

**Øystein Henriksen**

Dosent, Fakultet for samfunnsvitenskap, Nord universitet.
oystein.henriksen@nord.no

Yrkesfeltets kompetansebehov og BSV-utdanningene

Hvordan beskriver ledere innenfor helse- og velferdstjenestene kompetansebehovene, og hvordan vurderer de barnevernspedagog-, sosionom- og vernepleierutdanning i forhold til disse? Disse spørsmålene drøftes på bakgrunn av en kvalitativ studie blant ledere innenfor barnevernstjenester, helsetjenester og Nav. Hovedmønsteret i denne studien er en argumentasjon for BSV-utdanningene som generalistutdanninger, at skillene mellom dem er lite relevante og at utdanningene primært er et grunnlag for nødvendig kvalifisering innenfor tjenestene. I kontrast til dette er det også tydelige stemmer som argumenterer for at BSV-utdanninger bør bli mer spesialisert og at skillene mellom dem må bli tydeligere. Dette adresserer en spenning i synet på utviklingen av disse utdanningene mellom et fokus på et felles sosialfaglig kunnskapsfelt og en innretning mot mer spesialiserte yrkesfelt.

Sammenheng og samspill mellom utdanning og yrkesfelt er viktige temaer som ofte skaper debatt. Dette gjelder særlig profesjonsutdanningene, som er innrettet mot bestemte yrkesfelt og oppgaver i samfunnet, og som skal utdanne kandidater med kompetanse til å løse disse oppgavene (Terum & Molander, 2010). Det bør dermed være en tydelig sammenheng mellom innholdet i utdanningene og yrkesfeltenes kompetansebehov. Studier av profesjonsutdanninger reiser mange ulike spørsmål om slike sammenhenger, om vektningen av teori og praksis i utdanningene og forholdet mellom den kompetansen studenter får gjennom utdanningen og de ferdigheter som kreves i yrkesutøvelsen (Marthinsen, 2004; Smeby & Sutphen, 2015). Problemstillingen for studien som presenteres i denne artikkelen er hvordan ledere innen helse- og velferdstjenestene vurderer barnevernspedagog-, sosionom- og vernepleierutdanningen (BSV-utdanningene) på bakgrunn av yrkesfeltenes kompetansebehov. Dette er konkretisert i to ulike forskningsspørsmål:

- Hvordan beskriver lederne kompetansebehovene innenfor eget felt?
- Hvordan vurderes BSV-utdanningene opp mot disse kompetansebehovene?

Når det gjelder det siste spørsmålet, skilles det mellom hvorvidt det er BSV-utdanningene i fellesskap som er kvalifiserende eller om de hver for seg kvalifiserer for ulike yrkesfelt og oppgaver. Artikkelen er basert på fokusgruppeintervjuer og enkeltintervjuer med et utvalg av ledere som har direkte tilsettingsansvar innenfor barnevernstjenestene, helsetjenestene og Nav.

Utdanningenes innretning for å imøtekomme kompetansebehov innenfor yrkesfeltene var et hovedanliggende i Meld. St. 13, (2011-12) *Utdanning for velferd* (2012). Utdanningene skal hver for seg, og ikke minst i nærmere samspill med hverandre, dekke behovene for fagkompetanse innenfor helse- og velferdstjenestene. Som en oppfølging av meldingen var det et særskilt fokus på BSV-utdanningene gjennom Sosialfagprosjektet (2012-15) i regi av Universi-

tets- og høgskolerådet (UHR). Hovedformålet i prosjektet var å definere innhold og felleselementer i sosialfaglig kompetanse. Sluttrapporten fra prosjektet (UHR, 2015) beskriver imidlertid at flere av delprosjektene viste en tydelig spenning mellom vektlegging av felles sosialfaglig kompetanse og ulike profesjonsspesifikke profileringer fra barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere.

En spørreundersøkelse blant ansatte innenfor BSV-utdanningene viser sterkest støtte til at det er «den tredelte utdanningsmodellen» som sikrer kompetansebehovene best (Terum & Heggen, 2015, s. 20). Og rapporten fra Dialogforum viser at deltagerne fra helse- og velferdstjenestene er mer orientert mot felles sosialfaglig kompetanse enn ansatte innenfor utdanningene og representanter for Fellesorganisasjonen (FO), som organiserer barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (UHR, 2014).

Formålet med denne artikkelen er dels å gi et nærmere bilde av yrkesfeltets vurderinger av BSV-utdanningene, dels å knytte dette til en debatt om sammenhengene mellom kompetansebehovene slik de beskrives innenfor ulike deler av yrkesfeltet og skillene mellom BSV-utdanningene. Datamaterialet i denne studien gir ikke grunnlag for bastante konklusjoner. Studien er av eksplorerende art; jeg viser noen mønstre og utdyper noen problemstillinger for videre forskning. Avslutningsvis vil jeg peke på noen utfordringer for videre utvikling av BSV-utdanningene.

Bakgrunn

BSV-utdanningene vokste fram i nært samspill med utviklingen av den moderne velferdsstaten på 1950- og 60-tallet. Gjennom hele historien har det vært mye debatt om yrkesinnretning, særskilt profil og fellestrekk mellom dem (NOU 1972: 23; Lyngstadutvalget, 1988; Messel, 2013; Terum & Heggen, 2015). Dette er en debatt som både er orientert mot spørsmålet om et felles faglig fundament for utdanningen, og om de bør slås sammen til en felles utdanning (Henriksen et al., 2010). Det første spørsmålet kan knyttes til utviklingen av sosialt arbeid fra yrkes-

utdanning til en fagdisiplin, hvor det både nasjonalt og internasjonalt hevdes at det har skjedd en akademisering av disse utdanningene (Hackett & Matthies, 2005; Marthinsen, 2005). Agevall og Olofsson (2015) hevder imidlertid at det ikke bare har skjedd en økt akademisering, men at det også er en økt forventning om en mer spesifikk yrkesinnretting av innholdet i høyere utdanning. Dette impliserer at det ikke kun er en spenning mellom utdanning og yrkesfelt, men også en spenning innenfor utdanningene om hvor spesialisert yrkesrettingen skal være. Debatten om en eller flere utdanninger innenfor det sosialfaglige feltet kan forstås i en slik sammenheng. Et underliggende tema både i spørsmålet om felles fag og felles utdanning er hva som gir en god sammenheng mellom innholdet i utdanningen og den kompetansen som kreves i yrket. Heggen, Smeby og Vågan (2015) benevner dette som *transitional coherence* og refererer til flere studier som viser at denne sammenhengen er et sentralt spenningsfelt i forholdet mellom utdanning og yrke.

Spørsmålet er om en slik sammenheng kan orienteres mot ulike dimensjoner. En dimensjon er spørsmålet om hvor spesifikt en utdanning er innrettet mot et bestemt yrkesfelt eller oppgave, altså skillet mellom generalist- og spesialistkompetanse. En annen er i hvilken grad kvalifisering skjer gjennom utdanningene, eller om utdanningene primært er en sertifisering for ansettelse og nødvendig opplæring innenfor yrkesfeltet. Analysen i studien her benytter disse to dimensjonene da de sorterer skillelinjer som framtrer i dette datamaterialet på en god måte.

Skillet mellom generalist- og spesialistinnretning er sentralt i profesjonsutdanninger innenfor helse- og velferdstjenestene, både mellom utdanningene og innenfor dem. For mange av helsefagutdanningene er skillet formalisert, lege- og psykologprofesjonene er tydelige eksempler på dette. Også for sykepleierutdanningen er dette et tydelig skille, hvor utdanning til spesialsykepleier skjer etter grunnutdanningen og i nær tilknytning til yrkesutøvelsen. For sosialfaglig kompetanse er det i hovedsak en skjønnsmessig vurdering som bestemmer i

hvilken grad og i hvilken form spesialistkompetanse etterspørres. Det er dermed interessant å analysere hvordan ledere innenfor yrkesfeltene vurderer BSV-utdanningene som generalistutdanninger eller spesialistutdanninger. Behovet for spesialistkompetanse kan også begrunnes på flere ulike vis. Det kan knyttes til særskilte behov hos målgruppene for tjenestene, for eksempel en særskilt kompetanse med sårbare barn og unge, ulike former for funksjonsnedsettelse, mennesker med rusproblemer og så videre. Det kan også knyttes til spesifikk metodekompetanse, slik som anvendt atferdsanalyse, arbeidsinkludering eller miljøterapi. De tre utdanningene kan vurderes ulikt med hensyn til disse dimensjonene, både hvilken profil de har og hvordan de bør utvikles. Tradisjonelt er sosionomutdanningen beskrevet som en generalistutdanning, mens barnevernspedagog- og vernepleierutdanningen er mer spesialisert mot særskilte målgrupper og tjenester (Messel, 2014; Terum & Heggen, 2015). Et interessant spørsmål er om dette skillet er i endring.

Vi kan ikke ta for gitt at representanter for yrkesfeltene vurderer utdanningen som en viktig kilde til kvalifisering. En alternativ oppfatning er at kvalifisering primært er noe som foregår innenfor yrket (Smeby, 2010). Dette betyr i så fall at formell utdanning enten er noe som ikke verdsettes spesielt høyt, eller at det oppfattes som en sertifisering som gir et grunnlag for å kunne tilegne seg nødvendig kompetanse gjennom yrkesutøvelsen. De tjenesteområdene som inngår i denne studien har tradisjonelt hatt svært ulikt innslag av ansatte med høyere utdanning. Spesialisthelsetjenestene har alltid stilt krav om kvalifisering gjennom høyere formell utdanning. I deler av arbeids- og velferdstjenestene har etaten selv stått for kvalifiseringen. På bakgrunn av dette er det interessant å analysere vurderinger av om utdanningene er en viktig kilde til kvalifisering eller om nødvendig kvalifisering primært skjer i jobben. Dette berører også forholdet mellom fag, profesjon og yrkesfelt.

Ulike profesjoner har også i varierende grad et tydelig definert kunnskapsfelt. BSV-profesjonenes

kunnskapsfelt er svakt definert (Hanssen, Hutchinson, Lyngstad & Sandvin, 2015), og det er i høy grad myndighetenes oppfatninger om kompetansebehov innenfor tjenestene som har skapt utdanningene og profesjonene. Dette er særlig tydelig for barneverns- pedagog- og vernepleierutdanningen, som ble dannet ut fra et behov for kvalifisert personale til henholdsvis barne- og ungdomsinstitusjoner og åndsvakeomsorgen på 1950-1960 tallet. Etterspørselen etter sosialadministrativ kompetanse knyttet til de kommunale sosialkontorene har også i høy grad formet sosionomutdanningen (Messel, 2014), selv om denne utdanningen også har en forankring i sosialt arbeid som internasjonal fagtradisjon (Levin, 2004). Disse utdanningene hviler likevel på et felles fundament om at det finnes en sosial dimensjon for forståelse av folks problemer og som et område for praksis. Eksistensen av en slik dimensjon tas for gitt, og ble i debatten om sosialfaglig kompetanse i liten grad problematisert innenfor Sosialfagprosjektet. Dette i kontrast til en grunnleggende teoretisk problematisering av den sosiale dimensjonen innenfor dagens samfunnsvitenskap (Latour, 2005; Levin, Haldrar & Picot, 2015). Det hevdes også at dette er en dimensjon som er under press innenfor dagens helse- og velferdstjenester, særlig knyttet til etterspørsel etter evidensbasert praksis, standardiserte tjenester og en sterkere individfokuset problemforståelse (Hanssen et al., 2015). Slike utviklingstrekk er også grunnen til at Walter Lorenz (2016) etterspør en «gjenoppdagelse av det sosiale spørsmålet» innenfor sosialt arbeid. Dette er et utgangspunkt for å diskutere noen grunnleggende utfordringer for BSV-utdanningene innenfor dagens helse- og velferdstjenester.

Metode og datamateriale

Analysen bygger på en kvalitativ intervjuundersøkelse som inngikk i forskningsprosjektet *Omfanget av felleselementer i BSV-utdanningene*, finansiert av UHR (Heggen, Henriksen & Terum, 2015). Datamaterialet består av fokusgruppeintervjuer og individuelle intervjuer med 31 ledere innenfor barnevernstjenesten, helsetjenestene og Nav. Det deltok ledere både

fra den kommunale og den statlige delen av disse tjenestene. Tjenesteområdene er valgt ut fordi de samlet dekker de mest sentrale yrkesfeltene for BSV-utdanningene. Alle disse tjenesteområdene rommer et bredt spekter av virksomheter, slik at det konkrete utvalget er avgrenset gjennom en skjønsmessig vurdering av virksomhetens relevans for BSV-utdanningene. Hovedkriteriet for å delta er at man innehar et reelt ansvar for utlysninger og rekruttering av medarbeidere.

Det er også et utvalg fra to regioner der tre grupper representerer virksomheter i Oslo og tre grupper representerer virksomheter innenfor tre kommuner i Bodøregionen. Da det ble vanskelig å finne felles tidspunkt for alle deltagerne, ble det nødvendig med individuelle intervjuer i tillegg til gruppeintervjuene. I tillegg til en konkret framstilling av deltagerens ansvar for tilsettingsprosesser, finns også opplysninger om utdanningsbakgrunn for samtlige deltagere. 19 av 31 deltagerne i denne studien har selv BSV-utdanning, fire barnevernspedagoger, 13 sosionomer og to vernepleiere. De øvrige hadde enten annen profesjonsutdanning eller fagsammensatt utdanning. Samtlige hadde diverse videreutdanninger. Utdanningsbakgrunn var imidlertid ikke med i utvalgskriteriene. Tabell 1 (neste side) gir en oversikt over utvalget. Deltagerne har gitt samtykke til at graden av anonymisering er tilstrekkelig, og prosjektet ble godkjent av NSD 12.09.2014.

Intervjuene ble gjennomført i oktober og november 2014. Varigheten av gruppeintervjuene varierte fra 1,5 til 2 timer. De individuelle intervjuene fra 40 minutter til 1 time. Gruppeintervjuene ble gjennomført på møterom jeg disponerte i Bodø og Oslo. De individuelle intervjuene ble gjennomført på deltagerens egen arbeidsplass i Bodøregionen, og på telefon med deltagerne fra Oslo. Intervjuene startet med åpne spørsmål inndelt etter de ulike forskningsspørsmålene, og ble konkretisert ut fra deltagerens svar. Intensjonen med å gjennomføre intervjuene i fokusgrupper er at dette kan skape dialog mellom deltagerne der synspunkt blir kontrastert, utdypet og eventuelt nyansert (Malterud, 2012). I enkelte grup-

Tabell 1: Oversikt over deltagerne fordelt på regioner og yrkesfelt

	Barnevern	Helsetjenester	Nav
Bodø-regionen Tre kommuner	BV-leder kommune 1, lærer BV-leder kommune 2, sosionom BV-leder kommune 3, sosionom Leder BV-institusjon spesialpedagog Leder familievernkontor, sosionom	Leder VOP, barnevernspedagog Leder BUPA, lege Leder Ruspoliklinikk, psykolog Leder psyk/rus kommune 1, sykepleier Leder psyk/rus kommune 2, sosionom (Individuelt) Omsorgsleder kommune 3, sykepleier (Individuelt)	Avd. leder Nav-fylke, jurist Nav-leder kommune 1, sosionom Nav-leder kommune 2, statsviter Nav-leder kommune 3, sosionom (Individuelt) Bodøregion har felles Nav-leder kommune/stat
Oslo	Leder institusjonsbarnevern barnevernspedagog Leder ungdomstiltak, sosionom BV-leder bydel 1, barnevernspedagog BV-leder bydel 2, barnevernspedagog Leder BV-institusjon, sosionom. (Individuelt)	Leder spesialisert rusbehandling, sosionom Leder ungdomspsykiatri, vernepleier Leder rustiltak, sosionom Leder botiltak for utviklingshemmede, vernepleier Leder psyk/rus bydel 1, sosionom Leder psyk/rus bydel 2, sykepleier. (Individuelt)	Nav-leder stat bydel 2, sykepleier/psykolog Nav-leder stat bydel 3, can. mag. i samfunnsfag Nav-leder stat bydel 4, religionshistorie Nav-leder kommune bydel 4, sosionom Nav-leder kommune bydel 2, sosionom. (Individuelt) Oslo har delt Nav-ledelse kommune/stat

per og sekvenser var det klart ulike posisjoner som skapte diskusjon mellom deltagerne, mens hovedmønsteret var at deltakerne i større grad svarte etter tur på spørsmål som ble stilt. Det kan synes som at deltagerne heller presenterte erfaringer fra de virksomhetene de representerte enn å argumentere for bestemte posisjoner. De fleste la fram et utvalg utlysningstekster fra sin virksomhet. Forholdet mellom en utlysningsspraksis og deltakernes vurdering ga en god dynamikk i samtalen og bidro til utdypende og mer nyansert informasjon. Det er gjort lydopp-

tak og intervjuene er transkriberte fullt ut. Dette gir et detaljrikt materiale på 300 sider. Intervjumaterialet ble analysert med fokus på deltagerens erfaringer og vurderinger og ble kategorisert i forhold til de to dimensjonene jeg har beskrevet ovenfor.

Yrkesfeltet for sosialarbeidere er svært mangfoldig og varierer mellom ulike tjenesteområder, virksomheter, forvaltningsnivåer, regioner og kommunetyper. Utvalget av deltakere i denne studien representerer en bredde av yrkesfeltet for BSV-utdanningene og resultatene bidrar både til nyanserte og

varierte beskrivelser av kompetansebehov og utdanningsvurderinger. Spørsmålene i studien er imidlertid orientert mot et felt med motsetningsfylte posisjoner, noe som gjør at en resultatenes vitenskapelige troverdighet ikke er hevet over diskusjon (Silverman, 2006).

Resultat

Her følger en presentasjon av beskrivelser og vurderinger som kom til uttrykk blant deltagerne.

Generalist eller spesialist

Oppfatninger om målgruppens behov er sentralt for hvilke kompetansebehov deltagerne formulerer. «Vi søker alltid etter folk som har erfaring med målgruppen vår» (Leder psyk/rus, bydel 1). Mange spesifiserer dette på bakgrunn av den målgruppen som tjenestene er rettet inn mot, det kan være mennesker med rusproblemer, psykiske lidelser, ungdom med atferdsproblemer og så videre. Eller de spesifiserer dette enda mer til formulering av ulike problemer de møter hos målgruppen for tjenesten. «For eksempel kompetanse innenfor vold, seksuelle overgrep, innenfor flerkultur, økonomi, ja mye mer» (Barnevernsleder, kommune 1). Selv om dette er ganske spesifikke formuleringer av kompetansebehovene, gjøres det ikke til et argument for å etterspørre spesialistkompetanse. Det er bredden i behovene og dermed også bredden i kompetanse som etterspørres. En leder for ungdomstiltak i Oslo uttrykker det slik: «Brukerne som vi jobber med trenger litt forskjellige ting og generalisten trengs fortsatt. Det kan være en fare hvis det blir for spesialisert». Utsagnet inngår som en del av en debatt i fokusgruppen med ledere innenfor barnevernsfeltet i Oslo, for øvrig også en av de få sekvensene hvor motsetningsfylte synspunkter eksplisitt kommer til uttrykk i gruppeintervjuet. I hele datamaterialet er det i hovedsak ledere innenfor Oslos institusjonsbarnevern som argumenterer for et mer spesialisert kompetansebehov. Argumentasjonen her er også styrt av oppfatninger om brukernes behov. Følgende metafor fra leder av institusjonsbarnevernet i Oslo illustrerer argumentet: «Hva

vill du ha syns hvis du var på tur inn i et fly og fikk vite at utlysningen etter den som skulle føre det flyet var: Vi søker etter en kaptein, og annen tilfeldig relevant utdanning kommer også i betraktning. Hvor trygg vil le du følt deg?». Hovedmønsteret for argumentasjonen er at det er bredden i målgruppens behov som styrer kompetansebehovene, med kontrast til noen tydelige stemmer som ønsker mer spesialisert kompetanse styrt av behovene til en avgrenset målgruppe, for eksempel «0-3 år og sped- og småbarnsutvikling, selvutvikling, ja, sårbare spedbarn» (Leder barnevernsinstitusjon, Oslo).

Argumentasjon for metodekompetanse følger det samme mønsteret. Hovedmønsteret er svært generelt i beskrivelsen av hva folk må være gode på, her uttrykt ved statlig Nav-leder i bydel 3: «Det er to ting du må være god på, pleier jeg å si til de som søker jobb; god på folk og så må du beherske noen tekniske ferdigheter». Andre deler dette opp og spesifiserer mer. Typiske uttrykk er «evnen til å bygge relasjoner», «litt analytisk», «kunne produsere tekst», «kommunisere tydelig», «utadrettet markedsaktivitet» og «god kjennskap til lover og regler som vi forvalter».

Alle disse kompetansebeskrivelsene må forstås som generelle og ganske allmenne. Det kan også forstås som et uttrykk for en inngangskompetanse ved tilsetning, og at det er noe som kan spesifiseres etter hvert. Lite argumentasjon for spesifikk metodekompetanse er likevel et særtrekk ved hele datamaterialet, men også her finnes noen kontraster. Et tydelig eksempel er leder i bolig for utviklingshemmede i Oslo som sier at «i utlysningsteksten så skriver vi at vi fortrinnsvis ønsker vernepleiere. Det er fordi de hovedsakelig har den metoden, adferdsanalytisk kompetanse, og de fleste programmene og tiltakene våre er bygd opp etter atferdsanalytiske prinsipper.» Her er en spesifikk metode konstituerende for virksomheten, og styrer hvilken kompetanse de søker etter. Det er fortrinnsvis hos vernepleiere de finner den kompetansen, men vernepleierutdanning er ikke tilstrekkelig. Samme leder skiller også mellom vernepleierutdanninger, fordi ikke alle vernepleierutdanningene gir tilstrekkelig kvalifisering i atferdsanalyse.

«Det er ikke nødvendigvis hvilken som helst utdanningsinstitusjon som jeg vil rekruttere vernepleiere fra, hvis de ikke har en egeninteresse av å jobbe med det faget som jeg trenger da. Noen høyskoler har til og med litt uttalt aggressivt forhold til adferdsanalyse, og kan det ikke, og snakker om sånne 100 år gamle teorier og litt på den måten».

Her argumenteres det både for en spesifikk metodekompetanse, at det er en spesifikk utdanning, og i noen grad også spesifikke utdanningsinstitusjoner, som kvalifiserer til dette.

Hvordan vurderes sammenhengen mellom kompetansebehovene og skillene mellom BSV-utdanningene, særlig mellom sosionomutdanningen som en generalistutdanning og barnevernspedagog- og vernepleierutdanningen som tradisjonelt har vært mer spesialiserte? Dette skillet utfordres på flere måter i dette datamaterialet. Lederen av institusjonsbarnevernet i Oslo sier at:

«Min vurdering er at sosionomprofesjonen vil gjøre lurt i å velge noen satsningsområder som man som profesjon styrker seg på og spesialiserer seg på. Nettopp da kan man få den tverrfagligheten som vi er opptatt av, at vi får tydelige sosionomer, tydelige barnevernspedagoger og tydelige andre profesjoner som utfyller hverandre i de samme arbeidsfeltene».

Dette er ikke en argumentasjon for et skille mellom generalistutdanning og spesialistutdanning, men et skille mellom spesialistutdanning. Det er også en argumentasjon for at behovet for kompetansebredde løses gjennom tverrfaglig samarbeid mellom klart ulike utdanning. I dette gruppeintervjuet var dette en klar kontrast til argumentasjonen for generalistutdanning hos leder av ungdomstiltak, begrunnet i brukernes sammensatte behov, som beskrevet tidligere. Hans argumentasjon uttrykker også hovedmønsteret i datamaterialet slik det kommer til uttrykk både i utlysningsspraksis og synspunkter. Det søkes etter to eller tre av BSV-utdanningene, eller «sosialfaglig utdanning», «helse- og sosialfaglig utdanning» eller også etter «relevant høyere

utdanning». Dette mønsteret samsvarer med Terum & Nesjes (2014) analyser av utlysningstekster i perioden 1997-2013. De fant at det i stor grad er et felles stillingsmarked, særlig mellom barnevernspedagoger og sosionomer. Ledere i Nav oppfatter skillet mellom BSV-utdanningene i hovedsak som irrelevant: «Du spurte om vi synes det er viktig å differensiere mellom disse utdanningene, og det enkle svaret er nei» (Nav-leder stat, bydel 3).

Den kommunale delen av Nav i Oslo skiller seg litt fra dette. De etterspør i liten grad en spesifikk utdanning, men det er i hovedsak sosionomer som er ansatt: «Vi er jo ikke sosialkontor lenger, men tradisjonen henger igjen» (Nav-leder kommune, bydel 2).

Innenfor helsetjenestene er det et litt annet mønster i argumentasjonen. Flere beskriver at ansatte med helsefaglig utdanning er ganske spesifikke på hvilken kompetanse de har, mens sosialarbeiderutdanningene oppfattes som generalister. Mange viser til eksempler på at sosialarbeiderstillinger omgjøres til sykepleierstillinger både innenfor spesialisthelsetjenestene og i kommunene. Dette knyttes ikke bare til behovet for medisinsk kompetanse, men også til at sykepleierne er bedre til å artikulere sin kompetanse. Leder for psyk/rus i kommune 1 sier: «Sykepleierne var veldig gode til å fortelle hva de er gode på, mens sosionomene og barnevernspedagogene hos oss hadde veldig problemer med å si akkurat hva de var spesielt gode på».

Selv om det ikke kommer til uttrykk i gruppeintervjuene, er det en tydelig kontrast mellom de som er positive til en slik utvikling og de som er tydelige på hvilken kompetanse som kan gå tapt. «Jeg tenker jo at den sosialfaglige kompetansen ser mer på nettverk og andre faktorer som styrer livet til den enkelte enn egenskaper og individfokus» (Leder psyk/rus, kommune 2). Innenfor helsetjenestene i Oslo kommer også en argumentasjon for vernepleierkompetansen tydelig til uttrykk. Det interessante i denne sammenhengen er at det ikke primært er vernepleierens medisinske kompetanse som er argumentet. «Jeg hadde nylig en ledig sosionomstilling i turnus, og da gjorde jeg den om til en vernepleier, for

da fikk jeg en bedre potet» (Leder spesialisert rusbehandling, Oslo). Dette er en utvikling som også skjer innenfor de kommunale tjenestene. «Vernepleierne har på en måte invadert det psykiske helsefeltet gjennom utdanningen sin». (Leder psyk/rus, bydel 1). Også her er det en kontrast mellom de som mener dette er en ønsket utvikling og de som er kritiske. Det er uansett et uttrykk for at vernepleierutdanningene ikke lenger oppfattes som en spesialistutdanning med en særskilt målgruppe eller metodeorientering, men i betydelig grad utfordrer sosionomenes rolle som generalist.

Det er altså lite argumentasjon for at grunnutdanningene gir en spesialisert kompetanse og at skillene mellom dem er avgjørende. Spesialistkompetanse utvikles gjennom det kandidatene har utover grunnutdanning. Det sentrale er dermed ikke «hvilken sosialarbeiderutdanning en har, men hva slags sosialarbeider en har utviklet seg til å bli» (Leder psyk/rus, bydel 1). Et slikt synspunkt kommer også til uttrykk i utlysningstekstene, hvor de spesielle kompetansebehovene formuleres som krav om bestemte videreutdanninger, ønske om bestemt yrkeserfaring og vektlegging av personlig kompetanse. Når det gjelder behovet for mer spesialisert kompetanse, er det ingen i dette datamaterialet som etterspør spesialisering på mastergradsnivå. Dette er en interessant kontrast til Meld. St. 13 (2012, s. 70) som har et sterkt fokus på «spesialisering gjennom mastergrad». Argumentasjon for at utdanningene skal være mer praksisnære står imidlertid sterkt, noe som kan bety at den forskningsfokuserte spesialiseringen som masterstudiene gir, oppfattes som lite relevant. Synet på videreutdanning varierer imidlertid mye mellom tjenesteområdene fra deler av helsetjenestene hvor relevant videreutdanning ofte er en forutsetning for tilsetning, til deler av Nav hvor dette ikke synes å ha noen relevans.

Kvalifisering eller sertifisering

Spørsmålet om utdanningskvalifikasjoner er ikke et spørsmål om det skal stilles krav om høyere utdanning eller ikke. Innenfor alle disse tjenesteområdene

er det fra ansvarlige myndigheter forutsatt utdanningskvalifikasjoner på minimum bachelorgradsnivå for de fleste jobber (Kunnskapsdepartementet, 2012). Så spørsmålet her er hvordan utdanning verdsettes som kilde til kvalifisering, og hvordan det vektet mot opplæring innenfor tjenesten.

Argumentene for betydningen av formell utdanning varierer mye. Noen «er ikke overbevist om at selv om man har gått gjennom en treårig høgskoledanning, at man har så mye samfunnsforståelse og så mye kunnskap om hvordan den korporative staten fungerer» (Nav-leder stat, bydel 3). Et nærliggende synspunkt er at treårig høyere utdanning er verdifullt fordi «folk med den typen utdanning har en kompetanse som er generaliserbar» (Nav-leder stat, bydel 2). Det er kompetanse i å kunne analysere store mengder informasjon som eksemplifiseres her. Disse to ytringene kan forstås som et argument for at formell høyere utdanning i beste fall er en sertifisering for tilsetning. Det er den videre opplæringen innenfor tjenesten som utvikler den kompetansen som er nødvendig for å utføre jobben tilfredsstillende. Argumentet for høyere utdanning er da at det gir en høyere kompetanse i å lære seg jobben. Dette kan imidlertid også forstås som en oppfatning om at nødvendig kompetanse utvikles på andre områder enn gjennom utdanning og jobb. Nav-leder i kommune 1 sier at «vi har jo den såkalte arbeidslinjen som dreier fokus mot at arbeid er den beste løsningen. Da må du være opptatt av hva som skjer i samfunnet, hvis du ikke leser avisa og ikke følger med på hva som skjer, da er det ikke rette jobben».

Argumentasjon for at kompetanse utvikles gjennom et bredt spekter av interesser og erfaringer er et hovedmønster i datamaterialet, men ledere i Nav er likevel i en særstilling i måten dette oppfattes som en kilde til kvalifisering. Som nevnt er det et helt annet syn på utdanning innenfor helsetjenestene. Noen argumenterer for at dette er en følge av kravet til autorisasjon for mange utdanningsgrupper innenfor disse tjenestene. Selv om dette ikke gjelder sosialfaglig kompetanse skaper dette likevel en kultur for at utdanning gir kvalifikasjoner som er nødvendi-

ge for å gjøre en forsvarlig jobb. Vi så også i beskrivelsen av spesialistkompetanse ovenfor at både leder av institusjonsbarnevernet i Oslo og botiltak for utviklingshemmede var opptatt av innholdet i utdanningene, også hvilke temaer det undervises i, og i hvilket omfang det undervises. Dette uttrykker et synspunkt som innebærer at BSV-utdanningene har stor betydning for kvalifisering til bestemte stillinger.

Et synspunkt som ligger mellom disse posisjonene, er en argumentasjon for et skille mellom profesjonsutdanninger og annen utdanning, slik det ble uttrykt av Leder for psyk/rus, bydel 2:

«De som har en profesjonsutdanning, de vet litt mer hva de vil, mens de som har en akademisk utdanning, de sitter egentlig og spør: Hva vil dere?».

Det nevnes flere profesjonsgrupper som arbeider innenfor disse tjenestene, for eksempel pedagoger, helsearbeidere og sosialarbeidere. Det argumenteres med at det finnes en generell profesjonskvalifisering som kommer til uttrykk i tilnærmingen til tjenesteutøvelsen. Dette dreier seg særlig om generelle ferdigheter knyttet til relasjonen mellom yrkesutøver og brukere, og en forståelse av at dette er kvaliteter som er utviklet gjennom utdanningen. Enda mer generelt pekes det på at personer med en profesjonsutdanning er særlig dedikerte for å arbeide innenfor disse tjenestene. Dette blir kun indirekte et argument for at det er profesjonsutdanningene som kvalifiserer, det er mer rettet mot kvaliteter ved personene som søker slik utdanning. Nav-leder i kommune 1 sier at: «det ikke er en bakdel, fordi at det faktum at de har søkt sosialarbeiderutdanningen forteller meg at de ønsker å jobbe med mennesker».

Slike synspunkter støttes også gjennom undersøkelser av utdanningsvalg som finner at det primært er studentenes interesser og verdier som bestemmer utdanningsvalget, og i mindre grad utdanningene som former studentene (Dæhlen, 2008). Et lignende argument brukes av deltakerne i førstelinjen i barnevernet for at de ikke ser noe skille mellom barnevernspedagoger og sosionomer: «Vi er spesifikke i

den forstand at vi enten ønsker barnevernspedagoger eller sosionomer, for oss så er det ikke så stor forskjell egentlig» (Barnevernsleder, bydel 1). En grunn til at det ikke er noen forskjell mellom utdanningene er at de mener det er den enkeltes motivasjon og faglige interesser som bestemmer hva utdanningen brukes til. Barnevernsleder i bydel 2 sier: «ofte er det også sånn at de som er sosionomer som søker seg til førstelinjen, de har en særlig interesse for barn».

Hvordan argumenteres det om forholdet mellom kvalifisering knyttet til grunnutdanningen og det kandidatene har i tillegg? Det kan som nevnt være videreutdanning, men yrkeserfaring og personlig egnethet vektlegges mer. Både gjennom utlysningstekstene og intervjuene er det tydelig at kvalifisering på andre måter enn gjennom utdanning tillegges stor betydning. Hvorvidt dette blir et argument for at utdanningene kvalifiserer eller om de kun har sertifiserende betydning, avhenger av hvordan dette tillegget kobles til utdanningskrav. Her er det variasjoner i datamaterialet. Noen mener at erfaring og egnethet kan erstatte utdanning, mens andre mener at det kan kompensere. Andre igjen mener at det utdyper utdanningskvalifikasjonene. Et interessant eksempel på dette er en samtalesekvens mellom to statlige Nav-ledere i Oslo som diskuterer hvorvidt mastergrad i kinesisk er relevant utdanning. «Jeg ville nok ikke sagt at jeg ikke ville kikket på den personen med master i kinesisk hvis vedkommende hadde en god søknad, eller hadde relevante egenskaper som framkommer i søknaden» (Nav-leder stat, bydel 4). Den andre sa: «master i kinesisk, da blir det litt for spesielt for at de skal havne i min interessante bunke» (Nav-leder stat, bydel 3). Ingen av de to synes å mene at utdanning i kinesisk språk er en viktig kvalifisering til arbeid i Nav. Kontrasten i diskusjonen går da mellom egnethet som erstatning eller kompensasjon. I standard utlysningstekster for ansettelse i Nav fokuseres det på kompensasjon gjennom formuleringen «relevant erfaring kan kompensere for utdanningskravet».

Dette er uansett et tydelig uttrykk for en oppfat-

ning i Nav, særlig i den statlige delen, om at nødvendig kvalifisering skjer gjennom opplæring innenfor tjenesten. Dette er en klar kontrast til barnevernsfeltet og ikke minst til helsetjenestene, hvor oppfatningen er at videreutdanning, yrkeserfaring og personlig egnethet inngår i et samspill som bidrar til å utdype utdanningskvalifikasjonene. Det synes likevel å være en forskjell mellom barneverns- og helsetjenestene, hvor kvalifikasjoner gjennom videreutdanning i større grad synes å være en forutsetning for tilsetning innenfor helsetjenestene. Dette trenge ikke nødvendigvis å være uttrykk for ulikt syn på utdanning, men forskjell i konkurransen om stillinger. Selv om dette datamaterialet ikke sier så mye om det, ser det ut til at synet på utdanningskvalifikasjoner forsterker seg gjennom måten videre opplæring skjer innenfor tjenestene. Her synes det å være en «Matteus-effekt»: Verdsetting av utdanningskvalifikasjoner for tilsetning fører til mer utdanning. Det finnes også ytringer som tyder på at vilkårene for å ta videreutdanning som en del av jobben er ganske ulike mellom disse tjenestene. De som stiller de høyeste kravene til formell utdanning har også de beste vilkårene for å ta videreutdanning som en del av jobben.

Oppsummering av posisjoner

Tabell 2 (neste side) sammenstiller de to dimensjonene i analysen og gir en samlet oversikt over de viktigste argumentene.

Argumentasjon for at BSV-utdanningene, samlet eller hver for seg er generelt kvalifiserende, er det tydeligste mønsteret i dette datamaterialet. Argumenter for at disse utdanningene er spesifikt kvalifiserende, eller i sterkere grad bør bli det, finner vi særlig innenfor institusjonsbarnevernet i Oslo og noen deler av helsetjenestene. Sertifiseringsargumentene kommer tydelig til uttrykk i Nav, særlig i den statlige delen, hvor det også er en del utsagn som tillegger høyere formell utdanning liten betydning. Generelt verdsettes høyere utdanning ulikt mellom tjenesteområdene, hvor både bachelorutdanning og videreutdanning tillegges større betydning innenfor hel-

setjenestene, og til dels i barnevernet, enn innenfor Nav.

Diskusjon

Deltagerne i denne studien representerer statlig og kommunalt forvaltningsnivå i Oslo og tre ulike kommuner i Bodøregionen og tre ulike tjenesteområder. Dessuten har alle deltagere gitt opplysninger om sin egen utdanningsbakgrunn. Dette er sentrale referanserammer for deltagerens argumentasjon. Hvordan kan vi forstå de ulike posisjonene i sammenheng med en eller flere av disse skillene? Og hvilke utfordringer adresserer resultatene av denne studien til videre utvikling av BSV-utdanningene?

Det er noen synspunkter i datamaterialet som kan knyttes til forvaltningsnivå og region. Innenfor institusjonsbarnevernet i Oslo finner vi den tydeligste argumentasjonen for spesialistkvalifisering, mens ledere i den statlige delen av Nav i Oslo er mest generelle i beskrivelsen av kompetansebehov og minst spesifikke i vurderingen av utdanningskvalifikasjoner. Disse utgjør ytterpunktene av posisjoner i dette datamaterialet. Skillene mellom regioner og kommunetyper blir dermed ikke en vesentlig referanseramme for drøfting av funn i denne studien. To andre spørsmål framstår som viktigere her: Kan skiller i oppfatninger om kompetansebehov og BSV-utdanningen forstås som uttrykk for skiller mellom arbeidsmåter og tjenesteområder? Og på hvilken måte kan deltagerens vurderinger knyttes til egen utdannings- og profesjonstilhørighet?

Skillet mellom miljøterapeut og forvalter har tradisjonelt vært sentralt i etterspørsel etter sosialfaglig kompetanse, og mellom BSV-utdanningene. Det har flere ganger gjennom historien vært forslag om å to-dele disse utdanningene, slik at barnevernspedagoger og vernepleiere slås sammen til en miljøterapiutdanning og sosionomene utdannes til forvaltere (NOU, 1972:23; Messel, 2014). Fokuset på barnevernspedagoger innenfor institusjonsbarnevernet og etterspørsel etter vernepleiernes atferdsanalytiske kompetanse kan tolkes i en slik retning. Argumen-

Tabell 2: Oversikt over argumenter innenfor fire ulike posisjoner

	Kvalifisering	Sertifisering
Generalist	<p>Generalistkvalifisering</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mangfoldige eller generelle kompetansebehov • Felles sosialfaglig kompetanse • Lite fokus på skillet mellom BSV-utdanningene • Vernepleierutdanningen er en generalistutdanning • Videreutdanning og erfaring spesifiserer og utdyper kompetanse 	<p>Sertifisering for utvikling av generalistkompetanse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mangfoldige eller generelle kompetansebehov. • Høyere utdanning gir generell opplæringskompetanse. • Skillene mellom BSV-utdanningene er irrelevant • Erfaring og personlig egnethet kan kompensere eller erstatte utdanning
Spesialist	<p>Spesialistkvalifisering</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spesifikke kompetansebehov knyttet til målgruppe eller metode • Særskilt kompetanse knyttet til barnevern, sosionom og vernepleie • Skillene mellom BSV-utdanningen bør gjøres tydeligere • Sosionomutdanningen bør også bli mer spesialisert • Videreutdanning og erfaring utdyper utdanningskvalifikasjoner 	<p>Sertifisering for utvikling av spesialistkompetanse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spesifikke oppgaver eller funksjoner definerer kompetansebehov • Lav verdsetting av høyere formell utdanning • Etatsutdanning. Ingen argumenterer eksplisitt for dette, selv om det finnes enkelte ytringer som kan forstås i en slik tradisjon

tasjonen hos dem som ønsker mer spesifikke skiller mellom utdanningene er imidlertid lite innrettet mot kompetansskillet mellom miljøterapeut og forvalter, og i datamaterialet for øvrig er en slik argumentasjon fraværende.

Et annet argument for skillene mellom BSV-utdanninger er innretningen mot ulike målgrupper; at barnevernspedagogutdanningen er innrettet mot problemutsatte barn og unge, mens vernepleierutdanningens er innrettet mot mennesker med funksjonsnedsettelse. Det finnes noe støtte for et slikt syn, ved at kompetanse på en spesifikk målgruppe gjøres til et argument for tydeligere utdanningskunnskaper,

særlig mellom barnevernspedagog- og sosionomutdanning. Argumentasjon for spesialistkompetanse innenfor institusjonsbarnevernet på bakgrunn av at de retter seg mot en spesiell målgruppe med særskilte behov, kan tolkes på en slik måte. Likevel argumenteres det her mer generelt for et tydeligere skille mellom utdanningene, uavhengig av tjenesteområde. På tilsvarende måte kan etterspørselen etter vernepleiere med atferdsanalytisk kompetanse forstås i lys av særskilte behov.

For vernepleierutdanningen legges det likevel mer vekt på argumentasjon for generalistkompetanse. Argumentasjonen for at det er innretning

mot ulike målgrupper som definerer skillene mellom BSV-utdanningene, blir dermed mer utydelig. Dette framstår mer som en oppfatning om hvordan det burde være enn som en beskrivelse av hvordan det er.

Et ønske om sterkere spesialisering mellom BSV-utdanningene kan også forstås som et argument for at skillene mellom utdanningene er tilpasset hovedskillene mellom tjenesteområdene. Som nevnt er alle tre utdanningene, om enn i noe ulik grad, skapt av bestemte kompetansebehov innenfor spesifikke tjenesteområder (Messel, 2014). Tjenesteområdene har imidlertid gjennomgått store reformer, både innenfor barnevernet, helsetjenestene og Nav. En kunne tenke seg at vi ser en tilsvarende utvikling mellom BSV-utdanningene ved at barnevernspedagogutdanningen har blitt en barnevernsutdanning, at vernepleierne har blitt en sosialfaglig utdanning innenfor helsetjenestene, og at sosionomutdanningen er innrettet mot Nav. Det er få som argumenterer for at det finnes et slikt samsvar mellom utdanningene og tjenesteområdene. Dette samsvarer også i betydelig grad med oppfatninger hos de som underviser på BSV-utdanningene, som viser at det er et stort overlapp mellom hvilke tjenesteområder de mener BSV-utdanningene kvalifiserer for. Det samme kommer som nevnt til uttrykk i yrkesfeltets utlysningspraksis som i stor grad beskriver et felles stillingsmarked (Terum & Nesje, 2014).

I spørsmålet om hvorvidt det burde være slik, ser vi en tydelig kontrast i argumentasjonen. På den ene siden en tydelig argumentasjon for mer spesialiserte utdanninger både på grunnutdanningsnivå og som grunnlag for utdypende spesialisering på høyere nivå. Hovedmønsteret i dette datamaterialet er imidlertid at det argumenteres for at grunnutdanningene, både samlet og hver for seg, er generalistutdanninger. Spesialiseringen skjer gjennom videreutdanning, yrkeserfaring og den enkeltes interesser og personlige kvalifikasjoner. De fleste virksomheter etterspør kompetanse på tvers av BSV-utdanningene, eller på tvers av et enda bredere spekter av utdanninger. Generelt synes det ikke å være tydelig

sammenheng mellom BSV-utdanningenes ulike profiler og skillene mellom de ulike tjenesteområdenes etterspørsel av kompetanse.

I diskusjonene om BSV-utdanningene, både innenfor FO, innenfor utdanningsinstitusjonene og i almen offentlighet, har det vært ulikt syn på skillene mellom utdanningene avhengig av egen profesjonstilhørighet. Det er derfor interessant å undersøke om deltagerens utdanningsbakgrunn har sammenheng med posisjoner og argumentasjon i dette datamaterialet. Selv om mønsteret ikke er entydig, ser egen utdanningsbakgrunn ut til å ha stor betydning for argumentasjonen. Det er i hovedsak barnevernspedagoger som argumenterer for at utdanningene er, eller bør være spesialistkvalifiserende. Også noen vernepleiere og noen sosionomer innenfor helsetjenestene argumenterer for en slik posisjon. Sosionomene og deltagere med annen profesjonsbakgrunn argumenterer for generalistkvalifiserende utdanning, mens ledere med helsefaglig bakgrunn oppfatter at sosialfaglige utdanninger er generalistutdanninger i større grad enn de helsefaglige utdanningene. Oppfatninger om at utdanningene primært har en sertifiserende betydning finner vi imidlertid hos ledere i Nav med fagsammensatt utdanning. Det er også her vi finner oppfatninger om at høyere utdanning har liten betydning for kvalifisering til de spesifikke kompetansebehovene som finnes innenfor tjenesten. Vi kan som nevnt ikke trekke bastante konklusjoner ut fra dette datamaterialet, men det ser ut til at egen utdanningsbakgrunn og profesjonstilhørighet er en viktig referanseramme for posisjonering både når det gjelder beskrivelsene av kompetansebehov og utdanningskvalifikasjonenes betydning. Hvilken sammenheng og hvilket samspill det er mellom profesjonstilhørighet og virksomhetens kompetansebehov som referanseramme for lederes vurderinger av BSV-utdanningene, blir da et interessant spørsmål. Et svar på det krever videre forskning.

Avslutning

Argumenter for at BSV-utdanningene er generalistutdanninger er det tydeligste mønsteret i dette data-

materialet. Videre viser analysen at det enten er liten bevissthet om skillet mellom utdanningene, eller at dette skillet oppfattes som irrelevant. Det betyr at det er en spenning mellom yrkesfeltets posisjon i debatten om BSV-utdanningene og oppfatninger blant ansatte ved utdanningene (Terum & Heggen, 2015). Et fellestrekk som imidlertid framtrer i begge disse datamateriale er at egen profesjonsbakgrunn og utdanningstilhørighet er en viktig referanseramme for argumentasjon. Det er særlig ansatte ved barnevernspedagog- og vernepleierutdanningene som argumenterer for «den tredelte utdanningsmodellen», mens ansatte i sosionomutdanningene i sterkere grad argumenterer for generalistkompetanse og felles utdanning. Tilsvarende spenninger har vi sett innenfor FO. Dette mønsteret reiser spørsmål om en argumentasjon i yrkesfeltet for felles sosialfaglig kompetanse utfordres av ganske ulike strategier for profesjonsutvikling mellom barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere. Dette kan i så fall også forstås som en kontrast mellom en faglig referanseramme for argumentasjonen og en utdannings- og profesjonspolitisk referanseramme.

Som nevnt viste Sosialfagprosjektet en tydelig spenning mellom en felles utredning av sosialfaglig kompetanse og utdannings- og profesjonsspesifikke posisjoneringer. Representanter for BSV-utdanningene og de tre profesjonene posisjoneres seg ulikt og de synes å være på ganske ulik kurs. Barnevernspedagogene posisjoneres seg som en spesialistutdanning innrettet mot problemutsatte barn og unge, og som en profesjon for barnevernet. Vernepleierne argumenter i hovedsak for en motsatt utvikling, fra en spesifikk målgruppeorientering mot utviklingshemmede til en generalistutdanning for rehabilitering, psykisk helse, rusomsorg med mer. Sosionomenes posisjonering synes å være mer uklar. Deres posisjon utfordres av problemene med å gi en tydelig beskrivelse av hva sosialfaglig kompetanse er, og hva som er sosionomenes spesifikke bidrag. Det siste innebærer at sosionomene må avklare tydeligere hvilke felt og hvilke yrkesroller de kvalifiserer for.

Walter Lorenz (2016) argumenterer for at sosialarbeiderutdanningene oppsto gjennom fremvek-

sten av det sosiale, forstått som en egen dimensjon i forholdet mellom individ og samfunn. Det betyr at sosialarbeiderutdanningene hviler på et fundament om at det finnes en sosial dimensjon for forståelse av hva folk sliter med og som en tilnærming til praksis på tvers av ulike tjenesteområder. I norsk sammenheng må også den sosiale dimensjonen oppfattes som et felles faglig fundament på tvers av BSV-utdanningene. Når dette fundamentet ikke lenger kan tas for gitt, er dette også en felles faglig utfordring. Dette bør motivere til et arbeid for å redefinere og vitalisere den sosiale dimensjonen både som teoretisk fundament for en felles faglig disiplin og for sosialfaglig praksis. Et slikt arbeid skaper ikke større motsetning mellom teori og praksis i utdanningene, men det er i konflikt med en utvikling hvor mer spesifikke yrkesinnretninger definerer utdanningene, og skillene mellom dem. Argumentasjonen for mer spesifikk yrkesinnretning og tydeligere skiller mellom BSV-utdanningene kan forstås som et uttrykk for en slik utvikling. Dette er imidlertid problematisk da den sosiale dimensjonen på en grunnleggende måte konstituerer alle tre utdanningene. Vi kan ikke ta for gitt at det er behov for barnevernspedagoger innenfor barnevernet, sosionomer innenfor Nav eller vernepleiere innenfor helsetjenestene. Disse profesjonene utfordres av både psykologer, jurister, økonomer, sykepleiere og andre utdanninger innenfor helse- og velferdstjenestene. Fortsatt forskning på forholdet mellom kompetansebehov og sosialfaglig utdanning bør derfor rette fokus mot en mer grunnleggende redefinering og vitalisering av det sosiale som kunnskapsfelt, problemforståelse og praksis innenfor disse tjenestene. Utvikling av et felles fag er dermed et viktigere spørsmål enn hvorvidt det skal være en eller flere utdanninger innenfor dette fagfeltet. For selv om BSV-profesjonene for tiden ror i ulik retning, er de likevel ombord i samme båt.

SUMMARY

Vocational competence and social education

How do leaders of health and welfare services view the competence required within these fields, and how do they evaluate educational programmes for Childcare, Social work and Social educators in this context? These questions are discussed in a qualitative study focusing on leaders of child welfare services, health services and Nav (the Norwegian Labour and Welfare Service). The main pattern observed is an argument that the different educational programmes are generalist in nature, that the differences between them are of little relevance, and that they serve primarily as a foundation on which to attain further skills in service. In contrast, there is also a clear view that these educational programmes should be more distinct from each other and more specialised. This underlines a tension between different perspectives on the development of these educational programmes – one focusing on social work as a common field of knowledge, and the other on more specialised, vocational fields.

Keywords: Social education, vocational fields, competence, qualification, profession

REFERANSER

- Agevall, Ola & Olofsson, Gunnar** (2015). Tensions between academic and vocational demands. I Jens-Christian Smeby & Molly Sutphen (Red.) *From Vocational to Professional Education. Educating for social welfare*. London: Routledge.
- Dæhlen, Marianne** (2008). *Seleksjon og tilpasning. Jobbverdier i studietid og yrkesliv*. PhD-avhandling, Universitetet i Oslo, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi.
- Hackett, Simon & Matthies, Aila-Leena** (2005). Towards research-oriented social work education in Europe. *European Journal of Social Work*, 8(3), 245-246.
- Hanssen, Jorid K.; Hutchinson, Gunn S.; Lyngstad, Rolv & Sandvin, Johans T.** (2015). What happens to the social in social work. *Nordic Social Work Research*, 5(1), 115-126.
- Heggen, Kåre; Smeby, Jens-Christian & Vågan, André** (2015). Coherence. A longitudinell approach. I Jens-Christian Smeby & Molly Sutphen (Red.), *From Vocational to Professional Education. Educating for social welfare*. London: Routledge.
- Heggen, Kåre; Henriksen, Øystein & Terum, Lars Inge** (2015). *Omfang av felleselement i BSV-utdanningene – argumentasjon og konsekvens*. Møreforskning rapport nr. 68. Volda.
- Henriksen, Øystein; Mevik, Kate; Soelberg-Fjelldal, Carina; Follesø,** 1970. Høgskolen i Oslo og Akershus, *Småskrift* 2014 nr. 4.
- NOU 1972: 23.** (1972). *Utdanning av sosial- og helsepersonell*. Oslo: Sosialdepartementet.
- Rådet for sosialarbeiderutdanning** (RSU). (1988). Lyngstad-utvalget. *Omlegging av sosialarbeiderutdanningene*.
- Silverman, David** (2006). *Interpreting Qualitative Data*. Third Edition. London: Sage.
- Smeby, Jens-Christian** (2010) Profesjon og utdanning. I Anders Molander & Lars Inge Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Smeby, Jens-Christian & Sutphen, Molly** (Red.). (2015). *From Vocational to Professional Education. Educating for social welfare*. London: Routledge.
- Terum, Lars Inge & Heggen, Kåre** (2015). Sikrar BSV-utdanningane kompetansebehova? *Fontene Forskning*. 2/2015
- Terum, Lars Inge & Nesje, Kjersti** (2014). Praksisrelevans og kompetansebehov. Vurderinger av BSV-utdanningene. Høgskolen i Oslo og Akershus, *Småskrift* 2014 nr. 5.
- UHR** (2014). *Rapport frå Dialogforum. Sosialfagprosjektet*.
- UHR** (2015). *Sosialfaglig kompetanse og BSV-utdanningene. Sluttrapport fra Sosialfagprosjektet*.
- Reidun; Hanssen, Jorid K.; Horverak, Sveinung & Wiborg, Agnete** (2010). Et fag, en utdanning. *Fontene Forskning*. 1/2010.
- Latour, Bruno** (2005). *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-network-theory*. Oxford: Oxford University press.
- Levin, Irene** (2004). *Hva er sosialt arbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Levin, Irene; Haldar, Marit & Picot, Aurélie** (2015). Social work and sociology: Historical separation and current challenges. *Nordic Social Work Research*, 5(1), 1-6.
- Lorenz, Walter** (2016). Rediscovering the social question. *European Journal of Social Work*, 19(1), 4-17.
- Marthinsen, Edgar** (2004). A mind for learning: merging education, practice and research in social work. *Social Work & Sciences review*. 11(2), 54-66.
- Malterud, Kirsti** (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Molander, Anders & Terum, Lars Inge** (2010). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meld. St. 13** (2011-2012). (2012). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Messel, Jan** (2013). *I velferdsstatens frontlinje*. Oslo: Universitetsforlaget
- Messel, Jan** (2014). Utdanning og kompetansebehov. En analyse av BSV-utdanningenes historie siden