å delta i HPMT-prosjektet. Dette vil også påvirke sammensetningen på deltakergruppen: Kontor som har rekruttert et høyt antall deltakere i forhold til måltall, har antakelig fått en gruppe med stor variasjon, mens kontor som har rekruttert få, kanskje bare har fått med de mest motiverte KVP-deltakerne. Andelen rekrutterte deltakere til HPMT-prosjektet varierer mellom 17 prosent i kontor 3 (sammenligning) og 6 (tiltak) til 84 prosent i kontor 9 (tiltak). Tre kontor (kontor 9, 13 og 18) har rekruttert mer enn 50 prosent av måltallet inn i HPMT-studien. Alle disse tre er tiltakskontor. Seks kontor har rekruttert under 30 prosent av måltallet inn i studien, fire av disse er tiltakskontor. Disse dataene tyder på at veilederne ved tre tiltakskontor kan ha vært

³⁷ Måltall for KVP er det antallet KVP-deltakere kontoret skal ha rekruttert i løpet av året (2011).

spesielt motiverte til å komme i gang med HPMT. De øvrige tiltakskontorene har en rekrutteringsprosent på mellom 17 og 41 prosent. Dette tilsvarer rekrutteringsandelen i sammenligningskontorene.

I kapittel 9.1 viste vi at HPMT har hatt positiv effekt på KVP-deltakernes overgang til deltidsarbeid, mens det ikke var effekter på heltidsarbeid. Det er imidlertid stor variasjon mellom kontor. Hovedtrendene kommenteres i det følgende.

- Dersom vi ser *heltids- og deltidsarbeid* samlet, er det to små og ett stort kontor fra sammenligningsgruppen som har høy overgang til arbeid. I tiltaksgruppen er det ett veldig stort, tre ganske store og to små kontor som har høy overgang til arbeid (23 til 38 prosent). Selv om vi ikke finner statistisk signifikante effekter på overgang til heltids- og deltidsarbeid samlet (se kapittel 9), viser den deskriptive statistikken at det er en tendens til at tiltakskontorene samlet sett har lykket bedre enn sammenligningskontorene.
- Dersom vi ser på *deltidsarbeid* isolert, er det kontor nummer 3 (sammenligning) som har fått størst andel KVP-deltakere over i deltidsarbeid. Dette er imidlertid et lite kontor, og bare 10 KVP-deltakere fra dette kontoret er med i studien. Det samme fenomenet gjelder kontor 5 (tiltak) og 7 (sammenligning). Begge kontorene har høy prosentvis overgang til deltidsarbeid, men et lavt antall KVP-deltakere til studien. Kontor 9, 10 og 13 (alle tiltakskontor) har rekruttert 67, 52 og 97 deltakere til studien. Kontor 9 og 13 har 18 prosent overgang til deltidsarbeid, kontor 10 har 12 prosent. Disse *tre store* tiltakskontorene bidrar dermed sterkt til den positive effekten på overgang til deltidsarbeid som var presentert i kapittel 9. Mens de *store* tiltakskontorene har høy overgang til deltidsarbeid, er det de *små* sammenligningskontorene som har hatt tilsvarende suksess.
- Fra registerdataene har vi informasjon om KVP-deltakernes tilknytning til arbeid og om de mottar trygdeytelser. På den måten kan disse dataene fortelle noe om KVP-deltakernes *økonomiske selvstendighet*. I kapittel 9 viser vi at det generelt er flere KVP-deltakere fra tiltakskontorene som hadde oppnådd økonomisk selvstendighet, sammenlignet med KVP-deltakerne fra sammenligningskontorene.³⁸ Når vi analyserer registerdataene per kontor, ser vi at det er et relativt lite tiltakskontor (kontor 16) hvor desidert flest KVP-deltakere nå er blitt økonomisk selvstendige. Hele 60 prosent har inntektsgivende arbeid og mottar dermed ingen trygdeytelser fra NAV. Også blant de åtte neste kontorene med flest økonomisk selvstendige er seks tiltakskontor. Her ser vi dermed et tydelig mønster. Syv av de ni kontorene med høyest andel økonomisk selvstendige er tiltakskontor, mens syv av de ni svakeste er sammenligningskontor.

³⁸ Registerdataene er fra et senere målepunkt enn spørreskjemadataene, de måler ikke nøyaktig samme arbeidstilknytning og har så å si null bortfall. Resultatene vil dermed være noe avvikende fra resultatene basert på spørreskjemadataene.

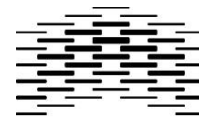
10.4 Konklusjon

Analysene av kontorvariasjon viser at det er *små* forskjeller i veiledernes vurdering av nytten med opplæringssamlingene. De fleste veilederne opplever at de har hatt nytte av samlingene. Det er et *større* sprik mellom kontorene når veilederne vurderer implementeringen av HPMT. Denne variasjonen er tydelig i våre data, og viser at lokal implementering er en utfordrende oppgave, selv med støtte fra Avdir. Det er viktig at det er engasjement i alle ledd og at kontorledelsen er i nøkkelposisjon. Kontorene har hatt ulikt fokus, ulik satsing og ulike ressurser til å gjennomføre implementeringen, og slike utfordringer har begrenset noen kontorers muligheter til å drive oppfølging i tråd med HPMT.

Innenfor effektmålene, kjerneområdene i HPMT, ser vi en klar positiv utvikling for de fleste av tiltakskontorene. Dette gjelder spesielt faglig kompetanse, veiledning og relasjonell allianse, og møtet med bruker. Samtidig, resultatene er ikke helt entydige. Enkelte tiltakskontor har hatt en nøytral eller negativ utvikling innenfor HPMTs kjerneområder, mens enkelte sammenligningskontor har hatt en positiv utvikling. Dette demonstrerer både betydningen av å studere kontor-forskjeller i et klynge-randomisert forskningsdesign, men også betydningen av å benytte kvalitative data for å belyse kvantitative funn. De kvalitative dataene gir oss et utfyllende bilde med hensyn til de mekanismene som har bidratt til vellykket implementering. Resultatene fra de kvalitative analysene i kapittel 8 viser at en viktig del av implementeringen handlet om å gjøre HPMT-metodikken til «sitt eget», passende for egen arbeidsmåte og kontoret som helhet.

I kapittel 9 viste vi at KVP-deltakerne fra tiltakskontorene i høyere grad var i deltidsjobb, var mer økonomisk selvhjulpne og hadde høyere inntekt enn deltakerne fra sammenligningskontorene. Når vi undersøker deltakernes overgang til arbeid og økonomisk selvhjulpenhet i de ulike kontorene, finner vi et mønster. Store tiltakskontor har hatt suksess, mens små tiltakskontor har hatt utfordringer. I sammenligningsgruppen er det de små kontorene som har hatt suksess, mens de store kontorene har hatt svakere resultat. Ser vi spesifikt på økonomisk selvhjulpenhet, er det likevel en generell tendens: Syv av de ni kontorene med høyest andel økonomisk selvstendige er tiltakskontor, mens syv av de ni svakeste er sammenligningskontor.

Funnene viser at små tiltakskontor med bedre kvalitet på implementering har hatt en *lavere* overgang til arbeid, mens store tiltakskontor med svakere kvalitet på implementeringen har hatt *høyere* overgang til arbeid. I dette kapittelet begrenser våre vurderinger av implementeringen seg kun til de følgende mål: vurdering av samlingene, HPMT-implementeringen som helhet og antall veiledninger. Det er mulig at andre mål kunne ha fanget andre aspekter av kontorforskjeller ved implementeringen, og resultatene må selvfølgelig ses i lys av dette. Uansett kan slike forskjeller sannsynligvis forklares med andre forhold enn HPMT, som karakteristika hos KVP-deltakerne og/eller arbeidsmarkedet (Raudenbush 1997). Vi ser for eksempel at et fellestrekk for de store tiltakskontorene er at de har en relativt høy andel innvandrere. Vi vil undersøke dette nærmere i senere publikasjoner.



HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS

Tabell 13: Kontorspesifikke funn for tiltaks- og sammenligningskontor

Kontor	Faglig kompetanse	Veiledning	Relasjonell allianse	Møte med bruker	Systemorientert innsats	Forvaltning s- og pådriverfunksjon	Arbeid, heltid + 18 m	Arbeid, deltid + 18 m	Arbeid reg. data ³⁹ +26 m
Tiltak	Endring	Endring	Endring	Endring	Endring	Endring	%	%	%
2	+	+	+	+	+	+	0	5	15
4	+	+	+	+	+	+	13	13	13
5	+	+	+	+	+	0	15	23	23
9	+	+	+	-	+	0	18	18	22
10	+	0	+	+	+	+	17	12	27
13	+	+	0	+	-	+	5	18	18
16	+	+	-	-	-	+	13	0	60
17	+	+	+	+	0	0	14	9	25
18	+	+	+	+	+	+	3	8	19
Sammenligning									
1	0	-	0	+	+	+	4	0	12
3	-	+	-	+	0	+	10	30	30
6	+	-	+	0	0	-	9	9	14
7	+	0	0	+	+	0	20	20	20
8	-	+	-	0	-	+	3	3	15
11	+	+	+	0	0	0	9	5	14
12	-	-	-	-	-	+	14	0	7
14	0	+	-	-	-	+	12	7	10
15	-	-	0	0	-	0	18	8	8

³⁹ Økonomisk selvhjulpenhet, mottar ikke trygd eller annen støtte.

11 AVSLUTNING

Avdirs målsetting med HPMT-programmet har vært å etablere et systematisk og helhetlig oppfølgingsarbeid som tar utgangspunkt i NAVs oppfølgingsmodell. Hensikten med det tilknyttede forskningsprosjektet har vært å undersøke erfaringene og effektene av HPMT-programmet. Vi har brukt et eksperimentelt, klynge-randomisert forskningsdesign for å undersøke om HPMT-programmet har hatt effekter på hvordan veiledere i Kvalifiseringsprogrammet (KVP) arbeider med oppfølging, og om dette i sin tur har hatt effekter for om KVP-deltakere kommer i arbeid. I tillegg til effektevalueringen har vi undersøkt opplæring og implementering av HPMT-programmet som prosess. Dette er gjort gjennom kvalitative data: observasjoner av opplærings-, booster- og dialogsamlinger, gruppeintervjuer på samlinger og individuelle intervjuer med KVP-, HPMT-, og FM-veiledere som deltok på opplæringssamlingene. I tillegg har vi intervjuet kursutviklere og KVP-deltakere.

Resultatene fra veilederdataene viser at HPMT-programmet har hatt positive effekter for veilederne vurderinger av faglig kompetanse, relasjonell allianse med KVP-deltaker og kvaliteten på veiledningen som KVP-veiledningen mottar. Resultatene viser videre at det i hovedsak er verktøy knyttet til innsatsområdet «møte med bruker» veilederne har tatt i bruk, og HPMT hadde også størst effekt innen dette området. Det var også positive effekter innen «systemorientert innsats». Det var ikke effekter på innsatsområdet «forvaltning, koordinering og pådriverfunksjon». Funn fra de kvalitative dataene indikerer at det har skjedd en kompetanseutvikling hos veilederne i form av økt kunnskap, yrkesrelevante ferdigheter, kontroll og yrkesidentitet: Veilederne har ervervet seg ny kunnskap i form av modeller og verktøy for oppfølgingsarbeidet, og via kontinuerlig trening og veiledning i sin praksishverdag har de omformet dette til konkrete ferdigheter. Slik sett synes HPMT-programmet å ha bidratt til ny «handlingsberedskap».

HPMT-programmet har hatt et deltakende og anerkjennende syn på læring. Dette har gitt veilederne muligheten til å reflektere og vurdere kritisk omkring sine muligheter for faktisk handling, og bidratt til utviklingen av en styrket tro på egen veilederrolle. Gjennom refleksjon og kritisk vurdering av egen praksis har KVP-veilederne utviklet økt opplevelse av mestring, kontroll og felles retning for sitt oppfølgingsarbeid – noe som i sin tur synes å komme brukeren til gode.

Når det gjelder brukerne, det vil si KVP-deltakerne, viser studien at HPMT har hatt positive effekter for deres overgang til *deltidsarbeid*. Ved prosjektets slutt var KVP-deltakerne fra sammenligningskontorene oftere i forskjellige aktiviseringstiltak, slik som praksisplass, KVP

og andre relaterte tiltak, sammenlignet med deltakerne i tiltakskontorene. Registerdataene viser at KVP-deltakerne fra tiltakskontorene i høyere grad er blitt økonomisk uavhengige, det vil si at de *sjeldnere* mottok ulike trygdeytelser enn KVP-deltakerne fra sammenligningskontorene. Videre hadde KVP-deltakerne fra tiltakskontorene høyere inntekt.

Analysene, der den seneste oppfølgingen er basert på data fra omtrent ett år og åtte måneder etter avsluttet HPMT-opplæring, tyder på at HPMT kan ha langtidseffekter. Funnene må ses i lys av at veilederne i sammenligningskontorene arbeidet som vanlig med KVP, noe som i seg selv innebærer at de arbeider med tett oppfølging av KVP-deltaker. Dette er signifikante funn, både teoretisk og statistisk. Funnene viser at HPMT virker bedre enn «vanlig» oppfølging. Statistiske tester viser at vi kan konkludere med det. Vi må likevel huske at klynge-randomiserte design generelt er mindre kontrollert enn individ-randomiserte design.

Sett i lys av utviklingen av arbeidsmarkedspolitikken generelt, som i økende grad betoner vilkår og insentiver som effektive tiltak for å få folk i arbeid, peker disse funnene på betydningen av *kvaliteten i det sosialfaglige arbeidet* (Malmberg-Heimonen 2005). Resultatene i vår studie indikerer at det ikke bare er økt kvalifisering av KVP-deltaker som får folk i arbeid, men at også KVP-veilederens kvalifikasjoner for oppfølgingsarbeidet gjør en forskjell. Tidligere forskning har vist at NAV-reformen har hatt noen uheldige konsekvenser for det sosiale arbeidet (Andreassen og Fosseth 2012; Røysum 2012). Våre resultater støtter denne forskningen; også våre funn viser at det er et behov for å ivareta den sosialfaglige kompetansen i NAV.

HPMT beskrives som et fagutviklingsprogram som potensielt skal bidra til ytterligere bevisstgjøring, aktivering av eksisterende kunnskap og å se nye muligheter i oppfølgingsarbeidet (Metodehefte 2011, 3. utg., s. 3). Funnene i denne studien tyder på at HPMT i stor grad har nådd sine målsetninger. HPMT-programmet har gitt KVP-veilederne verktøy som setter dem i stand til å jobbe mer helhetlig med KVP-deltaker, samarbeidspartnere og forvaltningsmessig.

HPMTs vektlegging av det *helhetlige* har trolig betydning for veilederens syn på oppfølgingsarbeidet. Helhetssynet er et begrep som krever en særlig kompetanse siden det innebærer at flere nivåer samspiller (samfunn, organisasjon, institusjon, familie, individ), og det oppfattes som en forutsetning for å kunne foreta sosialfaglige nyttige handlinger. Samtidig er begrepet under press på grunn av økt profesjonell spesialisering og samfunnsmessig differensiering (Harder og Nissen 2011). Funnene fra HPMT-prosjektet indikerer at *helhetssyn må forstås som en kompetanse*; en særlig evne til å undersøke virkeligheten fra ulike perspektiver. Samtidig må veileder være vel vitende om at ethvert perspektiv åpner og lukker for visse elementer, og ha en erkjennelse om at enhver handling kan være mer eller mindre virkningsfull (Harder og Nissen 2011, 15). I HPMT-programmet mener vi denne kompetansen har potensial for å utvikle seg, siden læringssynet er fundert i *dialog, deltakelse og anerkjennelse* – tilnærminger som kan bidra til refleksjon over og styrking av sosialt arbeids vitenskapelige grunnlag. Eksisterende forskning har vist at refleksiv profesjonell kompetanse er essensielt for å sikre en høy kvalitet på sosialt arbeid, og at slike tilnærminger

kan være viktigere enn standardiserte manual-baserte intervensjoner og tiltak (Johnson og Austin 2006; Howe 1998). Dersom våre resultater tolkes i lys av denne diskusjonen, kan vi anse effektene som resultater av en sammensatt prosess: HPMT er en *strukturett helhetsmodell* som inneholder *evidensbaserte verktøy*. Disse verktøyene er innført gjennom en *fleksibel implementering* der veilederne har fått mulighet til å *reflektere over sin praksis*. Innenfor rammen av HPMT fikk KVP-veilederne rom for å tilpasse metodiske verktøy til brukernes behov og sin lokale kontekst. Samlet har dette bidratt til økt faglig kompetanse.

Arbeidet med utvikling av rollen som NAV-medarbeider har vært en lokal oppgave, begrunnet i målsetningen om å fremstå som en kompetent organisasjon (Andersen og Skinnarland 2011). HPMT er en opplæring fra sentralt hold som handler om det å være veileder. NAV-reformen omtales som en *kompetansereform*. Forstått som svar på et *kompetansebehov*, kan HPMT utgjøre den etterspurte *basiskompetanse* dersom den realiseres i en NAV-kontekst.

Veien videre – noen anbefalinger

Fra et så omfattende og komplekst prosjekt kan det være vanskelig å peke på noen *konkrete anbefalinger*; hva som kan anbefales, vil variere over tid, basert på hva som har størst forbedringspotensial ved det enkelte kontor og for den enkelte ansatte. Til tross for slike begrensninger, mener vi allikevel å kunne løfte fram noen anbefalinger vedrørende en eventuell videre implementering av HPMT:

I den foreliggende rapporten har vi flere steder dokumentert at veiledere, ledere og ressursgruppen opplevde HPMT-programmet som nyttig, men at det er mye å lære og mange verktøy. En anbefaling kan derfor være at *færre verktøy og mer tid å øve på verktøyene* er noe som kan vurderes i den videre utvikling av HPMT.

Vi har også sett på den organisatoriske betydningen. Det er viktig at *ledelsen* ved NAV-kontorene prioriterer implementeringen; det må settes av *ekstra* tid for å ta i bruk et så omfattende kompetansetiltak som HPMT-programmet.

Vi anbefaler også en *videre og styrket satsing på veiledningen*. Veiledningen synes å ha vært avgjørende for implementeringen av HPMT-programmet i praksis. Omfanget og kvaliteten av veiledningen varierte betydelig mellom tiltakskontorene.

Vi ser også noe behov for å *tilpasse HPMT-programmet i henhold til NAVs praksishverdag*. Tempoet i opplæringen må tilpasses veiledernes nivå, kapasitet og progresjon, og fokuset bør legges på de mest aktuelle verktøyene.

Ved eventuelle tilpasninger er det samtidig viktig at *rammene i HPMT-modellen ivaretas*: helhetsmodellen, prinsippene, metodikken og systematikken.

LITTERATUR:

- ANDREASSEN, T.A., FOSSESTØL, K. (2011a): Organisasjonsendring som velferdsreform. I ANDREASSEN, T.A., FOSSESTØL, K. (red.): *Nav ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- ANDERSEN, R., SKINNARLAND, S. (2011): Nav-kontoret som lærende organisasjon. I ANDREASSEN, T.A., FOSSESTØL, K. (red.): *Nav ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- ARBEIDS- OG VELFERDSDIREKTORATET (2013): *Erfaringer fra arbeidet med utprøving og innføring av: Helhetlig, prinsippstyrt, metodisk tilnærming (HPMT) i oppfølgingen av brukere i NAV*. Utkast høst 2013: Arbeids- og velferdsdirektoratet.
- ARKOWITZ, H. & MILLER, W.R. (2008): Learning, Applying, and Extending Motivational Interviewing. I ARKOWITZ, H., WESTRA, H.A., MILLER, W.R. & ROLLNICK, S. (eds.) *Motivational Interviewing in the Treatment of Psychological Problems*. Guilford Publications.
- BAKLIEN, B. (2008): Iverksetting av forebyggende tiltak. SIRUS: *Implementeringsnotat*.
- BERGMARK, A., BERGMARK, Å., LUNDSTRÖM, T. (2011): *Evidensbasert sosialt arbeid, teori, kritikk, praksis*. Stockholm: Natur och kultur.
- BORDIN, E.S. (1979): The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16 (3), 252-260.
- BLOOM, H.S. (2005): *Learning more from social experiments: evolving analytic approaches*. Russell Sage Foundation, New York.
- CAMPBELL, M., FITZPATRICK, R., HAINES, A., KINMONTH, A.L., SANDERCOCK, P., SPIEGELHALTER, D. & TYRER, P. (2000): Framework for design and evaluation of complex interventions to improve health. *British Medical Journal*, 321, 694-696.
- CHEYNE, H., HHUNDLEY, V., DOWDING, D., BLAND, J.M., McNAMEE, P., GREER, I., Niven, C. (2008). Effects of algorithm for diagnosis of active labour: cluster randomised trial. *British Medical Journal*, 337.

- DREIER, O. (1999): Personal Trajectories of Participation across Contexts of Social Practice. *Outlines* 1, 5-32.
- DREYFUS, H.L., DREYFUS, S.E. & ATHANASIOU, T. (1986): *Mind over machine*, Oxford: Basil Blackwell.
- DUNCAN, B., MILLER, S.D. & SPARKS, J. 2007. Common Factors and the Uncommon Heroism of Youth. *Psychotherapy in Australia*, 13, 10.
- ELDRIDGE, S., ASHBY, D., BENNETT, C., WAKELIN, M. & FEDER, G. (2008): Internal and external validity of cluster randomised trials: systematic review of recent trials. *British Medical Journal* 2008, 336-876.
- FAUSKE, H., KOLLSTAD, M., NILSEN, S., NYGREN, P. & SKÅRDERUD, F. (2005). Profesjonelle handlingskompetanser – utakter mellom utdanning og yrkespraksis. I *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. 6/2005 (89), 461-476.
- FIXSEN, D., NAOOM, S.F., BLASE, K.A., FRIEDMAN, R.M. & WALLACE, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, Florida: University of South Florida.
- FIXSEN, D., BLASE, K.A. NAOOM, S.F., WALLACE, F. (2009): Core implementation components, *Research on Social Work Practice*, 19 (5): 531-540.
- GRIMEN, H. (2009): Debatten om evidensbasering – noen utfordringer. I H. Grimen & L. I. Terum (ed.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt.
- HATCHER, R.L., GILLAPSY, A.J. (2006): Development and validation of a revised short version of the Working Alliance Inventory. Norsk oversettelse ved RØNNESTAD, VON DER LIPPE, AXELSEN, GULLESTAD, HAAVIND, REICHEL, TJERSLAND (2006). *Psychotherapy research*, 16 (1): 12-25.
- GUTTET, L., GRIAUDEAU, B., & RAVAUD, P. (2005): A priori postulated and real power in cluster randomized trials: mind the gap. *BMC Medical Research Methodology*, 5 (1): 1-7.
- HARDER, M., & NISSEN, M. (2011). *Helhedssyn i socialt arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- HAYES, R.J., MOULTON, L.H. (2009): *Cluster randomised trials*, Chapman & Hall Interdisciplinary Statistics.
- HELGØY, I., KILDAL, N., NILSSEN, E. (2010): *Mot en ny yrkesrolle i Nav?* Bergen: Uni Rokkansenteret, Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier. Notat 1-2010.

- HERBERG, E.B. & JOHANNISDOTTIR, H. (2007): *Kunnskap og læring i praksis. Fra student til profesjonell sosialarbeider*. Oslo: Universitetsforlaget.
- HOLTE, H.H., GJERBERG, E. & JOHANSEN, M. (2010): *Effekt av organisasjonsutviklingsverktøyet "Appreciative Inquiry"*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten.
- HORVATH, A.O., GREENBERG, L.S. (1989): Development and validation of the working alliance inventory, *Journal of Counseling Psychology*, 36 (2): 223-233.
- HOWE, D. (1998): Relationship-based thinking and practice in social work, *Journal of Social Work Practice*, 12(1), 7 p.
- INNVÆR, S., HANSEN, H.C. & MALMBERG-HEIMONEN, I. (2010): *Helhetlig oppfølging av brukere med behov for tettere oppfølging i Kvalifiseringsprogrammet. Sluttrapport om en opplæringspilot*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- IRGENS, E.J. (2007): *Profesjon og organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- JACOBSEN, D. I. (2003): *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- JANN, W. & KAI, W. (2007): Theories of the policy cycle. I FISHER, F., MILLER, G.J. & SIDNEY, M. S. (eds.) *Handbook of Public Policy Analysis*. London: CRC Press, Taylor and Francis.
- JOHANNESSEN, A. & LØDEMEL, I. (2005): *Tiltaksforsøket: nytter det?* HiO-Rapport 2005, nr. 1. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- JOHNSON, M., & AUSTIN, M. (2006): Evidence-based practice in the social services. *Administration in social work*, 30 (3):75-104.
- JOYCE, B.R. & SHOWERS, B. (2002): *Student Achievement Through Staff Development*, 3rd Edition.
- KONNERUP, M. (2009): Evidensbasering af de social- og velfærdspolitiske professioner. I H. Grimen & L.I. Terum (red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt.
- KVALE, S. & BRINKMANN, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- LAVE, J. (1988): *Cognition in Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LAVE, J. & WENGER, E. (1991): *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- LEGARD, S., SCHAFFT, A., SPJELKAVIK, Ø. (2009): *Evaluering av kvalifiseringsprogrammet, Underveisrapport*. Oslo: AFI - Arbeidsforskningsinstituttet - WRI - Work research institute.
- LEWIN, S., GLENTON, C. & OXMAN, A.D. (2009): Use of qualitative methods alongside randomised controlled trials of complex healthcare interventions: methodological study. *British Medical Journal*, 339:b3496.
- LILLEHAUG, T. (2011): *Etablering av en felles faglig plattform basert på "Helhetlig, prinsippstyrt, metodisk tilnærming" (HPMT). Fagprosjekt 2010-2012 NAV Sandnes*. Prosjektrapport 1. desember 2011.
- LOV-2006-06-16-20: LOV OM ARBEIDS- OG VELFERDSFORVALTNINGEN (arbeids- og velferdsforvaltningsloven (NAV-loven). Arbeidsdepartementet.
- LØVSLETTEN, M. (2012): *Fagutvikling. Veileder i metoder og muligheter*. Sanderud: Sykehuset Innlandet HF.
- MALMBERG-HEIMONEN I. (2005): *Public welfare support and private responses –Studies of European labour market policies in transition*. Finnish Institute of Occupational Health, *Research Reports* 68. Doctoral thesis in Social Work, University of Helsinki.
- MALMBERG-HEIMONEN, I., SALTJKJEL, T. (2009): *A scoping review of return to work strategies*. Prosjektrapport Campbell collaboration.
- MARTHINSEN, E., SKJEFSTAD, N. (red.) (2007): *Tiltaksarbeid i sosialtjeneste og NAV – tett på!* Oslo: Universitetsforlaget.
- MAY, J.V. & WILDAVSKY, A.A. (1978): *The Policy Cycle*. London, Sage Publications.
- MAYNARD, B.R. (2010): Social Service Organizations in the Era of Evidence-Based Practice: The Learning Organization as a Guiding Framework for Bridging Science to Service. *Journal of Social Work*, 10 (3): 301-316
- McCRYSTAL, P. & WILSON, G. (2009): Research Training and Professional Social Work Education: Developing Research-Minded Practice. *Social Work Education: The International Journal*. 28:8, 856-872.
- MESSER, S.B. WAMPOLD, B.E. (2002). Let's face facts: Common factors are more potent than specific therapy ingredients. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 9, 21-25.

- METODEHEFTE (2011): Oppfølging av brukerne i Kvalifiseringsprogrammet. Helhetlig, prinsippstyrt, metodisk tilnærming (HPMT). 3. utgave, *Arbeids- og velferdsdirektoratet*.
- MOLANDER, A. & TERUM, L.I. (red). (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- MOORE, R.A. GAVAGHAN, D.J., EDWARDS, J.E., WIFFEN, P. AND MCQUAY, H.J. (2002): Pooling data for Number Needed to Treat: no problems for apples, *Medical Research Methodology*, (2):2, doi:10.1186/1471-2288-2-2.
- MULLEN, E.J., SHULUK, J. (2011): Outcomes of social work intervention in the context of evidence-based practice, *Journal of Social Work*, 11 (1): 49-63.
- MØLLER, G. (2007): *Evaluering av Samordningsforsøket: Effekt- og strømningsanalyse*. Bø: Telemarksforskning – Bø.
- NATLAND, S., & MALMBERG-HEIMONEN, I. (2013): A study of coordinator positionings in family group conferences. *Nordic Social Work Research*, 1-15.
- NATLAND, S. (2013): Jobbe smartere, bli tryggere? Ny opplæringsmodell som fag- og kompetanseutvikling. I: DØHLIE, E. & STØKKEN, A.M. (red.) *Fagutvikling i velferdstjenester*. Universitetsforlaget: Oslo, s 156-174.
- NUOVO, J., MELNIKOW, J., CHANG, D. (2002): Reporting Number Needed to Treat and Absolute Risk Reduction in Randomized Controlled Trials. *The Journal of the American Medical Association*. 287 (21):2813-2814.
- NYGREN, P. (2004): *Handlingskompetanse. Om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- NYGREN, P. & FAUSKE, H. (2010): *Handlekompetence og ideologi. Individ, profession og samfund*. København: Dansk psykologisk forlag.
- OAKLEY, A., STRANGE, V., BONELL, C., ALLEN, E. & STEPHENSON, J. (2006): Process evaluation in randomised controlled trials of complex interventions. *British Medical Journal*, 332: 413-416.
- OHREM NAPER, S. (2010): Kvalifiseringsprogrammets deltakere: Hvor lang er avstanden til arbeidsmarkedet? *Arbeid og velferd* 3: 17-25.

- OT. PRP. NR. 70 2006-2007. (2006-2007): Om lov om endringer i sosialtjenesteloven og i enkelte andre lover. I *Inkluderingsdepartementet, A.-O. (ed.)*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
- PAWSON, R. (2013): *The science of evaluation. A realist manifesto*. London: Sage.
- POLANYI, M. (2000): *Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap*, Oslo: Spartacus.
- RAMBØLL MANAGEMENT (2008): *Evaluering av programmet Tettere individuell oppfølging. Sluttrapport*. Oslo: Arbeids- og velferdsdirektoratet.
- RAUDENBUSH, S.W. (1997): Statistical analysis and optimal design for cluster randomized trials. *Psychological Methods*, 2(2): 173- 185.
- REID, W.J., KENALEY, B.D., & COLVIN, J. (2004): Do some interventions work better than others? A review of comparative social work experiments. *Social Work Research*, 28 (2): 71-81.
- ROTHWELL, P.M. (2005): External validity of randomised controlled trials: "To whom do the results of this trial apply?" *The Lancet*, 365(9453):82-93.
- RØNNESTAD, M.H. (2008). Profesjonell utvikling. I MOLANDER, A. & TERUM, L.I. (red). (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget. Side 279-294.
- SACKETT, D.L., ROSENBERG, W.M.C. (1995): The need for evidence-based medicine, *Journal of the Royal Society of Medicine*, 88 (11): 620-624.
- SCHAFFT, A., SPJELKAVIK, Ø. (2011): *Evaluering av Kvalifiseringsprogrammet. Sluttrapport*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet, AFI-rapport 2011:4.
- SILVERMAN, D. (2004): *Interpreting qualitative data.*, London: Sage.
- SMEDSLUND, G., BERG, R.C., HAMMERSTRØM, K.T., STEIRO, A., LEIKNES, K.A., DAHL, H.M. & K., K. (2009): Motivational interviewing for substance abuse (Protocol). *Cochrane Database of Systematic Reviews*.
- SOLOMON, P., CAVANAUGH, M.M. & DRAINE, J. (2009): *Randomised controlled trials. Design and implementation for community-based psychosocial interventions*, Oxford: Oxford University Press.
- SOSIAL- OG HELSEDIREKTORATET (2005): – og bedre skal det bli!: nasjonal strategi for kvalitetsforbedring i sosial- og helsetjenesten (2005-2015): til deg som leder og utøver, Oslo, Sosial- og helsedirektoratet.

- SOYDAN, H. (2012): Understanding social work in the history of ideas, *Research on Social Work Practice*, 22(5): 468-480.
- STEAD M., STRADLING R., MACNEIL M., MACKINTOSH A.M. & MINTY, S. (2007): Implementation evaluation of the Blueprint multi-component drug prevention programme: fidelity of school component delivery, *Drug and Alcohol Review*, 26 (6): 653–664.
- ST. MELD. NR 9 (2006-2007). *Arbeid, velferd og inkludering*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
- ST.PRP. NR. 1 2008-2009. (2008-2009): Handlingsplan mot fattigdom – Status 2008 og styrket innsats i 2009 – vedlegg til St.prp. nr. 1 2008-2009. I *Inkluderingsdepartementet, A.-O. (ed.)*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
- TERUM, L.I., & Grimen, H. (2009): Profesjonsutøvelse – kvalitet og legitimitet. I H. Grimen & L.I. Terum (red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt.
- TØGE, A.G. (2013): Rom for fagutvikling – en kartlegging. I DØHLIE, E. & STØKKEN, AM. (red.) *Fagutvikling i velferdstjenester*. Universitetsforlaget: Oslo.
- VAN DER WEL, K., DAHL, E., LØDEMEL, I. & LØYLAND, B. (2006): *Funksjonsevne blant langtidsmottakere av sosialhjelp*. HiO Rapport. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- VINDEGG, J. (2009): Evidensbasert sosialt arbeid. I H. Grimen & L.I. Terum (red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt.
- WAMPOLD, B.E. (2001): *The great psychotherapy debate. Models, methods and findings*, London, Lawrence Erlbaum associates.
- WEBB, S. (2001): Some considerations on the validity of evidence-based practice in social work. *British journal of Social work*, 31, 57-79.
- WEISS, C. H. (1998): *Evaluation: Methods for Studying Program and Policies*. Upper Saddle River, N.J., Prentice Hall.
- WIKIBOOKS.ORG. 2012.
http://no.wikibooks.org/wiki/Dreyfus_og_Dreyfus_sin_modell_for_ferdighetstilegnelse [Online]. wikibooks.org. [Lastet ned fra verdensveven 31. oktober 2012].