

UDEN FOR NUMMER



31

TVÆRPROFESSIONELLE
UDFORDRINGER I SAMARBEJDET OM
UDSATHED HOS BØRN, UNGE OG
FORÆLDRE

SOCIALRÅDGIVERE BØR TAGE LEDELSE
AF DET TVÆRFAGLIGE SAMARBEJDE

TVÆRPROFESSIONELT SAMARBEJDE
PÅ PROFESSIONSHØJSKOLERNE

AT GENINDSÆTTE DET SOCIALE I
SOCIALT ARBEJDES PRAKSIS

indhold

TVÆRPROFESSIONELLE UDFORDRINGER I SAMARBEJDET
OM UDSATHED HOS BØRN, UNGE OG FORÆLDRE
AF ULLA VISKUM, LEKTOR, ANNE MARIE VILLUMSEN,
LEKTOR, OG IDA SKYTTE JAKOBSEN, DOCENT

4

SOCIALRÅDGIVERE BØR TAGE LEDELSE AF
DET TVÆRFAGLIGE SAMARBEJDE
AF BO MORTHORST RASMUSSEN, LEKTOR, PH.D.

14

TVÆRPROFESSIONELT SAMARBEJDE PÅ
PROFESSIONSHØJSKOLERNE
AF BJARNE RASMUSSEN, LEKTOR, EIGIL STRANDBYGAARD
KRISTIANSEN, LEKTOR OG STEEN JUUL HANSEN, DOCENT

26

AT GENINDSÆTTE DET SOCIALE I SOCIALT
ARBEJDES PRAKSIS
AF MARIA BÜLOW, PH.D-STUDERENDE, KIRSTEN HENRIK-
SEN, LEKTOR OG TRINE RASMUSSEN, SOCIALRÅDGIVER

34

UDEN FOR NUMMER

nr. 31, 16. årgang, 2016

Løssalg: 60 kr.

Dansk Socialrådgiverforening

Toldbodgade 19B

1253 København K

Tel: 70 10 10 99

Mail: ds@socialraadgiverne.dk

Redaktion:

Frank Cloyd Ebsen, freb@phmetropol.dk

Anette Nicolaisen, anic@ucsyd.dk

Mariane Johansen, majoh@aarhus.dk

Steen Juul Hansen, sjh@via.dk

Christine Sarka, christinesarka@mail.dk

Lars Uggerhøj, lug@socsci.aau.dk

Redaktionssekretær: Mette Mørk, mettemork21@gmail.com

Produktionsstyring: Kommunikationsafdelingen, Dansk Socialrådgiverforening

Copyright: Forfatterne

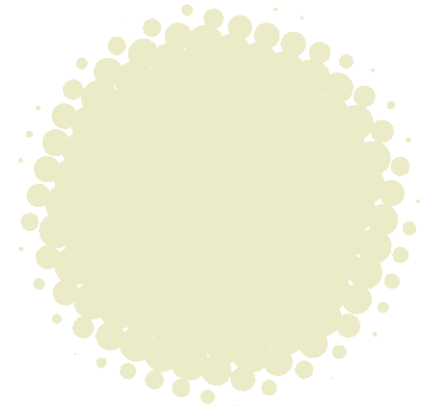
ISSN nr.: 1600-888X

Design og produktion: Salomet grafik & Pernille Kleinert

Tryk: Stibo

Oplag: 15.800





På tværs af alt

Du sidder denne gang med et Uden for nummer, der sætter fokus på det tværprofessionelle samarbejde – og særligt fokus på de mange udfordringer, holdninger og perspektiver der knytter sig til netop dette begreb. Det er ikke en ny debat, men den aktualiseres igen og igen, fordi sjældent er en enkelt samarbejdsform blevet set som svaret på de fleste udfordringer i den offentlige sektor.

Tværprofessionelle udfordringer er artiklen, der oplister den forskningsbaserede viden om tværprofessionelt arbejde med udsathed hos børn og unge. Opmærksom-

heden rettes mod, at det handler om kontekst, en vis ydmyghed over for begrebets kompleksitet og borgerens udkomme af bestræbelserne. Komplexiteten behandles også i artiklen om socialrådgiverens rolle i det tværprofessionelle samarbejde. Socialrådgiveren skal tage ledelsen og skabe følgeskab, hvis kompleksiteten skal reduceres, og succesen optimeres.

Professionshøjskolerne har gennem flere år arbejdet med at etablere tværprofessionelle læringsforløb på tværs af Socialrådgiveruddannelsen og de pædagogiske og sundhedsfaglige uddannelser. I artiklen tværprofessionelt samarbejde på professionshøjskolerne beskrives to institutioners arbejde med at få Det Tværprofessionelle Element til at spille sammen på uddannelserne. Artiklen illustrerer samtidig de konkrete udfordringer, som kravet om tværprofessionelt samarbejde stiller til den daglige praksis. Uanset, hvor denne praksis udøves.

Et gennemgående træk ved artiklerne er, at de anerkender tværprofessionaliteten som en nødvendig følgesvend til helhedssynet, men de sætter med deres forskellige perspektiver samtidig spot på nogle af de faktorer, der hæmmer og fremmer samarbejdet. Tværprofessionelt samarbejde er ikke nyt, det er ikke let, og det løser ikke alt. Den sidste artikel er uden for temaet, men den tager fat på et ligeså relevant aspekt ved socialt arbejde: Helhedssynet. Vi må ikke overse de strukturelle forholds betydning i arbejdet med fattige og udsatte grupper. Det handler om at genindsætte det sociale i det sociale arbejdes praksis.

Redaktionen

BERIGTIGELSE

I sidste nummer af Uden for Nummer skrev vi følgende i lederen: *"For ca. 150 år siden skrev sociologen Max Weber om "det rationelle jernbur".* En skarpsynet læser har gjort os opmærksom på, at vi ikke har styr på Webers biografi. Max Weber blev født i 1864 og døde i 1920. Hans væsentligste værker er fra omkring forrige århundredeskifte, og dermed er "det rationelle jernbur" altså ikke 150 år gammelt, men ca. 110 år gammelt. Vi beklager fejlen.

Tværfprofessionelle
udfordringer
i samarbejdet om
udsathed hos
børn, unge
og forældre

AF ULLA VISKUM, LEKTOR, ANNE MARIE VILLUMSEN, LEKTOR OG IDA SKYTTE JAKOBSEN, DOCENT



Artiklen tager afsæt i en forskningsoversigt udarbejdet til brug i professionshøjskolernes arbejde med uddannelse. En af hovedkonklusionerne i oversigten er, at tværprofessionelt arbejde er et kontekstbundet fænomen, og målet med artiklen er at se på, hvad det betyder for den tværprofessionelle praksis, samt at se på udvalgte aspekter i forhold til udfordringer og muligheder i det tværprofessionelle samarbejde: organisering, mødet, det relationelle samt børn, unge og forældres deltagelse i samarbejdet.



Tværprofessionelt samarbejde er et komplekst og dynamisk begreb og fænomen, som ikke lader sig indfange i en absolut og statisk definition (Villumsen, Lund, Viskum & Jakobsen, 2015). Det er konklusionen i en systematisk indsamlet oversigt over forskningsbaseret viden om tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn og unge. Tillige viser oversigten, at der kun i begrænset omfang er gennemført forskning, som ser på effekten af samarbejdet for målgruppen, ligesom forskningen viser, at børn, unge og deres forældre ofte ikke inddrages i tilrettelæggelsen af den indsats, de har brug for. Samtidig er konklusionen, at det tværprofessionelle samarbejde i omfattende grad foreslås som løsning på en lang række sociale problemer (opsparing, løsning, tilrettelæggelse, gennemførelse, informations/vidensdeling). Det kan der være flere grunde til. Men en grund er med sandsynlighed, at det tværprofessionelle samarbejde er et vilkår ved flere opgaver. Det kan ikke vælges fra, og når et studie eller en evaluering afdækker vanskeligheder i samarbejdet, er det nærliggende at foreslå en forbedring af samarbejdet som en vej til løsning af sociale problemer.

Selve den systematiske indsamlede oversigt er beskrevet i artiklen: *”Tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn og unge – et kort over landskabet af forskningsbaseret viden”* (Villumsen, Lund, Viskum, & Skytte Jakobsen, 2015). Baggrunden for udarbejdelse af forskningsoversigten var netop en

anbefaling om at styrke det tværprofessionelle samarbejde mellem pædagoger, socialrådgivere, lærere og sundhedspersonale ved, at disse professioner allerede under deres uddannelse får viden om og gør sig erfaringer med samarbejdet om børn og unge i udsatte positioner. Anbefalingen stammer fra et ekspertudvalg, nedsat af daværende social- og integrationsminister Karen Hækkerup på baggrund af Ankestyrelsens praksisundersøgelse af 10 enkeltssager, hvor børn og unge udsat for overgreb ikke rettidigt fik hjælp fra offentlige instanser og professionelle (Socialministeriet, 2012). Formålet med forskningsoversigten var at give en systematisk fremstillet og deskriptiv oversigt over forskningslitteratur på feltet tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn og unge mellem pædagoger, socialrådgivere, lærere og sundhedspersonale. Forskningsoversigten indgår i undervisningsmaterialet ”Børn og unge på tværs”^[1] til brug i undervisningen af kommende professionsbachelorere på professionshøjskolerne.

Målet med nærværende artikel er med udgangspunkt i udvalgte artikler og konklusioner fra forskningsoversigten at se på, hvad det betyder - både i forhold til arbejdets indhold og for de aktører som indgår i det - at tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn, unge og forældre er et lokalt og kontekstbundet fænomen.

Først udfolder vi, hvorfor tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn og unge kan betegnes som et vagt, lokalt og kontekstbundet begreb. Dernæst ser vi på udvalgte aspekter i forhold til udfordringer og muligheder i det tværprofessionelle samarbejde: organisering, mødet, det relationelle samt børn, unge og forældres deltagelse og positionering i samarbejdet. Når vi i artiklen omtaler professioner, henviser vi primært til pædagoger, socialrådgivere og lærere. Men i flere af de artikler, som ligger til grund for forskningsoversigten og denne artikel, er også sundhedsprofessionelle, psykologer og politi involveret i samarbejdet.

VAGT, LOKALT OG KONTEKSTBUNDET

Begrebet tværprofessionelt samarbejde må betegnes som et vagt begreb. Dette viser sig i såvel nationale som internationale publikationer (Villumsen et al., 2015). Det er således ikke en mulighed at imødekomme det gængse ønske om at kunne definere præcist, hvad tværprofessionelt samarbejde er på baggrund af empirisk forskning. Det er en meget tydelig pointe i forskningsoversigten, at udbredelsen af tværprofessionelt samarbejde er stor, og at der er et væld af forskellige modeller for samarbejde på tværs, som ikke umiddelbart lader sig ordne i prædefinerede kategorier. Der er altså mange måder at samarbejde på. Disse mange måder beskriver samtidig, hvordan begrebet tværprofessionelt samarbejde og dets praksis er meget *lokalt bundet og dermed tæt knyttet til den kontekst, hvori det forekommer*. Det betyder, at udformningen af det konkrete tværprofessionelle samarbejde afhænger af, hvilke professioner der samarbejder, i hvilke organisationer, på hvilke organisatoriske niveauer, i hvilke nationale kontekster, under hvilke lovgivninger og om hvilken målgruppe

af børn, unge og familier. Det er derfor ikke muligt at sige noget sammenhængende og generelt andet end, at *tværprofessionelt samarbejde maksimalt kan betragtes som en fælles ide med mange former og udtryk.*

Netop med baggrund i det kontekstbundne er det ikke muligt at give en operationel og præcis definition af samarbejde på tværs. Der er kontinuerligt elementer, som flytter sig. Det kan for eksempel være roller, funktioner, grader af forpligtelse, typer af professioner eller typer af problemstillinger. Derfor har vi valgt en bred og meget vag definition. *Tværprofessionelt samarbejde er som minimum et samarbejde mellem fagprofessionelle, som enten har forskellig professionsbaggrund og/eller forskellig placering i en organisation, og som samarbejder om noget.* I forhold til denne definition bliver det interessant og nødvendigt at se nærmere på de aspekter, som kan indgå i et samarbejde, samt de elementer i samarbejdet, som flytter sig alt efter samarbejdskonstellation, type af problemstilling og lokal kontekst.

En af de store udfordringer ved det lokale og kontekstbundne i både begreb og praksis er, at overførbareheden er meget lav. Det gælder såvel mellem lokale kontekster som mellem lande. Det er den af flere årsager. Der er for eksempel forskel på udsathed, både i forhold til hvilken type af udsathed samarbejdet retter sig mod, men også udsathedens socioøkonomiske afhængighed. Et udsat barn i et udsat boligområde i USA har andre livsomstændigheder og levevilkår end et udsat barn i et udsat boligområde i Danmark. Der er også forskel på professionernes opgaver, roller, uddannelse, ansvar og myndighed. Og der er forskel på organisering af arbejdet og samarbejdet - bare mellem to danske kommuner. Derfor er det ikke så lige til ukritisk at overføre viden fra én kontekst til en anden, hverken nationalt eller mellem nationale kontekster.

Det kan umiddelbart synes indlysende og banalt, at tværprofessionelt samarbejde er lokalt og kontekstbundet, men hvis man i praksis skal drage konsekvensen af dette, så er der nogle overordnede aspekter, som må afklares i hver organisation og i hver eneste organisering af samarbejdet og dets konstellationer, før samarbejdet på tværs reelt kan finde sted. Det er en central øvelse i alt tværprofessionelt samarbejde - i den lokale kontekst - først at blive enige om, hvordan man forstår tværprofessionelt samarbejde, og dernæst hvordan det skal praktiseres. Hvis ikke der er enighed om, hvordan man forstår tværprofessionelt samarbejde, så kan man heller ikke blive enige om, hvordan det skal praktiseres, af hvem, hvornår og i hvilke sammenhænge og i forhold til hvilke børn og forældre.

Med forbehold for det lokale og kontekstbundne i såvel begreb som praksis er der aspekter fra forskningsoversigten



ULLA VISKUM

lektor, master i konfliktmægling og leder af Center for Anvendt Velfærdsforskning ved University College Lillebælt. Ulla har fokus på tværprofessionelt samarbejde i relation til udsathedsproblematikker og en særlig interesse for konfliktforståelse- og håndtering i denne sammenhæng.
ulvi@ucl.dk



ANNE MARIE VILLUMSEN

ph.d. og lektor v/ Socialrådgiveruddannelsen, VIA University College, samt forskningskoordinator for temaet udsatte børn og unge ved Forsknings- og udviklingscenter VIA Socialpædagogik & Socialt Arbejde. Anne Maries forskning har fokus på tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn, samt nye tilgange i socialt arbejde med udsatte børn og familier.
amv@via.dk



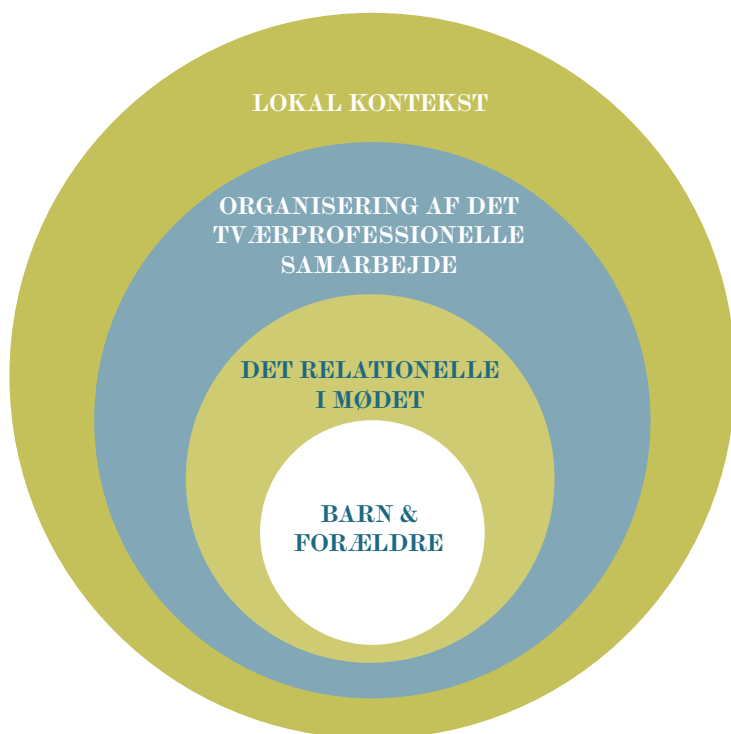
IDA SKYTTE JAKOBSEN

ph.d. og docent ved Center for Anvendt Velfærdforskning, University College Lillebælt. Idas forskning fokuserer på resiliensprocesser hos udsatte børn og unge.
idja@ucl.dk

(Villumsen et al., 2015), som går igen på tværs af målgrupper, samarbejdsmodeller og nationale kontekster; nemlig: organisering af samarbejdet og det relationelle i mødet mellem professioner og mellem professioner og familier. Det er disse aspekter og deres relativt store betydning for praksis, som vi gerne vil udfolde i denne artikel.

Beskrivelsen af disse aspekter er således en bevægelse fra et lidt mere generelt niveau til et mere konkret niveau. Det er samtidig en illustration af, at aspekterne er tæt forbundne, og at de i praksis ikke vil være så "lette" at adskille. Nedenstående model søger at illustreere denne sammenhæng.

FIG.1



ORGANISERING AF SAMARBEJDET ER CENTRALT

Det fremgår klart på tværs af adskillige publikationer i forskningsoversigten (Villumsen et al., 2015), at organisering af samarbejdet på tværs er et centralt aspekt. Hvordan og hvor samarbejder man? Med hvem og under hvilke juridiske og organisatoriske rammer? Hvilket overordnet formål er der med samarbejdet (Willumsen & Skivenes, 2005), og er kravene til og ansvaret for kvalitet i samarbejdet tydelige (Siraj-Blatchford & Siraj-Blatchford, 2009)?

Organisering af tværprofessionelt samarbejde kræver først og fremmest et ledelsesansvar på såvel leder- som chefniveau. Det har betydning for praksis i organiseringen af samarbejdet, at der sikres en overordnet fælles retning og kultur (Wong, Sumsion, & Press, 2012), så der arbejdes ud fra fælles principper, antagelser og værdier for samarbejdet (Ahlgreen B, Petersen C, Balleby M, & Johansen, 2012; Teixeira & Alarcão, 2011) som en integreret tænkning (Siraj-Blatchford & Siraj-Blatchford, 2009). En effektiv og neutral ledelse er afgørende for samarbejdet. Med neutral menes i denne sammenhæng, at lederen er i stand til at "opgive" eget fag- og professionsperspektiv og stille sig medierende mellem de involverede professionelle. Der er behov for, at lederen i den tværprofessionelle proces kan se sager og udfordringer fra mange vinkler og demonstrere et nuanceret perspektiv på den samlede organisatoriske kontekst, og at ledelsen udviser forståelse for, hvordan systemer kan skabes og ændres. Neutralt lederskab er særligt centralt fra de faglige ledere i front i forhold til planlægning, implementering og understøttelse af systemforandring. Det betyder, at ledelsen må have - såvel som skabe - en forståelse af den kontekst, som danner rammen for, hvordan de samarbejdende systemer opererer hver især i relationen til udsatte familier (Banks, Landsverk, & Wang, 2008; Banks, Dutch, & Wang, 2008).

Tværprofessionelt samarbejde finder ofte sted i konkrete møder mellem professionelle og den eller de borger(e), som samarbejdet skal hjælpe. Et møde finder sted i et konkret rum, på et konkret tidspunkt og med nogle konkrete aktører. Et møde er således en begivenhed, som er afhængig af, at nogle personer mødes på et aftalt sted og tidspunkt, og derefter i en eller anden struktur fremlægger og forstår "noget", indgår aftaler, træffer beslutninger eller lignende. I

mødet er der derfor en lang række af faktorer, som skal være til stede og spille sammen for, at mødet kan løse de udfordringer, som var baggrund for mødets afholdelse. Det tværprofessionelle samarbejde er således også noget, vi gør.

Mødet rammesættes af den valgte organisering, som kan være givet i en på forhånd formaliseret ramme, hvilket er tilfældet i de lovgivningsbestemte møder (Villumsen & Skiveness, 2005). Der er som mindstemål behov for en organisatorisk besluttet ramme for, hvor man mødes i et samarbejde med hvem og om hvad. Hvem bestemmer for eksempel mødets deltagere? Der kan gå rutine i, hvem der deltager i et tværprofessionelt møde, fremfor at det er den enkelte sag og problemstilling, som afgør dette. Det kan skyldes, at beslutningen om deltagerkaren er bestemt og formaliseret uden hensyn til den konkrete praksis, hvori det tværprofessionelle samarbejde skal være et markant bidrag. Målet med mødet (Villumsen & Skiveness, 2005) og typen af problemstilling skal afgøre deltagere. I den sammenhæng er det nødvendigt, at organiseringen af arbejdet, både generelt set og i den konkrete formalisering af møder, er så fleksibel, at det er muligt for alle potentielle deltagere at være til stede. Herudover er det også ofte sådan, at der er en overvægt af professionelle til de tværprofessionelle møder. Det kan her være vigtigt at sikre, at familiens øvrige netværk er med i det omfang, det giver mening for familien. Det øger chancen for at give familien en oplevelse af sikkerhed, og samtidig understøtter det en implementering af eventuelle retninger og mål for samarbejdet med familien (Villumsen & Skiveness, 2005).

Med organiseringen af samarbejdet om bestemte opgaver kommer også ofte en kamp om opgaver og territorium (Villumsen & Kristensen, 2015). Det er en kamp om retten til position i organisationen og til opgaver. Denne kamp udspilles ofte, når en fælles forståelse af samarbejdet skal findes, fordi forståelse i væsentlig grad betinger praksis, og dermed hvorvidt nogle professioner har patent på bestemte opgaver. Det er sådan, at når systemer med forskellige organisatoriske historier og fungerende miljøer samarbejder, vil magt altid skulle adresseres. Ubalance i magt skaber utryghed – på alle niveauer i en organisation. Samarbejde og samarbejdsrelationer kræver konstant arbejde, særligt i forhold til udfordringer som relaterer sig til magt og til roller.

Til selve mødet og rundt om mødet synes det at være givtigt og meningsfuldt, at der er en overordnet ansvarlig, en såkaldt case-manager, som står for afholdelse af mødet, indkaldelse og særligt en systematisk opfølgning, idet disse er vigtige elementer i samarbejdsrelationer og konstellationer (Catania, Hetrick, Newman, & Purcell, 2011). Funktionen som case-manager vil i mange tilfælde være en udvidelse af den måde, vi i Danmark ofte organiserer det tværprofessionelle samarbejde. Der er brug for mødeledelse af møderne og en person, som har det overordnede ansvar for mødestruktur og indkaldelse af alle relevante deltagere, er en sikring af, at alles perspektiv høres, og at der skabes en fælles læringsproces (Villumsen & Skiveness,

”Det tværprofessionelle samarbejde er således også noget, vi gør”

2005; Ahlgreen B et al., 2012). Endelig er det nødvendigt, at case-manageren forstår at skabe systematisk arbejdende tværprofessionelle samarbejdsformer (Villumsen, 2015), hvor opfølgning og dokumentation er centrale elementer. I ansvaret for mødestruktur og samarbejdsformer hører også et fokus på klar rollefordeling, anerkendelse af professionelle forskelle samt en adressering af status/hierarkier mellem professioner (Atkinson et al., 2007)[2], fordi uklare roller og ansvarsfordeling er en hindring i samarbejdet (Scott, 1997). Den rolle, den professionelle indtager i samarbejdet, har betydning for de oplysninger, der udveksles, og de oplysninger, der udveksles, har betydning for den professionelles rollepositionering. Nogle typer af oplysninger antager hurtigere karakter af "sandheder" (Sarangi, 1998), og de er således med til at definere målet, der skal arbejdes med i samarbejdet. En case-manager har ansvaret for at facilitere denne positionering og dermed den kommunikative forhandling om samarbejdets retning og mål (Banks, Dutch & Wang, 2008).

Endelig ses det i forhold til organiseringen af det konkrete tværprofessionelle møde, at der er en helt central og normative udfordring; nemlig at blive enige om, hvad der er 'til barnets bedste'. I og med dette er et normativt standpunkt (Villumsen & Skivenness, 2005), er det ofte her, der kan være meget forskellige perspektiver mellem professioner, børn og forældre. Det betyder, at den helt grundlæggende kommunikative forhandlingsøvelse i tværprofessionelt samarbejde, som udgangspunkt er at blive nogenlunde enige om, hvad der er til barnets bedste, og dermed hvilken retning samarbejdet skal tage. Vi vender tilbage til dette aspekt i afsnittet "Børn, unge og forældres deltagelse i samarbejdet".

DET RELATIONELLE I TVÆRPROFESSIONELLE MØDER

I samarbejde om komplekse og sektoroverskridende problemstillinger arbejder professionelle i et grænseområde mellem egen og andres faglighed. Som grænsemetaforen illustrerer, står den professionelle med et ben i eget kendt land og et ben i ukendt land. Samarbejdet med andre professioner i dette område rummer et potentiale for at udvikle fælles, relevant viden i forhold til den problemstilling samarbejdet udspringer af. Men samtidig er det et krævede felt at være i for de professionelle. Grænselandet er ikke neutralt område, og samtalerne kan være indlejret i stærke følelser, som reflekterer, hvordan forskellige forståelser og fortolkninger af en problemstilling er knyttet til den enkeltes professionsidentitet.

Det er en vigtig præmis for samarbejdet at anerkende, at en anden professionel er en nødvendig ressource, og at det er nødvendigt at klarlægge, anerkende og forhandle brugen af den ressource for at kunne handle kvalificeret i forhold til en fælles sag. Dernæst handler det også om at vide, hvem det er relevant at inddrage. Hvem er det vigtigt at komme i tale med for at få belyst barnets veje og behov og få fat i de ressourcer, som understøtter social inklusion? (At-

kinson, Jones, & Lamont, 2007; Edwards, 2005).

En måde at håndtere udfordringer i det professionelle samarbejde er at opstille procedurer, som regulerer, registrerer og styrer samarbejdet. Med introduktion til begrebet "relational agency" (Edwards, 2005) argumenterer den engelske forsker Anne Edwards for, at denne vej ikke er tilstrækkelig, men at "relational agency" er nødvendig for at kunne udfolde det videnspotentiale, der er til stede i samarbejdet. Et videnspotentiale i form af dels forskellige fagligheder og perspektiver på den fælles sag og dels samspillet mellem disse. Det er svært at oversætte begrebet "relational agency" med stor præcision. "Agency" betyder blandt andet handlen, virken, magt og formidling[3]. Med henvisning til handleaspektet vælger vi at oversætte "agency" med kompetence, idet vi forstår kompetence som det at kunne handle i praksis på baggrund af færdigheder og viden. I det følgende bruger vi således begrebet "relationel kompetence" synonymt med "relational agency". Edwards definerer relationel kompetence som "kompetence til at afstemme ens tanker og handlinger med andres for at kunne forstå problemer i praksis og respondere på dem"[4] (Edwards, 2005 :169). Med begrebet relationel kompetence er der fokus på de aktører, som samarbejder på tværs af organisationer og faggrænser. Fokus er altså ikke på systemniveau. Den relationelle kompetence i samarbejdet udvikles i en proces med to trin, som er i en konstant og indbyrdes dynamik (Edwards, 2011: s. 34). Første trin er at anerkende motiver og ressourcer, som andre bringer i deres fortolkning af en opgave og/eller problemstilling og derved få en fælles udvidet forståelse af opgaven/problemstillingen. Andet trin er, på baggrund af den udvidede problemforståelse, at justere sit eget svar på problemstillingen og forslag til indsats i forhold til de andres svar og forslag. Det er en dynamisk proces, hvor man både stiller egen viden til rådighed og får adgang til hinandens ekspertise (Wong et al., 2012).

Udviklingen af begrebet relationel kompetence baserer sig på forskning, som har fulgt interventioner i forhold til børn i udsatte positioner og derigennem dokumenteret, at der er behov for mange forskellige typer af viden, for at professionelle i tilstrækkelig grad forstår kompleksiteten af børns veje og behov, før de sætter ind med handling (Edwards, 2005)[5].

De stærke relationelle kompetencer gælder såvel relationen professionel/professionel som professionel/borger. Formålet er todelt. Det handler både om at bli-

” Det er således ikke en mulighed at imødekomme det gængse ønske om at kunne definere præcist, hvad tværprofessionelt samarbejde er”

ve i stand til at arbejde sammen og samtidig at lære af samarbejdet. Edwards (2011) argumenterer dermed for relationel kompetence som en stærk version af professionel handlekraft, som samtidig kan hjælpe professionelle til at bevæge sig ind og ud af forskellige kontekster uden at været beskyttet af et institutionelt ly.

Udviklingen af relationel kompetence i det professionelle samarbejde møder udfordringer i grænselandet mellem professioner og sektorer. Et etnografisk studie af dynamikker i samspil mellem sundhedspersonale (hospital), politi og sociale myndigheder i sager, hvor der er mistanke om overgreb af børn, kan illustrere konfliktpotentialer i det tværprofessionelle samarbejde (Scott, 1997). Konflikterne handlede om ”Gatekeeping” (at få de sociale myndigheder til at antage en sag), indsatser (hvilken indsats sættes i værk) og domæner (hvem har hvilke opgaver). Konflikterne imellem organisationerne øgede sammenholdet i den enkelte organisation. I cases, hvor de professionelle var frustrerede over deres manglende mulighed for at beskytte sårbare børn, var konfliktniveauet højere i samarbejdet, og der sås en tendens til at skyde ansvaret for de manglende handlemuligheder over på de andre professioner/organisationer. Studiet munder ud i en anbefaling af, at professionelle får en øget konfliktforståelse. Blandt andet med det formål, at professionelle kan analysere,

hvilke konflikter de kan håndtere og hvilke, der er udenfor deres rækkevidde (strukturer, ressourcer).

At udvikle relationel kompetence i tværprofessionelle processer i grænselandet mellem forskellige sektorer og professioner kan understøttes gennem facilitering af møder og kommunikationsprocesser. Det handler derfor også om etablering af transparente strukturer for kommunikation samt hyppig- og god kommunikation mellem organisationer/sektorer (Atkinson et al., 2007).

BØRN, UNGE OG FORÆLDRES DELTAGELSE I SAMARBEJDET

I arbejdet med forskningsoversigten (Villumsen et al., 2015) var det påfaldende, at børne- og familie perspektivet ofte var fraværende i de konkrete undersøgelser, og der mangler systematisk indsamlet viden om, hvilken rolle, position og funktion børn og familier har og forventes at indtage til de tværprofessionelle møder. Der er få undersøgelser af relationen mellem professionelle, børn og forældre i samarbejdet, og der er meget lidt viden om, hvordan det tværprofessionelle samarbejde opleves af børn, unge og deres forældre. Børn og forældres deltagelse i samarbejdet er en udfordring, vi til stadighed mangler at udvikle på i en dansk kontekst (Villumsen, 2015). Men det at sikre, at børn og forældres perspektiv spiller en central rolle, og at deres perspektiv som minimum er repræsenteret i en tværprofessionel sammenhæng, er vigtigt. Her udspringer igen et normativt standpunkt om børn og forældres position i samarbejdet. Ud fra et deltagelsesperspektiv kan det være relevant at få større viden om, hvad det betyder, hvis børn og forældre har en eksplicit position ved såvel problemdefinition som problemhåndtering/ løsning. Og ligeledes relevant at undersøge, om dette kan ændre ved og måske udligne noget af den magtmæssige asymmetri på det relationelle niveau, som er til stede, når børn og forældre deltager i tvær-

” Fordi vi har et højt specialiseret samfund med stor grad af arbejdsdeling, er tværprofessionelt samarbejde et forsøg på et svar, som måske mere er et mantra, der får os til at tro og håbe, end baseret på reel viden”

professionelt samarbejde. Positionering af barn og forældre er særlig vigtig, fordi der hos såvel barn som forældre kan være forskellige evner for at kunne være oprigtigt tilstede i et tværprofessionelt møde. At arbejde aktivt med at reducere effekterne af den magtmæssige asymmetri, der er mellem professionel og privat person, og endda privat person i knibe, er vigtig (Villumsen & Skiveness, 2005). Både for en udbytterig såvel som etisk tilgang til samarbejdet med barn og familie. Herudover har det også vist sig, at det at involvere de, der har brug for hjælpen, i planlægning og levering af hjælp (Siraj-Blatchford & Siraj-Blatchford, 2009) har stor betydning for samarbejdet. Her kan en case-manager (jævnfør afsnittet om organisering) spille en væsentlig rolle. En case-manager kan positionere børn og forældres behov og perspektiv som centralt i forhandling om problemforståelse og indsats. En case-manager kan endvidere have opmærksomhed på at inddrage det private netværk i samarbejdet (Villumsen & Skivenes, 2005).

Det er et vigtigt opmærksomhedspunkt, at det vidensgrundlag, som det tværprofessionelle samarbejde bygger på, forholder sig til barnets konkrete livsbetingelser og de konkrete sammenhænge, som har betydning for barnet at være en del af, og ikke på abstrakte forståelser af børns behov (Schwartz, 2014).

AFRUNDING

Vi har i artiklen søgt at belyse betydningen af, at det tværprofessionelle samarbejde om udsathed hos børn, unge og forældre er et vagt, lokalt og kontekstbundet begreb og fæ-

nomen. Der er behov for organisatorisk rammesætning og ledelse af samarbejdet, og der er behov for facilitering af samarbejdsprocesser med henblik på, at professionelle får mulighed for at udvikle relationel kompetence, så indsatsen baseres på et nuanceret vidensgrundlag og med udgangspunkt i viden om de konkrete udfordringer børn, unge og deres forældre oplever. Hvis man tager konsekvensen af, at tværprofessionelt samarbejde er et vagt, lokalt og kontekstbundet begreb betyder det, at hver gang der startes et samarbejde, er der behov for at afklare, hvordan man forstår tværprofessionelt samarbejde, og hvordan samarbejdet skal praktiseres. Aktuelt betyder det lokale og kontekstbundne, at såvel professionelle som forældre må orientere sig i lokal kommunal praksis, når de er involveret i sager, som kræver, at der arbejdes på tværs af professioner, institutioner og sektorer.

Afslutningsvis vil vi knytte et par perspektiverende kommentarer til en implicit problemforståelse indenfor socialt arbejde. Der foreslås - måske relativt automatisk og ureflekteret - at når noget går galt, så kan det løses med mere og bedre tværprofessionelt samarbejde. Så problemforståelsen er, at mangel på tværprofessionelt samarbejde i sig selv er problemet. Troen på og forestillingen om, at vi kan organisere og lovgive os ud af, at det ikke fungerer, har historisk set været stærk og vedholdende. En sådan problemforståelse kan være vokset frem af et fokus på store enkelt-sager, hvor det er gået galt. Et sådant afsæt giver anledning til et bestemt blik på problemernes karakter, som kan være problematisk.

Afsættet bygger på en forestilling om sociale problemer som ”løsbare”, hvis vi bare har mere viden, bedre metoder og så videre, så kan vi undgå at overse familier med voldsom omsorgssvigt. Men måske er der behov for en mere pragmatisk tænkning om sociale problemer, som fastholder forståelsen af kompleksitet, og at det drejer sig om situationer og livsomstændigheder, som hele tiden flytter og ændrer sig. Fordi vi har et højt specialiseret samfund med stor grad af arbejdsdeling, er tværprofessionelt samarbejde et forsøg på et svar, som måske mere er et mantra, der får os til at tro og håbe, end baseret på reel viden. Måske bør vi i lige så høj grad have fokus på det gode professionelle arbejde, hvor samarbejdet med andre faggrupper er et selvfølgelig element, i stedet for at dække os under håbet om det tværprofessionelle arbejde som en mirakelløsning. ●

[1] www.nububupt.dk

[2] Atkinson, M., Jones, M., & Lamont, E. (2007). Multi-agency working and its implications for practice: A forskningsoversigt of the literature. CfBT Education Trust. Referencen er en anbefalingsværdig international forskningsoversigt, der tager sigte på at fremstille aktuel viden om tværprofessionelt samarbejde og best practice i forhold til at fremme forholdene for alle børn og unge.

[3] <http://ordbog.gyldendal.dk/#/pages/result/enda/agency/expert>

[4] Vores oversættelse af: "Capacity to align one's thought and actions with those of others in order to interpret problems of practice and to respond to those interpretations"

[5] Se også (Schwartz, 2014)

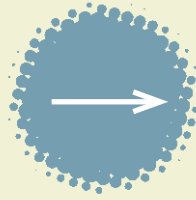
LITTERATURLISTE

- Ahlgreen B, Petersen C, Balleby M, & Johansen, L. (2012). Kortlægning af modeller for tværfagligt samarbejde : Afsluttende rapport. (No. 12-004). Aarhus: Folkesundhed & Kvalitetsudvikling og Socialstyrelsen.
- Atkinson, M., Jones, M., & Lamont, E. (2007). Multi-agency working and its implications for practice : A review of the literature. CfBT Education Trust.
- Banks, D., Dutch, N., & Wang, K. (2008). Collaborative efforts to improve system response to families who are experiencing child maltreatment and domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 23(7), 876-902.
- Banks, D., Landsverk, J., & Wang, K. (2008). Changing policy and practice in the child welfare system through collaborative efforts to identify and respond effectively to family violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 23(7), 903-932.
- Catania, L. S., Hetrick, S. E., Newman, L. K., & Purcell, R. (2011). Prevention and early intervention for mental health problems in 0-25 year olds : Are there evidence-based models of care? *Advances in Mental Health*, 10(1), 6-19.
- Edwards, A. (2005). Relational agency: Learning to be a resourceful practitioner. *International Journal of Educational Research*, 43(3), 168-182.
- Edwards, A. (2011). Building common knowledge at the boundaries between professional practices : Relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 33-39.
- Sarangi, S. (1998). Interprofessional case construction in social work : The evidential status of information and its reportability. *Text*, 18(2), 241-270.
- Schwartz, I. (2014). Hverdagsliv og livsforløb: Tværprofessionelt samarbejde om støtte til børn og unges livsførelse. Aarhus: Klim.
- Scott, D. (1997). Inter-agency conflict: An ethnographic study. *Child and Family Social Work*, 2(2), 73-80.
- Siraj-Blatchford, I., & Siraj-Blatchford, J. (2009). Improving development outcomes for children through effective practice in integrating early years services. (Early years research review No. 3). Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (C4EO). Socialministeriet. (2012). Rapport fra ekspertpanel om overgreb mod børn Socialministeriet.
- Teixeira, d. M., & Alarcão, M. (2011). Integrated family assessment and intervention model : A collaborative approach to support multi-challenged families. *Contemporary Family Therapy: An International Journal*, 33(4), 400-416.
- Villumsen, A. M. (2015). Hvorfor er det så svært med udsathed? *Tidsskriftet VERA*. September, no. 72,
- Villumsen, A. M., & Kristensen, O. (2015). From management to leadership: A shift towards understanding the organizational complexity of multidisciplinary collaboration. *European Journal of Social Work*.
- Villumsen, A. M., Lund, J., Viskum, U., & Skytte Jakobsen, I. (2015). Tværprofessionelt samarbejde om udsathed hos børn og unge – et kort over landskabet af forskningsbaseret viden. udarbejdet for uddannelses- og forskningsministeriet. udgivet på www.nububupt.dk.
- Willumsen, E., & Skivenes, M. (2005). Collaboration between service users and professionals : Legitimate decisions in child protection - a norwegian model. *Child & Family Social Work*, 10(3), 197-206.
- Wong, S., Sumsion, J., & Press, F. (2012). Early childhood professionals and inter-professional work in integrated early childhood services in australia. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1), 81-88.

Socialrådgivere bør tage ledelse af det tværfaglige samarbejde

*– perspektiver på socialrådgivere
som ”ledere” af den koordinerende
funktion i samarbejde på tværs*

AF BO MORTHORST RASMUSSEN, LEKTOR, PH.D.



Ledelse forstået som at lede og ikke mindst følgeskabet forstået som at følge er en af de permanente udfordringer i samarbejde på tværs på det sociale område. Artiklen definerer tværfaglighed, viser forskellige perspektiver og diskuterer, hvad det betyder for socialrådgiverens ofte centrale rolle i samarbejdet.



Samfundets specialisering og arbejdsdeling medfører ifølge Moe (2003) Rasmussen (2014) permanente problemer med koordinering, integration og styring. Ledelse forstået som at lede og ikke mindst følgeskabet forstået som at følge er en af de permanente udfordringer i samarbejde på tværs på det sociale område. En udfordring, der sammen med de andre permanente udfordringer dagligt håndteres af socialrådgivere og deres ledere på børn og familieområdet, voksenområdet, sundhedsområdet og jobcentre.

Nogle gange lykkes samarbejdet, og en næsten berusende stemning breder sig, og andre gange er samarbejdet forbundet med oplevelsen af magtesløshed og utilstrækkelighed. Men uanset processen og udfaldet er det som regel socialrådgiverne og "deres" forvaltninger, der "leder" den centrale koordinerende funktion i et ofte komplekst problem- og samarbejdsfelt. Socialrådgiveren udøver både følgeskab og lederskab i samarbejdet på tværs. Et samarbejdsfelt, der i den grad har topprioritet i kommunerne, regioner og staten, der med politikker, strategier, indsatser og hurra-ord som 'nedriv siloerne', 'én indgang', 'helhed' og 'sammenhæng', er med til at lægge et stort pres på forvaltningerne og dermed socialrådgiverne. Forventninger er ofte umulige at indfri, men samtidig tydeliggør de vigtigheden af socialrådgivernes koordinerende rolle og ansvar. Det er tydeligt, at samarbejde på tværs og de dertilhørende kompetencer hører til pro-

fessionens kernekompetencer, og det sociale arbejdes succes ofte afhænger af socialrådgiverne og deres forvaltningers mestring af denne "ledelses"-funktion, også selv om koordinering alene er en styringsteknologi og dermed et middel til at realisere det sociale arbejdes målsætninger. Tværfagligt samarbejde[1] kan aldrig erstatte den gode pædagogiske, socialfaglige, psykologiske eller sundhedsfaglige indsats, men kan sikre den rigtige indsats til tiden og gøre den bedre. Udvikling og kvalificering af det tværfaglige samarbejde er ikke et nyt fænomen eller en modedille i socialrådgiverfaget. Det er og har altid været en del af kernefagligheden, og der har - især siden Det tværminterielle Børneudvalg i 1995-1999 satte fokus på metodeudvikling af det tværfaglige og tværsektorielle samarbejde i de danske kommuner - været fokus på det tværfaglige i uddannelse og praksis. Jeg var en del af denne satsning sammen med socialrådgiverne Jens Bundgaard, Jytte Hansen og Margit Knudsen på UFC Børn og Familier, hvor vi havde ansvaret for regeringens handlingsplan, og dermed fulgte kommunernes udviklingsprojekter, ydede konsulentbistand og udarbejdede forskellige evalueringer og videnopsamlinger. Et af de mange udmærkede resultater var for eksempel forskeren Carsten Y Hansens (2001) bog "*Nu trækker vi på samme Hammel.*"

Kommunerne afprøvede mange modeller og metoder, men det var, som om der manglede teori og en generel viden udover de lokale erfaringer. Samarbejdet syntes meget personafhængigt (Rasmussen 2001), og der, hvor samarbejdet lykkedes, havde samarbejdspartnere som udgangspunkt "et ønske om at gøre hinanden gode". Konklusionerne var mange, men der var ikke én metode eller én model, der fremstod som særlig virksom, men derimod en række forhold, der henholdsvis hæmmede og fremmede samarbejdet på tværs. En af de centrale udfordringer var ledelse, koordinering og styring, da mange af de andre udfordringer som fælles mål, tillid, respekt, faglig dominans, faglig usikkerhed, videndeling med videre afhæng af især socialrådgivernes vanskelige ledelses- og koordineringsopgave. Det var helt tydeligt, at ledelse var mere komplekst i det tværfaglige rum, hvor referencerne til egen leder, organisation, fag, lov, rolle, funktion og så videre var anderledes end i hjemmeorganisationen, og at den dygtige og erfarne socialrådgiver, der fik eller tog ledelse, havde de bedste resultater.

Problemstillingen med mangel på teori - eller at megen af den teori, der blev anvendt, var teori fra andre discipliner, der var udviklet i forhold til andre genstandsfelter - er en international problemstilling, hvor der faktisk findes en betydelig mængde empiriske undersøgelser, men en meget begrænset teoridannelse (Reves 2013, Willumsen 2014). Problemet er, at de mange empiriske undersøgelser synes at reproducere de samme resultater, og at uddannelse og praksis på trods af den øgede indsats ikke synes at være kommet specielt meget længere i udviklingen af det tværfaglige samarbejde, hvilket understøtter et teoretisk blik for samarbejdets permanente problemer.

LEDERSKAB OG FØLGESKAB – ET BUD PÅ TEORI

Efter at have arbejdet professionelt med forskning, udvikling og undervisning i samarbejde på tværs siden midt-halvfemserne, fik jeg mulighed for at skrive en ph.d. og dermed muligheden for at fordybe mig i genstandsfeltet og bidrage til et teoretisk fundament for tværfagligt samarbejde. Afhandlingen med titlen *”Samarbejde på tværs. Ansats til en teori om tværfagligt samarbejde undersøgt og udviklet med udgangspunkt i tværprofessionelt samarbejde i børne- og familiesager og i byggesager”* blev forsvaret ved SDU i 2014.

I denne artikel vil jeg gennemgå nogle af afhandlingens konklusioner med henblik på at tydeliggøre deres betydning for forvaltningerne og socialrådgiverens koordinerende rolle og hermed selve lederskabet og følgeskabet i samarbejdet. Ledelse og følgeskab forstås i denne artikel som en gensidig relation i en institutionel ramme, hvor der ikke kommer styring eller realisering af organisationens mål uden medarbejdernes eller samarbejdspartners følgeskab. Ledelse handler blandt andet om realisering af organisationens mål via ledelsesbeslutninger og udmeldinger, og følgeskabet handler om at gøre disse til præmisser for egne beslutninger og handlinger. Følgeskabet kan tænkes som et kontinuum gående fra det blinde følgeskab, hvor lederens udmeldinger følges ukritisk, over det aktivt deltagende til det rent terroristiske, hvor ledelsen direkte modarbejdes (se figur 1.). Et følgeskab er på mange måder en kompleks størrelse. Hvad får den enkelte deltager i et samarbejde til at følge og slutte op om den fælles opgave? Den fælles opgave og bidrag til den skal først og fremmest give mening. Den må gerne opleves som vigtig, mulig at løse og så videre. Og man vil gerne opleve sig medinddraget i beslutningsprocessen, være med til at definere problem og løsning og tænke, at løsningerne er rigtige og retfærdige. Det handler rigtig meget om socialrådgiverens kommunikative kompetencer. En længerevarende relation baseret på gensidig åbenhed, respekt og tillid er også befordrende for det aktive og positive følgeskab. Det aktive, deltagende og positive følgeskab er naturligvis en organisations og et samarbejdes foretrukne, men ikke altid lige mulig at etablere og kan hurtigt ændres i et sagsforløb.



BO MORTHORST RASMUSSEN

Ph.d. 2014. Cand. scient. pol.
Aarhus Universitet 1997
Ansats som lektor ved Pædagoguddannelsen og Leder af forskningsprogrammet Professionsudvikling og Samarbejde på tværs ved Udvikling og forskning, University College Syddanmark.
Har tidligere været Leder af Videncenter for Special- og Socialpædagogik og Socialt arbejde UC Syd, og været udviklingskonsulent i Socialministeriet.
Har været og er konsulent, evaluator, underviser, projektleder og forsker på en lang række udviklingsprojekter, hvor samarbejde på tværs af discipliner, professioner og institutioner har været i centrum.
bmra@ucsyd.dk

FIGUR 1. FØLGESKABSTAKSONOMI

Blinde ureflekterede følgeskab	Aktive og positive følgeskab	Afventende følgeskab	Passive og negative følgeskab	Terroristiske modarbejdende følgeskab
For eksempel Lad os komme i gang. Hvad får du at gøre er altid det rigtige	For eksempel Det kan blive rigtig godt, hvis...	For eksempel Ja, ja. Der kommer så meget fra ledelsen	For eksempel De har ingen forstand på det, lad os vente og se	For eksempel Det skal de komme til at fortryde, hvis de er der så længe

I en organisation eksisterer mange ledelse/følgeskab relationer og beslutningskæder. Tænk bare på forløbet i en kompleks børn- og familiesag, hvor også udmeldinger fra flere politiske udvalg og forvaltningscheferne har betydning og er en del af diskursen sammen med alle de tværfaglige samarbejdspartneres. Så for den enkelte socialrådgiver vil der være en permanent horisontal ledelse/følgeskabs udfordring i forhold til samarbejdspartnerne i den konkrete sag og én vertikal i forhold til sin ledelse/forvaltning, der igen har en horisontal til sine samarbejdspartnere og en vertikal til sin ledelse. Lederskab og følgeskab i den horisontalt koordinerende funktion er magtmæssigt forskellig fra den vertikale relation, da socialrådgiveren ikke er samarbejdspartnerens direkte formelle leder med retten til at lede og fordele arbejdet og så videre. Men det betyder ikke, at der ikke er brug for ledelse. Der er tværtimod brug for endnu mere ledelse og følgeskab i det tværfaglige felt for at kunne løse den fælles opgave, da kompleksiteten stiger med antallet af involverede professioner. Så i det samarbejdsfelt, hvor der er brug for mest ledelse, sidder der ikke nogen for bordenden og kan træffe beslutninger med gyldighed for alle. Alle skal hjem til deres ledere, med mindre de har fået uddelegeret kompetence eller tager den. Det kan ikke bare sådan lige løses med en organisationsændring, én ny metode eller kurser i den gode samarbejdskultur. Ledelse og følgeskab bør anskues som en permanent udfordring i det tværfaglige, der løbende skal håndteres. Og en af pointerne i denne artikel er, at det lederskab må socialrådgiveren i den koordinerende funktion tage på sig, og forvaltningerne bør skabe rammerne for, at det lykkes. Koordinering uden ledelse, følgeskab og de rigtige rammer lykkes sjældent, og der findes så stærke institutionelle og professionelle kræfter, der trækker i den monofaglige retning, så uden de rigtige rammer og aktiv ledelse sættes socialrådgiverne på meget vanskelige opgaver. Selve afhandlingen har primært et teoretisk sigte, men i denne artikel præsenteres og udfoldes nogle overordnede konklusioner i forhold til den permanente udfordring med ledelse og følgeskab, der dagligt håndteres af socialrådgivere og deres ledere.

TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE KAN ANVENDES SOM EN FLYDENDE BETEGNER, MEN...

Da jeg blev ansat ind i uddannelsesverdenen, var der store og ofte høj-røstede diskussioner om den rette betegnelse var *tværfagligt* samarbejde eller *tværprofessionelt* samarbejde. Pædagogernes forrige studieordning var hermetisk rensset for begrebet tværfagligt samarbejde, de lærerstuderende forstod begrebet tværfagligt samarbejde som et samarbejde mellem for eksempel dansk og historie, og for mange af underviserne på socialrådgiveruddannelserne var begrebet tværfagligt samarbejde en del af deres identitet. Når de studerende var i praktik blev der talt om tværfagligt samarbejde, og de kunne ikke forstå, at vi undervisere kun talte om tværprofessionelt samarbejde. Sundhedsuddannelser havde taget konsekvensen af denne begrebsforvirring ved at anvende de

”autoriserede” engelske betegnelser, selv om diskussionen og forvirringen også findes internationalt. Definitioner og anvendelse af begreber betyder ikke så meget i den konkrete praksis, så længe samarbejdspartnerne har en fælles forståelse, men i uddannelse og forskning, samt i samarbejdet om udvikling af praksis har det afgørende betydning for vidensudvekslingen. Det betyder, at der må tilstræbes en overensstemmelse mellem forskning, uddannelse og praksis i begrebsanvendelse og forståelse. Det har jeg forsøgt i afhandlingen.

I afhandlingen er der en 64 sider lang gennemgang af den skandinaviske såvel som internationale begrebsudvikling, der blandt andet leder frem til udvikling af en skandinavisk taksonomi for tværfagligt samarbejde, der er teoretisk funderet, og som tager hensyn til den almindelige begrebsbrug i praksis. Jeg argumenterer for, at vi anvender begrebet tværfagligt samarbejde som en flydende betegnelse, hvilket vil sige, at vi anvender det som et overbegreb dækkende tværprofessionelt samarbejde, tværinstitutionelt samarbejde og tværdisciplinært samarbejde. Gennemgangen af begreber, genstandsfeltet og den eksisterende forskning viser, at forskningen med bidrag fra ”alle” discipliner groft sagt kan inddeles i tre felter eller tilgange:

- **Forskning, der beskæftiger sig med ”det tværdisciplinære”, og dermed vidensdisciplinerne.** Det er især forsknings-, uddannelses- og udviklingssektorerne, der her er i centrum.
- **Forskning, der primært beskæftiger sig med ”det tværinstitutionelle”, og dermed samarbejde mellem organisatoriske og institutionelle enheder.**
- **Forskning i ”det tværprofessionelle samarbejde”, hvor selve samarbejdet mellem fag-personerne er i centrum.**

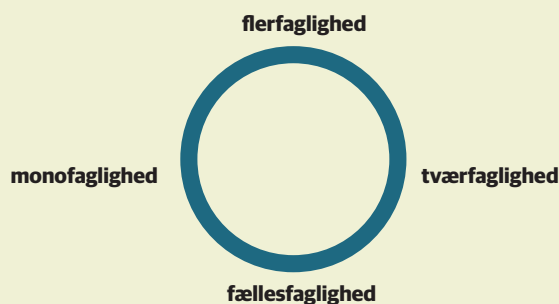
Samtlige tre dimensioner er som regel indeholdt i det konkrete samarbejde på tværs, men en af dimensionerne vil være i forgrunden for samarbejdet. Undersøger man, hvad samarbejdspartnerne efterspørger ved hinanden, så er det ofte viden (tværdisciplinære), sam-handlen (det tværprofessionelle) og eller institutionel beslutning og støtte (det tværinstitutionelle). I eksempelvis en børne- og familiesag har pædagogen i daginstitutionen brug for viden i forhold til en meget udadreage-

“Udvikling og kvalificering af det tværfaglige samarbejde er ikke et nyt fænomen eller en modedille i socialrådgiverfaget. Det er og har altid været en del af kernefagligheden”

rende og selvskadende dreng og en indsats i hjemmet, der understøtter deres pædagogik og arbejde med barnet. Daginstitutionen sender en underretning. Socialrådgiveren har brug for viden om drengen, familien og institutionen for at kunne træffe en beslutning om den rigtige indsats. Hun laver en hurtig § 50-undersøgelse og vurderer, at der er brug for en familiekonsulent efter § 52, og samtidigt tilknyttes en psykolog fra Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR) jævnfør deres sagsgang. Der er tale om en helt almindelig tværfaglig samarbejdsproces med inddragelse af familien, hvor der efterspørges en tværinstitutionel beslutning og støtte, som kun myndigheden og dermed socialrådgiveren kan udløse, og der er brug for vidensdeling og dermed tværdisciplinært samarbejde mellem samtlige deltagere, ligesom der i høj grad er brug for samhandlen og dermed tværprofessionelt samarbejde. Så mulighedsbetingelserne for socialrådgiverens ledelse og følgeskab varierer og kan analyseres og reflekteres alt efter hvilken dimension, der er i forgrunden, men alle tre dimensioner vil sandsynligvis være tilstede i et konkret samarbejde på tværs.

For at reducere kompleksiteten er det vigtigt, at vi har et fælles overbegreb, og da anbefaler jeg tværfagligt samarbejde, og dermed kan de tre dimensioner med fordel tænkes ind i et cirkulært kontinuum bestående af fire koordinations- og integrationsniveauer. Der er tale om et cirkulært kontinuum gående fra monofagligt samarbejde over flerfagligt samarbejde, tværfagligt samarbejde, fællesfagligt samarbejde og tilbage til monofagligt samarbejde. Vi kan således tale om monodisciplinært, monoprofessionelt, monoinstitutionelt og så videre. Det er i den tankegang en taksonomi, hvor også et konkret samarbejde med dets aktører, der arbejder sammen om en sag i tid og rum, kan placeres. I den ovenstående børne- og familiesag vil og bør samarbejdet i perioder af forløbet have varieret i forhold til nedenstående kontinuum.

FIGUR 2 TVÆRFAGLIGHED SOM CIRKULÆRT KONTINUUM



Der er som nævnt flere interessante pointer i forbindelse med analyse af de tre tilgange. Den ene er, at uanset forskningens fokus og interessefelt vil de andre to felter have en betydning. Eksempelvis vil et samarbejde i en børne- og ungesag kunne analyseres ud fra en videns-

dimension, en samarbejdsdimension og en institutioneldimension. En anden interessant pointe er, at de tre tilgange faktisk korresponderer med praktikernes efterspørgsel efter hinanden. For at løse deres opgave optimalt stiller de spørgsmål til og har ønsker til alle tre dimensioner: *”Er der brug for en anden viden, andre handlinger, andre institutionelle rammer/støtte, end jeg og min egen profession i min institutionelle ramme kan levere?”* Nogle gange er det alene viden, der efterspørges, og andre gange er der også brug for konkrete handlinger og institutionelle resurser fra den anden samarbejdspartner.

For socialrådgiverne kan refleksioner over disse tre dimensioner og deres indbyrdes sammenhæng inden, under og efter et konkret samarbejde være med til at holde fokus, samt forebygge og håndtere udfordringerne i samarbejdet. Hvis for eksempel vidensdimension er i centrum som i et

udredningssamarbejde, så handler samarbejdet og ledelse/følgeskabet om at facilitere indsamling, bearbejdning og udvikling af relevant viden, som især rådgiveren har brug for. I §50-sager er det institutionelle set up og rammen for samarbejdet sat med myndighedsrådgiveren for bordenden, men det betyder ikke, at ledelse/følgeskabet fungerer, og der bliver leveret relevant viden af høj kvalitet til tiden, eller at samarbejdspartners analytiske kapacitet anvendes, eller at forløbet anvendes til noget konstruktivt for barnet/familien og samarbejdspartnerne. Men det betyder, at socialrådgiveren har en ramme og en forpligtelse til at arbejde for dette, blandt andet ved ledelse til aktivt følgeskab.

Er det derimod sam-handlen, der er i centrum, vil socialrådgiverens fokus være på koordinering af deltagerens monoprofessionelle arbejde, og dermed de handlinger og den viden, som alle samarbejdspartnerne har brug for, for at kunne løse deres monoprofessionelle delopgave. Socialrådgiverens koordinering og ledelse handler om at få tydeliggjort, præciseret og koordineret, hvem der gør hvad, hvornår, med hvilket fælles mål og effekt herunder at motivere til et meningsfuldt følgeskab omkring den fælles opgave. Det vil der som regel komme en - for alle involverede - mere eller mindre god plan ud af. Planen, koordinering og facilitering af det meningsfulde følgeskab er en af socialrådgiverens kerneopgaver.

Er der udfordringer i forbindelse med de institutionelle rammer, hvad enten det handler om manglende resurser, logistik, ledelsesopbakning, grænsedragning, ansvar, faglighed eller hjemmel i lov, er det igen den koordinerende socialrådgiver, der kan/bør tænke i denne dimension, og eventuelt gå tilbage til sin leder og den fælles ledelse for at få afklaret og løst dette. Noget af det, der kendetegner samarbejdet på tværs, er, at den institutionelle ramme er mere kompliceret end den monofaglige, for eksempel at samarbejdspartnerne ledelse ikke sidder med ved bordet og hurtigt kan træffe kollektive beslutninger (Rasmussen 2012), eller at ansvar, resurser og kalendere ikke er et fælles anliggende. Et konkret samarbejde på tværs har brug for opmærksomhed på udfordringer i forhold til den institutionelle ramme og at der er én i samarbejdet, der kan handle på og koordinere dette. Det er ikke altid tilstrækkeligt, at hver deltager går til sin egen monofaglige leder, for eksempel at læreren går til sin skoleleder og anmoder om flere timer til samarbejdet eller en dreng i vanskeligheder.

Er der tale om udvikling og evaluering af forebyggende, foregribende eller indgribende indsatser, eller meget komplicerede sager, er der brug for et meget mere omfattende og "ægte" tværfagligt samarbejde med indsigter fra videnssamarbejdet, samarbejdet om sam-handlen og det institutionelle samarbejde. Socialrådgiverens ledelsesopgave ændrer sig løbende. Især overgangen mellem et primært koordinerende flerfagligt samarbejde til et mere integrerende og "ægte" tværfagligt samarbejde er centralt, fordi socialrådgiveren nu skal facilitere udvikling, innovation og integration af "en ny fælles viden" og dens omsætning til sam-handlen, sam-tænken og et tværinstitutionelt samarbejde, der fremmer det nye og fælles. Det er en meget mere kompliceret ledelses- og følgeskabsopgave end den rene koordinering af det monofaglige ind i den fælles opgave.

DEN FÆLLES OPGAVER ER DET MENINGSBÆRENDE CENTRUM FOR TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE

Det kan synes banalt, at den fælles opgave, og dermed det, man er sammen om, er bestemmende for *hvem der bør deltage i samarbejdet, hvornår, hvorfor, hvordan og med hvilket forventeligt udbytte*. Men konklusi-

onen er, at den fælles opgave er så vigtig, at uden den kan vi ikke tale om et samarbejde på tværs. Vi kan fjerne en person, profession, institution, værdier, temaer og så videre og stadig tale om tværfagligt samarbejde, men ikke selve opgaven. Og når vi begynder at stille skarpt på for eksempel definition og løsning af opgaver, særlige opgavetyper, ændringer og forskydninger i opgaver, ansvar, grænser, sammenhængen mellem monofaglige og tværfaglige opgaver, da bliver samarbejdet på en gang mere kompliceret og relevant.

Udtrykket fra "fag til sag" får teoretisk fylde, og giver socialrådgiveren som mødeleder og koordinator en ret og måske pligt til holde fokus på opgaven, få indkaldt de rigtige mødedeltagere, der har aktier i sagen og dermed i både udredning, definition og løsning. Inddragelse af for eksempel den udvidede familie og netværk i sociale sager bliver en vigtig diskussion involverende etik, faglighed, lovgivning, effektivitet, hvor argumenterne som "barnets bedste" uanset positioner bør tage udgangspunkt i en forståelse af opgaven. Valg af deltagere er ikke altid givet på forhånd og kan ændres i et sagsforløb, ligesom deltagerne vil have hver deres forståelse af deres monofaglige opgave og den fælles opgave, der igen påvirkes af udviklingen i samarbejdet og selve sagen. På den ene side er der tale om almindeligheder, men samtidigt er det en realitet, som socialrådgiveren skal håndtere i det konkrete samarbejde. Det kan blandt andet gøres ved løbende at forholde sig til: *"hvornår, der skal samarbejdes, mellem hvem, hvordan og med hvilket forventeligt udbytte."* Og det betyder alt andet lige, at organisering, styring, ledelse og følgeskab kommer til at stå helt centralt som elementer til optimering af samarbejde på tværs og vil være et reflekteret ansvar, som socialrådgiveren har brug for et aktivt følgeskab og mandat til.

Socialrådgiveren kan med fordel sondre mellem "tamme" og "vilde" opgaver (Rittel og Webber 1973), hvor for eksempel afhandlingens to centrale cases, en byggesag og børne- og familiesag, i udgangspunktet afspejler hver deres opgavetype. Byggesager karakteriseres typisk som tamme, da mål, midler og resultater er kendte, præciserede og aftalt på forhånd. Man kan forudsige samarbejdets resultat fra det æstetiske udtryk og ned til mindste sømbeslag, økonomi og tidsfrister, hvis alle fagpersoner lever op til deres faglige kvalitetsstandarder, og processen styres og koordineres efter planen. Sociale sager har ofte en anden karakter. Mål, midler og resultater kan ikke på samme måde forudsiges. For eksempel falder moderen pludselig tilbage i misbrug, mister arbejdet, datteren kommer ikke længere i skole, og daginstituti-

“Men konklusionen er, at den fælles opgave er så vigtig, at uden den kan vi ikke tale om et samarbejde på tværs”

onen skriver, at sønnens udvikling er truet og så videre Den fælles handlingsplan skrider, og der findes ikke nogle enkle løsninger, hvor man med sikkerhed når de ønskede resultater. Tamme opgaver er som regel meget nemmere at styre og dermed mere omkostningseffektive. Koordinering, integrering og møder tager tid og koster dermed resurser.

Nu kunne man jo tro, at der bare er tale om en konstatering af genstandsfelternes forskellighed og dermed et af det sociale arbejdes monofaglige som tværfaglige vilkår, men det synes ikke at være tilfældet, når delopgaver og faser i en sagsgang analyseres. Nogle faser og delopgaver har ideelt set en mere vild eller tam karakter end andre. Det får betydning for socialrådgiverens koordinering, integration og styring. Og den ideelle måde at samarbejde og styre på i de to opgavetyper synes væsensforskellige. Afhandlingens komparative analyse af en sags faser viser, at ”tamme” og ”vilde” opgaver og deres delopgaver med tilhørende samarbejde er sammenlignelige, at de permanente problemstillinger med koordinering og integration kan identificeres i alle sager, samt at socialrådgiverne med fordel kan satse på koordinering og tæmme opgaver i sagsarbejdet.

FORSKELLIGE OPGAVER FORDRER FORSKELLIGE FORMER FOR TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE

Det tages ofte for givet, at alle kan samarbejde og ved, hvad det vil sige at arbejde sammen, men vi overser, at ”kvaliteten” og omfanget af samarbejdet har en selvstæn-

dig betydning for det tværfaglige resultat. Hal Lawson (2004) har udviklet en taksonomi, hvor hans samarbejdskontinuum går fra “communicating”, “connecting”, “cooperating”, “consulting”, “coordinating”, “co-locating”, “community-building”, “contracting” og til “collaborating”, hvor hvert af disse begreber beskriver en del af det, han betegner som den sidste del af sit kontinuum, nemlig det fulde og uindskrænkede samarbejde (“collaboration”). Der er tale om grader af samarbejde, hvor de meget enkle former som ”communicating” og ”connecting” handler om at tale sammen og etablere en forbindelse, hvilket indebærer et begrænset fællesskab, ansvar, koordinering, ledelse og følgeskab, hvorimod ”co-locating” og ”contracting” indebærer en meget højere grad af fælles ansvar, værdier og resurser.

En socialrådgiver har mange samarbejdspartnere og meget forskellige opgaver, hvor der til hver opgave og delopgave er brug for ”det rigtige samarbejde”. Det er måske bare at tage telefonen den ene gang eller sende en mail. Andre gange skal man mødes ansigt-til-ansigt, og der skal oprettes en sag. Og andre gange er der brug for et meget intensivt teamsamarbejde i en kortere eller længere periode, hvor man med fordel kan dele kontor eller frokoststue. Men uanset opgaven er der tale om et valg af samarbejde, foretaget af socialrådgiveren eller forvaltningen indenfor den mere eller mindre givne institutionelle ramme, hvor lovgivning, politik, organisering og økonomi ikke er uvæsentlige faktorer. Valget af den rette dosis samarbejde giver ofte sig selv, og de mange delopgaver i et sagsforløb varierer som regel mellem Lawsons samarbejdsformer, men en reflekteret drøftelse af, hvornår vi anvender hvilken samarbejdsform, og ikke mindst hvad den indebærer, og hvordan vi bliver gode til for eksempel ”connecting”, ”coordinating” eller ”contracting” er ofte en øjenåbner for rådgiveren og deres ledere. Og det bliver tydeligt, at ledelse/følgeskabsansvaret og gensidighed i relationerne ændrer sig. Det er først med det koordinerende samarbejde og frem til ”collaboration” på Lawsons kontinuum, at den fælles opgave og dermed socialrådgiverens ansvar for samarbejdet øges, samtidigt med at det fælles ansvar for opgaveløsningen øges. Et samarbejde, hvor opgaven alene er koordinering af sam-handlen, fordrer for eksempel ikke fælles værdier og et fælles sprog, men koordineringskompetencer og en tydelig handlingsplan. Der er så at sige sjældent brug den dybe dialog om fælles værdier, læring og mening eller forståelse for hinandens arbejdsmetoder. Der skal ikke udvikles nyt eller deles viden. Forventningerne er, at professionerne løser deres monofaglige delopgave og lever op til deres faglige kvalitet og ansvar. Socialrådgiverens ansvar er koordinering, logistik, grænsedragning og at sikre, at handlingsplanen overholdes. Meget af arbejdet vil/bør være flerfaglig koordinering på distancen rettet i forhold

“Et af svarene på den permanente udfordring med ledelse og følgeskab er, at den koordinerende socialrådgiver kan håndtere denne og reducere kompleksiteten ved at tage ledelse og etablere klarhed”

til hver deltager i samarbejdet og mindre i forhold til fælles møder. ”Collaboration” og ”ægte” tværfagligt samarbejde vil derimod betyde mange møder med fælles videnudveksling og læring, samtidigt med den benhårde og nødvendige koordinering. Der er tale om ledelse/følgeskab af meget forskellige samarbejdsformer, hvor forståelse for og håndtering af samarbejdsformerne er første skridt til et vellykket samarbejde.

ANSIGT TIL ANSIGT – MØDER ER KUN EN LILLE DEL AF TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE

Den koordinering og integration, der foregår på ansigt til ansigt-møder er kun en meget lille del af samarbejdet og de udvekslinger, der har betydning for opgaveløsningen. Der samarbejdes også på distancen via telefon, mail, handleplaner, tegninger og aftalte handleforskrifter, ligesom der foregår en række uformelle udvekslinger af for eksempel viden både ansigt til ansigt og på distancen (se figur 3).

FIGUR 3.
FORMELLE OG UFORMELLE SAMARBEJDER PÅ TVÆRS

	Formelt tværfagligt samarbejde	Uformelt tværfagligt samarbejde
Ansigt til ansigt	Faste og ad hoc møder	Netværk og sladder
På distancen	Skrift og tale	”Af sig selv”

Denne nuancering og udvidelse af samarbejdets genstandsfelt kaster lys på kompleksiteten i de fælles aktiviteter, der har betydning for opgavens løsning. Det betyder, at meget af den viden, de handlinger og den institutionelle støtte, der efterspørges, koordineres og udveksles, foregår på andet end ansigt til ansigt-møder, ligesom en meget stor del af de centrale udvekslinger og aftaler finder anvendelse i det monofaglige arbejde og samarbejde, hvor ”den fælles” opgave som oftest løses. Forskning og praksis har haft en tendens til at fokusere på møderne. De er også vigtige, men kun i forhold til deres betydning for den konkrete indsats, og her må socialrådgiveren understøtte denne ved for eksempel at dagsordenssætte, hvad professionerne har brug for fra hinanden og kan bidrage med til den monofaglige såvel som den fælles opgave. Det er for eksempel styrken ved Gittells relationelle koordinering (Gittell 2011), hvor alle arbejdsgange og viden om hinanden inddrages i koordineringen.

Rigtig megen god sagsbehandling foregår på distancen ved for eksempel at maile og ringe sammen, og dermed løbende at følge op på sagen og aftalerne. Der sker rigtig meget i komplicerede sager, hvor myndighedsrådgiverens overblik, koordinering og hurtige reaktion kan gøre den store forskel. Det kræver naturligvis et lavere sagsantal og en tættere kontakt til familierne - som i Sverigesmodellen - samt en ændret samarbejdskultur, hvor rådgiveren både tager og får den nye rolle med et øget ansvar.

Et andet væsentligt element er fokus på det uformelle ”samarbejde” og netværks betydning. Vi er ofte optagede af formelle organiseringer og møder med dagsorden, referat og handleplaner, men nogle gange er det ufleksibelt, mangler værdifuld viden, alt for langsomt og så videre. Andre gange bliver vi påvirkede af sladder og fastlåste fortællinger om barnet og familien såvel som kollegaer og andre professioner. Det uformelle påvirker indsatsen på positive og negative måder. Socialrådgiveren bør

være opmærksom på dette og anvende denne uformelle kanal til løsning af den fælles opgave. Det kan være proaktivt ved at forberede familierne, lederne, kollegaerne og samarbejdspartnerne på kommende problemstillinger, og det kan være direkte indgribende, når man hører, at noget kører af sporet. Myndigheden kan og bør handle, men må naturligvis sikre sig, at historierne holder vand og trække beslutninger over i den formelle kanal og rette fora, men uden en forståelse for, refleksioner over og konkret deltagelse i det uformelle tværfaglige samarbejde, så mister socialrådgiveren og forvaltningen overblik og styring.

I de tre felter foregår en bevidst udveksling og koordinering, og i det sidste felt foregår koordineringen "af sig selv" bag om ryggen på deltagerne. Denne kategori "af sig selv" er interessant i forbindelse med en effektivitets- og ledelsesdiskussion, fordi koordineringen ikke koster noget, når den foretages. Den kan godt koste noget, men ikke et møde eller en kommunikativ udveksling. Den er også interessant, da megen tværfaglig styring og ledelse foregår på distancen, blandt andet ved hjælp af styringsteknologier i og med at den formelle ledelsesmagt sjældent er fysisk tilstede som ansigt til ansigt-ledelse i det tværfaglige samarbejde. Afhandlingen argumenterer for, at kategorien "af sig selv" kan forstås og forklares ud fra teorier om institutionalisering, kultur, tradition og især ud fra teorier om indirekte magt, symbolsk generaliserede medier, governmentality og styringsteknologier. Der argumenteres også for, at det er i forhold til denne kategori, der i den aktuelle tværprofessionelle praksis udvikles den ene nye styringsteknologi efter den anden for at kunne lede på distancen. Det gælder både for socialrådgiveren og for ledelse af socialrådgiveren og det tværfaglige samarbejde.

Styringsteknologier forstås som de kalkulerede tiltag, som lederen anvender for at få medarbejderen til at anvende lederens præmisser for egne beslutninger og handlinger. Tværprofessionelt samarbejde kan anskues som en styringsteknologi, hvor lederne vælger denne organiseringsform og dermed et samarbejde på tværs for at få løst den fælles opgave, men de har som ledelse begrænsede muligheder for direkte ledelse "i det tværfaglige rum". Direkte ledelse er omkostnings tung og ofte umulig i et samarbejde mellem fagprofessionelle, der har hver deres leder og organisatoriske tilknytning.

Socialrådgiveren og det tværfaglige samarbejde påvirkes af alle disse "nye" styringsteknologier, som for eksempel kravet om specifikke metoder, kvalitetssikring, manualer, procedurekrav, dokumentation, evalueringer, organisationsværdier og supervision. Og der er ofte en tydelig parallelitet mellem ledernes/forvaltningernes implementering af styringsteknologierne - for eksempel mellem ledernes tværfaglige og tvær-

institutionelle samarbejde - og så medarbejdernes. Hvis ledelsen på socialområdet, børneområdet, arbejdsmarkeds- og sundhedsområdet ikke kan samarbejde, så vil det påvirke medarbejderne og omvendt. Det handler ikke kun om manglende professionel, institutionel og kulturel opbakning, men ligeså meget om vanskeligheder ved at få og ændre i den institutionelle ramme, der kan være nødvendig for at iværksætte de rigtige foranstaltninger.

FØLGESKABSTEKNOLOGIER ER MÅSKE LIGE SÅ VIGTIGE SOM STYRINGSTEKNOLOGIER

Ledere, medarbejdere og samarbejdspartnerne styrer sig selv og vælger deres følgeskab inden for deres institutionelle rammer. Vi kan her tale om følgeskabsteknologier, der i afhandlingen defineres som de kalkulerede tiltag, som medarbejderen individuelt eller kollegialt anvender for at få lederen til at anvende medarbejderens udmeldinger/handlinger som præmisser for egne beslutninger og handlinger. Det kan være som reaktion på ledelsens styringsteknologier; som kvalitetssikring, metodekrav, tidsregistrering, værdibaseret ledelse, strategisk selvledelse, test, evaluering, feedback eller deltagelse i tværfagligt samarbejde, hvor man ikke kommer til møderne, er forberedt eller byder ind med faglighed, resurser og ansvar. Men det kan også være en bevidst og proaktiv påvirkning af ledelsen for at få indført bestemte metoder, efter- og videreuddannelestiltag med videre. Det kommer der heller ikke altid den ønskede styring og beslutninger ud af, men forståelsen giver et mere nuanceret billede af kompleksiteten i de ledelses og følgeskabsrelationer, som socialrådgiveren og deres ledere agerer i.

Lederskab og styring handler - uanset om der er tale om den offentlige eller private sektor - om at opnå virksomhedens mål gennem andre. At være leder er i korte træk udfyldelse af en formel position i en organisation. Det er retten til at træffe beslutninger inden for bestemte rammer (givne og aftalte) med gyldighed for konkrete medarbejdere og med den intention at realisere virksomhedens mål gennem løsningen af konkrete opgaver. Men lederskabet er kun den ene del af den proces, hvor lederen skaber præmisser for medarbejderens virke og indgår i et gensidigt samspil med medarbejderne. Medarbejderen træffer egne valg, og følgeskabet er som nævnt den proces, hvor medarbejderen og gruppen anvender ledelsens udmeldinger til præmisser for sit følgeskab. Styring og styringsrelationen må forstås som forholdet mellem leder og medarbejdere og dermed gensidigheden i interaktionen.

Det drejer sig altså ikke bare om ordrer, ledere eller konger, som medarbejderne skal følge, eller om et kontinuum fra

blind følgeskab til et terroristisk følgeskab (se figur 1), men om hvordan mulighedsbetingelserne for styring og ledelse er knyttet til gensidigheden ”i den tværfaglige relation”. Det handler om ”socialitet” og ikke bare om selvledelse. Det betyder ikke, at begrebet selvledelse er tomt eller uanvendeligt, da der ikke kommer styring uden selvstyring, men begrebet følgeskab er bare mere dækkende, når vi taler om samarbejde på tværs. De professionelle er ansat til at samarbejde om løsning af en fælles opgave og ikke til selv-ledelse om en fælles opgave.

Mulighedsbetingelserne ændrer sig løbende, og den væsentligste sondring er igen mellem flerfagligt og tværfagligt samarbejde, da det især er styringsrelationen i disse samarbejdsformer, der er mest relevante i forståelse af det tværfaglige/professionelle samarbejde. Der er som tidligere nævnt forskel på at skulle styre og følge en koordineringsproces og en integrationsproces. Styring af det monofaglige og det fællesfaglige samarbejde indebærer igen andre mulighedsbetingelser for styring og udgør i praksis den største del af de professionelle arbejdsliv, der spiller sammen med det fler- og tværfaglige samarbejde. Det tværfaglige og flerfaglige samarbejde i form af møder er som regel undtagelsen i det daglige arbejde i for eksempel børne- og familiesager og byggeriet. Mål, metoder, succeskriterier og styringsrelationen ændres samtidigt med, at den organisatoriske ramme ændres. Det betyder dels, at det monofaglige arbejde påvirkes, og dels at betingelserne for lederskab/følgeskab og anvendelse af styringsteknologier ændres eller er forskellige under disse samarbejdsformer.

Hermed er det ikke vanskeligt at forstå, hvorfor der har været denne eksplosive vækst i ”nye” styringsteknologier, eller hvorfor ledere kan være i vildrede med, hvordan de får medarbejderne til at gøre det rigtige på det rigtige tidspunkt - faktisk det diffust rigtige, som lederen ikke ved, hvad er. Det er heller ikke vanskeligt at forstå, hvorfor lederen qua de nye styringsteknologier så at sige forsøger komme ind i hovedet, hjertet og benene på sine medarbejdere for at få dem til at gøre dette diffust rigtige i det tværfaglige samarbejde. *Det er på den anden side af styringsrelationen heller ikke underligt, at medarbejderne er i tvivl om, hvem eller hvad vedkommende egentligt bør følge og hvordan*, for eksempel om man bør følge teamets målsætninger, sin nærmeste leder, sine kollegaer, sit fag, sin intuition, sine erfaringer, sine præferencer, lovgivningen, opgaven, børnene og forældrene. Og det er heller ikke vanskeligt at forstå, hvorfor styringsteknologier ikke lykkes, når det ikke er taget højde for følgeskabet og følgeskabsteknologierne.

AFRUNDING

Et af svarene på den permanente udfordring med ledelse og følgeskab er, at den koordinerende socialrådgiver kan håndtere denne og reducere kompleksiteten ved at tage ledelse og etablere klarhed om den fælles opgave, mål, proces og rammer, da det er i det konkrete tværfaglige samarbejde, at løsningerne skal findes. Det betyder i praksis, at socialrådgiveren skal lede en proces, hvor den enkelte professionelle i

meget høj grad er overladt til at definere sit eget følgeskab, og dermed har brug for ledelse i forhold til den fælles opgave, så den kan lægges til præmis for egne beslutninger og handlinger. Det er ikke nogen nem opgave, da den ikke kan løses en gang for alle for eksempel med én metode, én model eller uddelegering af al beslutningskompetence til socialrådgiveren, men må håndteres reflektivt og løbende i det konkrete sagsarbejde. Men der kan gøres rigtig meget, såfremt der tages udgangspunkt i ovenstående, og den enkelte socialrådgiver gives kompetencerne og rammer til at lede det koordinerende tværfaglige samarbejde, herunder at ledelse og følgeskabet italesættes af såvel den vertikale som horisontale ledelse og dermed i og omkring det tværfaglige samarbejde. Det gode tværfaglige følgeskab kan italesættes sammen med det gode lederskab, og der kan med held formuleres et kodeks for godt følgeskab og lederskab, hvor man kan forvente, at socialrådgiveren kan reflektere over blandt andet denne artikels pointer.

Ledelse og følgeskab i det tværfaglige felt er anderledes og har en anden institutionel ramme end det monofaglige samarbejde. Det er mere komplekst, og der er egentlig brug for mere ledelse, følgeskab og styring end i det monofaglige samarbejde, blandt andet for at reducere kompleksiteten og realisere de fælles tværfaglige som monofaglige målsætninger. Det kan sjældent lade sig gøre, at ledelsen sidder for bordenden og kan træffe beslutninger med gyldighed for alle deltagere, og megen ledelse vil være på distancen. Et første skridt til optimering af det tværfaglige samarbejde er erkendelsen af socialrådgiverens centrale ledelse af koordineringssamarbejdet og dernæst at få skabt de rigtige rammer for dette arbejde. Det er i virkeligheden meget vanskeligere, da det fordrer en kortlægning, oprydning og prioritering af de anvendte styrings- og følgeskabsteknologier, således at de institutionelle og professionelle kræfter, der trækker i den monofaglige retning, mindskes. Resultatet vil ellers være, at de professionelle vælger det sikre med udgangspunkt i egen profession og søger konsensus med samarbejdspartnerne frem for den fælles opgave (bevægelsen fra ”sag” til ”fag”), hvilket vil sige at monofagligt og flerfagligt samarbejde ofte får primat fremfor det ægte tværfaglige samarbejde.

Et samarbejde på tværs med aktiv og reel inddragelse af alle aktører er en nødvendighed, men det lykkes ikke bare ”af sig selv”. Socialrådgiverens ledelse og følgeskab er helt afgørende for, at det lykkes! Afhandlingen og denne artikel er et bidrag til på kvalificeret vis at gå i dialog om: *hvor meget og hvordan skal der samarbejdes, om hvad, med hvem, hvornår og med hvilken effekt?* ●

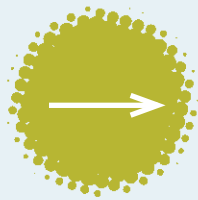
[1] Begrebet tværfagligt samarbejde anvendes som overbegreb og defineres senere i artiklen

LITTERATURLISTE

- Abbott, Andrew** (1988). *The System of Professions*. Chicago: Chicago University Press.
- Abramson, Julie S. og Beth B. Rosenthal** (red.) (1995). "Interdisciplinary and Interorganizational Collaboration", s. 1479-1489 i *Encyclopedia of Social Work*. Washington DC: NASW Press.
- Andersen, Niels Åkerstrøm og Asmund Born** (2003). *Shifters*, s.182-206 i Holger Højlund og Morten Knudsen (red.). *Organiseret Kommunikation – systemteoretiske analyser*. København: Samfundslitteratur.
- Andersen, Åkerstrøm Niels og Niels T. Thygesen** (2004). "Styringsteknologi i den selvudsatte organisation", Ålborg: GRUS, 73.
- Atchinson, Tom** (2004). *Followership: A practical guide to aligning leaders and followers*. Chicago: Health Administration Press.
- Barr, Hugh** (2013) *Toward a theoretical framework for interprofessional education*. *Journal of Interprofessional Care*, 2013, 27: 4-9
- Claiborne, Nancy og Hal A. Lawson** (2005). "An Intervention Framework for Collaboration", *The Journal of Contemporary Social Services*, 86(1): 93-103.
- Det Tværministerielle Børneudvalg** (1994a). *Handlingsplan for de svagest stillede børn og unge*. København: Socialministeriet.
- Det Tværministerielle Børneudvalg** (1994b). *Handlingsplan for de svagest stillede børn og unge*. Sammenfatning. København: Socialministeriet.
- Det Tværministerielle Børneudvalg** (1996). *Status for gennemførelsen af Regeringens Børneudvalgs handlingsplan fra februar 1994 for de svagest stillede børn og unge*. København: Socialministeriet/Det tværministerielle Børneudvalg.
- Dominelli, Lisa** (2004). *Social Work, Theory and Practice for a Changing Profession*. Cambridge: Polity Press.
- Durkheim, Émile** (2000). *Om den sociale arbejdsdeling*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ejrnæs, Morten** (2006). *Faglighed og tværfaglighed*. København: Akademisk Forlag.
- Engeström, Y.** (2008) *From teams to knots: Activity-theoretical studies of collaboration and learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Foucault, Michel** (1991). "On Governmentality", s. 87-104 i Graham Burchell, og Miller: *The Foucault effect: Studies in Governmental Rationality*, Hemel Hempstead, Harvester Wheatsheaf.
- Foucault, Michel** (2009). *Biopolitikens fødsel*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gittell, J.H., Seidner, R., Wimbush, J.** (2010). "A Relational Model of How High-Performance Work Systems Work," *Organization Science*, 21(2): 490-506.
- Halley, Alexis A.** (1997). *Applications of Boundary Theory to the Concept of Service Integration in the Human Services*. New York: The Haworth Press.
- Hansen, Carsten Y.** (1999). *Nu trækker vi på samme hammel!* København: Socialministeriet.
- Hasset, Seth og Michel J. Austin** (1997). "Service Integration: Something Old and Something New", *Administration in Social Work*, 21 (3-4): 9-30.
- Hildebrandt, Steen** (2001). *Om ledelse*. København: Børsens Forlag.
- Jantsch, Erich** (1972). "Towards Inter- and Transdisciplinary University. A Systems Approach to Education and Innovation", *Higher Education*, 1 (1): 7-37.
- Jantsch, Erich** (1972). "Towards Inter- and Transdisciplinary University", s. 97-121 i S. L. Apostel et al.(red.). *Naew York: Pergamon*.
- Jørgensen, Torben Beck og Karsten Vrangbæk**, (2004). *Det offentlige styringsunivers. Fra government til governance?* Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Klausen, Søren Harnow** (red.) (2011). *På tværs af fag*. København: Akademisk Forlag.
- Klein, Julie Thompson** (1990). *Interdisciplinarity, History, Theory & Practice*. Detroit: Wayne State University Press.
- Knudsen, Margit** (1996). *Projekter på tværs*. Aabenraa: Udviklings- og Formidlingscentret.
- Kooiman, Jan** (1993). *Modern Governance: New Government-Society Interactions*. London: SAGE Publications.
- Lauvås, Kirsti og Per Lauvås** (1998). *Tværfagligt samarbejde: perspektiv og strategi*. Århus: Klim.
- Lawson, Hal A.** (2004). "The logic of collaboration in education and human services", *Journal of Interprofessional Care*, 18 (3): 225-237.
- Lawson, Hal A. et. al.** (2007). "Deriving Theories of Change from Successful Community Development Partnerships for Youths: Implications for School Improvement", *American Journal of Education*, (1): 1-40
- Leathard, Audrey** (2003). *Interprofessional Collaboration*. Brunner-Routledge.
- Luhmann, Niklas** (2013). *Introduction to Systems Theory*. Cambridge: Polity Press
- Luhmann, Niklas** (1987). *Soziale Systeme*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas** (2002). "Inklusion og eksklusion", *Distinktion*, 4: 121-139.
- Miller Peter** (1987). *Domination and Power*. London: Routledge.
- Miller Peter og Nikolas Rose** (2008). *Governing the Present*. Cambridge: Polity Press.
- Mizrahi, Terry og B. Rosenthal** (2001). "Complexities of coalition building: Leaders, successes, strategies, struggles and solutions", *Social Work*, 46 (1): 63-77.
- Moe, Sverre** (1995). *Sociologisk betragtning. En systemteoretisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moe, Sverre** (2003). *Den Moderne Hjelpens Sociologi*. Sandnes: Apeiros Forlag.
- Nielsen, Jens Bundgaard** (1995). *Kommuner på tværs*. København: Socialministeriet.
- Nielsen, Jens Bundgaard og Margit Knudsen** (2001). *Antologi om Tværfagligt Samarbejde*. Aabenraa: UFC Børn og Familier.
- Nissen, Maria Appel, Keith Pringle og Lars Uggerhøj** (red.) (2009). *Magt og forandring i socialt arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Nissen, Maria Appel** (2010). *Nye horisonter i socialt arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Rasmussen, Bo Morthorst** (1999). *Evaluering af "Skolen som tværfagligt center"*. En undersøgelse af Kolding Kommunes udvikling af det tværfaglige samarbejde og fluen på væggen. Aabenraa: UFC, Børn og Familier.
- Rasmussen, Bo Morthorst** (2001). "Kærlighed" og tillid i det tværfaglige og tværsektorielle samarbejde, i *Jens Bundgaard Nielsen og Margit Knudsen* (red): *Antologi om tværfagligt samarbejde*. Aabenraa: UFC Børn og Familier.
- Rasmussen, Bo Morthorst og Thomas Hansen** (1999). *En beslutningsmodel med meget mere*. København: Socialministeriet.
- Rasmussen Bo Morthorst** (2014) *Det tværprofessionelle i undervisning og praksis*. Esbjerg: UC Syd
- Rasmussen Bo Morthorst** (2014) *Samarbejde på tværs – Ansats til en teori om tværfagligt samarbejde undersøgt og udviklet med udgangspunkt i tværprofessionelt samarbejde i børne- og familiesager og i byggesager*. Haderslev: Center for Kunst, Videnskab og Håndværk(PhD-afhandling ved SDU)
- Rittel Horst og Webber Melvin** (1973). "Dilemmas in a General Theory of Planning", *Policy Sciences*, 4: 155-169.
- Reeves, Scott og Sarah Hean** (2013) *Why we need theory to help us better understand the nature of interprofessional education, practice and care*. *Journal of interprofessional Care*, 2013, 27:1-3
- Schön, Donald A.** (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker og arbejder*. Aarhus, Klim.
- Simmonds, S.** (2001). "Community Mental Health Team Management in Severe Mental Illness: A systematic review", *The British Journal of Psychiatry*, 178: 497-502.
- Weicher, Inge og Per Fibæk Laursen** (red.) (2003). *Person og Profession*. Værløse: Billesøe & Baltzer.
- Weingart, Peter og Nico Stehr** (2000). *Practising interdisciplinarity*. Toronto: University of Toronto Press.
- Weinstein, Jenny** (red.) (2003). *Collaboration in Social Work Practice* London: Jessica Kingsley Publishers.
- Wenger, Ethienne** (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- West, Michael** (2001). *Teamwork-metoder til effektivt samarbejde*. København: Dansk psykologisk forlag.
- Wilensky, Harold L. og Charles N. Lebeaux** (1958). *Industrial Society and Social Welfare*. New York: The Free Press.
- Willumsen, Elisabeth** (2006). *Interprofessional Collaboration in Residential Care*. Göteborg: The Nordic School of Public Health.
- Willumsen, Elisabeth** (red) (2014) *Tværfagligt samarbejde*. Stavanger: Universitetsforlag
- WHO** (2010). *Framework for Action on Interprofessional Education & Collaborative Practice*. Geneva: WHO Press.

Tværfprofessionelt samarbejde på professions- højskolerne

AF BJARNE RASMUSSEN, LEKTOR, EIGIL STRANDBYGAARD KRISTIENSEN, LEKTOR OG STEEN JUUL HANSEN, DOCENT



Svaret på mange problemer i den offentlige sektor er tilsyneladende mere og bedre tværprofessionelt samarbejde. Det gælder på sundhedsområdet, på beskæftigelsesområdet og måske specielt på området for udsatte børn og unge, hvor mange forskellige professioner skal samarbejde, hvis indsatsen skal lykkes. Derfor er der også fokus på samarbejdet på professionshøjskolerne – ikke helt uden udfordringer.

D

er er mange professionelle, der har svært ved at samarbejde med kolleger fra andre professioner. Der kan være flere årsager hertil. Det kan notorisk være svært at arbejde på tværs af organisatoriske grænser, hvad enten grænsen går mellem stat og kommune, mellem kommune og region eller mellem to afdelinger i en kommune. De enkelte professioner repræsenterer forskellige fagligheder og kan derfor have svært ved at forstå og respektere hinanden i det daglige praktiske arbejde. Det viser sig også, at medlemmer fra den samme profession, kan have svært ved at samarbejde (Ejrnæs, 2004).

At det er nødvendigt at arbejde tværprofessionelt, siger sig selv. De fleste professioner skal se borgeren i et helhedsperspektiv, og alle professioner skal samarbejde med andre professioner, hvis den offentlige sektor skal løse sine opgaver tilfredsstillende. Udfordringen med det tværprofessionelle samarbejde har man også været optaget af i professionshøjskoleregiet, hvor man har arbejdet med emnet mere og mere intensivt de seneste ti år, blandt andet som følge af at uddannelsesbekendtgørelserne i stigende omfang opstiller krav om, at de studerende erhverver sig kompetencer i tværprofessionelt samarbejde. I bekendtgørelsen om uddannelse til professionsbachelor som socialrådgiver står der, at formålet med uddannelsen blandt andet er, at den uddannede selvstændigt

og på tværs af professioner og sektorer skal kunne bidrage til forebyggelse og løsning af sociale problemer (BEK nr. 766). Den færdiguddannede socialrådgiver skal selvstændigt kunne indgå i, koordinere og lede tværprofessionelt eller projektorganiseret samarbejde.

De følgende afsnit er en beskrivelse af, hvordan to professionshøjskoler arbejder med at udvikle de studerendes kompetencer inden for tværprofessionelt samarbejde. De to professionshøjskoler er VIA University College og University College Syd. Professionshøjskolerne er organiseret med udgangspunkt i de grunduddannelser, den enkelte højskole består af. Det er eksempelvis nogle af de store grunduddannelser som socialrådgiver, pædagog, lærer og sygeplejerske. Organisatorisk består professionshøjskolerne groft sagt af monofaglige siloer, hvor hver silo rummer en grunduddannelse. Grunduddannelser, der indimellem har svært ved at kigge til siden og være åbne for andre organisatoriske logikker end den, de selv repræsenterer.

Når professionshøjskolerne skal planlægge og gennemføre tværprofessionelle forløb, medfører det, at de skal samarbejde på tværs af deres kerneaktiviteter og fagligheder. Beskrivelserne af, hvordan de to professionshøjskoler arbejder med at udvikle de studerende kompetencer inden for tværprofessionelt samarbejde, viser, at grunduddannelserne i professionshøjskolerne har svært ved at samarbejde på tværs og bryde med de interne logikker, der præger hver enkelt grunduddannelse. Men uanset, at det kan være svært at bryde med monofaglige logikker og "vanetænkninger", så viser de to beskrivelser fra henholdsvis VIA University College og fra University College Syd også, at de to professionshøjskoler bliver bedre til at samarbejde på tværs af grunduddannelserne, og at de studerende har en positiv vurdering af de tværfaglige forløb. De studerende synes, at de bliver klogere på både deres egen profession og på de andre professioner, de kommer i kontakt med. De får gode erfaringer ud af mødet med studerende fra andre uddannelser.

DET TVÆRPROFESSIONELLE UDDANNELSESFORLØB PÅ VIA UNIVERSITY COLLEGE ORGANISERING OG BAGGRUND

Det tværprofessionelle samarbejde blev tidligt indskrevet som en central del af de professionelles arbejdsfelt og er et strategisk indsatsområde for VIA University College. Prioriteringen af det tværprofessionelle uddannelsesforløb blev samtidig grundfæstet i strategispil fra såvel regering som KL med krav om 'helhedsorientering' og 'effektivisering' i professionsuddannelserne. Ud over den strategiske satsning i VIA blev nye aktiviteter om det tværprofessionelle samarbejde her båret af ændringer i de forskellige uddannelsers bekendtgørelser.

Arbejdet med at udvikle de studerendes kompetencer til at samarbejde tværprofessionelt blev fra starten organiseret i et tværgående studieelement - en fælles satsning i VIA med fælles koordinering og evaluering. Herudover underviser man i tværprofessionelt samarbejde på forskellige moduler på de enkelte grunduddannelser. I VIA er de tværprofessionelle forløb organiseret på campus-niveau. Det betyder, at de deltagende uddannelser varierer meget fra campus til campus. I Aarhus er der nu to store campusbygninger, den ene i Aarhus C med tyngde i de pædagogiske og socialfaglige uddannelser, og den anden i Aarhus N med tyngde i sundhedsuddannelserne. Beskrivelsen efterfølgende har afsæt i Campus Aarhus C.

Intentionen med det tværgående studieelement (DTE) er, at det skal tage udgangspunkt i foreliggende udfordringer defineret i samarbejde med praksis og skal være udarbejdet sammen med praksis. Det er i høj grad aftagerne, der sætter dagsordenen for indholdet af DTE. Der arbejdes kontinuerligt på at udvikle samarbejdsflader til professioner, institutioner og aftagere. Dette arbejde er efterhånden ved at lykkes, blandt andet fordi ledelsesrepræsentanter i Aarhus Kommune har tilsluttet sig synspunktet om, at fremtidens tværprofessionelle samarbejde kan fremmes ved, at kommende medarbejdere har styrkede forudsætninger fra deres uddannelser. DTE på Aarhus C. har kontinuerligt samarbejde med for eksempel SSP-organisationen, lokalområder, skoledistrikter, boligsocialt arbejde, døgn- og behandlingsinstitutioner for unge og voksne i Aarhus Kommune. Herudover samarbejdes der også med KFUM's sociale arbejde. Inddragelse af eksterne samarbejdspartnere fra praksis kan også bero på enkeltunderviseres kontakter i professionen, gennem praktik, udviklingsprojekter.

Der er fælles læringsmål for de deltagende grunduddannelser i Aarhus C., idet undervisningen i det tværfaglige samarbejde er en del af de deltagende uddannelsers studieordninger. De fælles læringsmål har fokus på at give de studerende viden om udvalgte områder af andre professioners arbejdsopgaver, faglighed og ansvar. De studerende skal opnå færdigheder i at sætte deres professionsviden i spil og indgå i innovative processer. Endelig skal de studerende erhverve sig kompetencer i at bringe viden og færdigheder i spil i forhold til konkret tværfagligt samarbejde og professionsudfordringer. De skal udforske muligheder og demonstrere bevidsthed om dilemmaer i det tværprofessionelle samarbejde.

I den forståelsesramme kan tværprofessionel læring foregå som den læring, der viser sig, når der i den enkelte professionsuddannelse arbejdes med at belyse og vurdere en given problemstilling ud fra forskellige faglige og institutionaliserede perspektiver. Og som den læring, der finder sted i mødet med andre professionsrepræsentanter, -diskurser, -organisationer og reflek-



STEEN JUUL HANSEN

Docent ph.d, VIA University College. Forskningsleder inden for området Administration, Styling og Ledelse. Underviser og forsker inden for området styring og ledelse af fagprofessionelle og har skrevet artikler og bøger om emnet. Har undervist flere år på Socialrådgiveruddannelse.
sjh@via.dk



BJARNE RASMUSSEN

Seminaroverlærer, Socionom og Master of Arts (Education) in Educational Sociology og er underviser på socialrådgiveruddannelse, Ucsyd. Bjarne er bl.a. tværfaglig koordinator på Socialrådgiveruddannelsen.
bjra@ucsyd.dk



EIGIL KRISTIANSEN

Lektor og forsknings- og udviklingsmedarbejder ved VIA University College i Aarhus. Han underviser ved pædagoguddannelsen og arbejder p.t. med to udviklingsprojekter inden for anbringelsesområdet. Pædagoguddannelsen. EK er uddannet cand.phil. og cand.pæd., men har forud arbejdet som afd.leder ved Aarhus Kommunes Børn og Unge-område og som SSP-konsulent i Randers Kommune. EK er koordinator for det tværprofessionelle forløb for VIAs professionsuddannelser på campus Aarhus C.
ekr@via.dk

“At det er nødvendigt at arbejde tværprofessionelt, siger sig selv. De fleste professioner skal se borgeren i et helhedsperspektiv, og alle professioner skal samarbejde med andre professioner, hvis den offentlige sektor skal løse sine opgaver tilfredsstillende”

sioner over egne for-forståelser i disse udfordringer. De kan opleves som 'bøv!' eller som en berigelse.

Udover ambitionerne om at den studerende på hver enkelt uddannelse i dag skal have 'tværprofessionelle kompetencer', må det også være en del af studiet at arbejde med "kampe mellem professionerne". Kampe mellem professioner kan komme til udtryk som kampe om status, -kompetenceområder, - autonomi, - autorisation, videnhierarkier med videre. Den studerende møder flere samarbejds- og kampkonstellationer i løbet af sin uddannelse. Disse møder sker ikke mindst der, hvor der indgår lange praktikkforløb, og hvor de studerende deltager i opgaver og processer, som involverer flere samarbejdsflader. I VIA lægger man vægt på, at disse erfaringer kommer i spil, selv om de studerende har meget forskellige erfaringer at øse af.

Aktiviteterne i forbindelse med udvikling af de studerendes kompetencer i forhold til tværprofessionelt samarbejde skal vedrøre aktuelle og 'klassiske' udfordringer og dilemmaer i tværprofessionelt samarbejde. Uddannelsesaktiviteterne skal udvikle de studerendes professionelle dømmekraft, deres opfindsomhed og sikre, at de studerende har et medborgerperspektiv i deres arbejde.

PLANLÆGNING OG INDHOLD AF TVÆRFAGLIGE FORLØB

De seneste år har det fælles tværfaglige forløb i Aarhus C. været på tre uger. Ud over Lærer-, Pædagog- og Socialrådgiveruddannelsen deltager også Administrationsbacheloruddannelsen og to uddannelser under Diakonhøjskolen i DTE. Organiseringen involverer cirka 700 studerende fordelt på 8-10 hold og cirka 30 undervisere. Underviserne sammensættes så vidt muligt på tværs af uddannelserne, i små teams med hvert et hold af studerende, ligeledes sammensat på tværs. De studerende deltager i aktiviteter såvel på egen uddannelse som på tværs af uddannelserne.

Uddannelsernes placering, campusorganiseringen og uddannelsernes struktur, for eksempel modulers og prøvers placering med videre udgør på mange måder begrænsninger og barrierer for nye konstellationer og for større fleksibilitet i studieforløb og for de studerendes valgmuligheder. For eksempel betyder campusorganiseringen, at der ikke er DTE-aktivitet mellem socialrådgiver- og pædagogstuderende og de studerende fra sundhedsuddannelserne.

Grunduddannelserne i VIA er ikke opbygget på samme måde, så placering og omfang af moduler på grunduddannelserne er ikke ideelt synkroniserede. Det giver en række logistiske udfordringer, når man skal koordinere et fælles undervisningsprogram i tværprofessionelt samarbejde, hvor ambitionen er, at de studerendes træningsbane i 'helhedsorientering' skal forbedres og være velfungerende.

Planlægningen og logistikken i forbindelse med afviklingen af DTE er også krævende, fordi antallet af deltagende studerende, der skal flyttes rundt og organiseres administrativt på nye hold på tværs, er meget stort. Der er forskellige interesser, hensyn og styringsprincipper at tage hensyn til, fordi et stort antal samarbejdspartnere er i spil. Nye lærerteams, samarbejdskonstellationer og aftaler skal kontinuerligt genopbygges og finde

en form. Nogle uddannelser afholder en prøve i det tværprofessionelle samarbejde, mens andre uddannelser ikke gør det.

I planlægningen af DTE efterstræbes en balance og en vis sammenlignelighed i delforløbene i form af en fælles rammeplan vedrørende for eksempel opgaver, produkter, evaluering for størrelserne samt et teambaseret ejerskab til delforløbene hos underviserne. Det giver mulighed for, at underviserkompetencer og -ekspertise kan komme i spil.

ERFARINGER OG EFFEKTER

De studerende er generelt meget positive i vurderingen af de erfaringer, de får ved at mødes med studerende fra andre uddannelser. Der er mange udsagn fra de studerende om, hvad de har opdaget og indset, og mange udsagn om, hvordan fordomme om andre professioner er blevet afkræftet.

Der viser sig forskelle mellem de studerende og variationer mellem uddannelserne, hvad angår engagement og motivation. De studerende spørger naturligt nok, hvor 'vigtigt er det lige for mig' at deltage i DTE. Oplevelsen af, om det tværprofessionelle samarbejde er vigtigt, er forskellig fra profession til profession. Der er eksempelvis forskel på en socialrådgiverstuderende, som ønsker at komme til at arbejde på en døgninstitution og en lærerstuderende, som drømmer om at undervise dygtige elever i matematik og fysik.

De studerende er meget tilfredse med, at de møder de professionelle på tværs af fag, forvaltninger og organisationer og hører dem sammen og hver for sig informere om de aktuelle og professionsrelaterede problemstillinger og resultater. De er meget tilfredse med at kunne arbejde med 'virkelige' udfordringer. Det er ambitionen, at medarbejdere fra institutioner og så videre er

med ved de studerendes fremlæggelser og formidling af produkter. Når opgaverne er stillet af de deltagende fagfolk, og disse fagfolk er med og bidrager ved den afsluttende præsentation af 'svar' og 'fund', opleves forløbet at gå op i en højere enhed.

Evalueringerne fra undervisere og studerende peger på frustrationer over planlægningsmæssige og IT-relaterede fejl. Dette kan måske også vurderes i kombination med den forstyrrelse det er, at her er så tre uger, som er helt anderledes end det forløb, vi ellers er i og med nye steder, undervisere, kolleger og så videre. Der er meget der tyder på, at det er vanskeligt at få DTE integreret som en naturlig del af grunduddannelsernes daglige uddannelsespraksis.

Der skal bruges en del arbejdsindsats og energi til at finde pragmatiske og administrative løsninger på praktiske problemer i forbindelse med afviklingen af DTE. Tid og energi der kunne være anvendt mere interessant og betydningsfuldt til at udvikle de faglige elementer i undervisningen, nye partnerskaber, nye læringsrum og så videre

Der er sikkert behov for nye læringsformer for at udvikle de studerendes kompetencer i forhold til tværprofessionelt samarbejde. De læringsformer, VIA hidtil har brugt, er meget traditionelle og omfatter en kombination af undervisning, vejledning, undersøgelsesmetoder, problembaseret læring, produktfremstilling med mere. Professionerne, som VIA samarbejder med, har travlt med mange andre påtrængende opgaver end et samarbejde om tværprofessionelt samarbejde. Fornyelse er en god ting, men den opleves ofte mere som en belastning end som en aflastning for de professioner, VIA samarbejder med, når der løbende sker omstruktureringer for eksempel som følge af reduktion af medarbejderstaben.

De professionelle er måske overvejende 'traditionelle' i deres ønsker, idéer og forslag til, hvordan de studerende kan udvikle deres kompetencer i forhold til tværprofessionelt samarbejde. Der er her tale om en udfordring, der giver anledning til at ønske et større udviklingsarbejde mellem uddannelsesledere i VIA og lederne af de eksterne institutioner, som VIA samarbejder med.

DET TVÆRPROFESSIONELLE UDDANNELSESFORLØB I UNIVERSITY COLLEGE SYD

ORGANISERING OG BAGGRUND

Tilbage i 2007 nedsattes en gruppe bestående af undervisere fra Socialrådgiveruddannelsen, Pædagoguddannelsen og Læreruddannelsen ved UCSyd med et kommissorium, hvor institutcheferne og undervisere fra de tre uddannelser ønskede at styrke tværfaglige forløb på tværs af uddannelserne. Denne arbejdsgruppe har eksisteret indtil 2014, hvor Læreruddannelsen får ny studieordning, som indebærer, at Læreruddannelsen træder ud af det tværprofessionelle samarbejde. Argumentet er, at der ikke ligger noget krav om det tværprofessionelle samarbejde i den nye studieordning for Læreruddannelsen. Socialrådgiveruddannelsen og Pædagoguddannelsen fortsætter samarbejdet, men nu med en reduceret styregruppe.

På et chefnøde i januar 2013 blev det besluttet at arbejde videre med at få aktiviteter omkring De Tværprofessionelle Elementer (TPE) sat ind i en organisatorisk ramme, som dels kan sikre, at alle studerende får muligheden for at deltage sammen med andre professioner og uddannelser, dels kan synliggøre og afhjælpe de værste logistiske problemer for eksempel med at få de enkelte uddannelsers moduler og uddannelseselementer til at spille sammen.

“Beskrivelserne fra de to professionshøjskoler om erfaringer med at organisere og gennemføre undervisning i tværprofessionelt samarbejde på tværs af grunduddannelserne illustrerer pointerne fra de øvrige artikler”

Som et første skridt skulle hver uddannelse udpege en medarbejder, som kunne deltage i en møderække, hvor formålet var, at få udarbejdet en plan for 1) Hvordan vi på UCSyd kan skabe en fællesramme og et operationelt grundlag for TPE, som også inddrager campusproblematikker og 2) Hvordan vi kan understøtte en udmøntning af TPE- som formentlig skal være regional.

Et af de første tiltag, der blev gjort, var at få kortlagt omfanget af, hvor mange tværfaglige forløb der allerede var sat i gang. Derudover gik man i gang med at beskrive nye tværfaglige kortere eller længere forløb på tværs af uddannelserne.

For Socialrådgiveruddannelsens vedkommende udvikles der nu et valgmodul sammen med Pædagoguddannelsen, der handler om socialt arbejde i feltet. Endvidere undersøges det, om Socialrådgiveruddannelsen og Pædagoguddannelsen kan udvikle et fælles projekt i forbindelse med den normale modulundervisning. Der er pt. startet et forløb med Læreruddannelsen om konflikthåndtering, samt et samarbejde med Ergoterapeutuddannelsen om at udvikle et rehabiliteringsvalgmodul, som også åbner op for andre deltagere.

HVAD HAR VI GJORT INDTIL NU

Indtil der blev indført modulforløb på uddannelserne arbejdede man på Pædagog-, Socialrådgiver- og Læreruddannelserne sammen om tværfaglige

forløb, hvor de studerende på henholdsvis 1., 2. og 5. semester stiftede bekendtskab med en række tværprofessionelle problemstillinger. De tværfaglige forløb gav de studerende en mulighed for at blive klogere og mere reflekterede i forhold til professionsligheder og -forskelle. Hvilke kompetencer har vi som profession?, og hvordan kan de forskellige professioner støtte hinandens fagligheder til gavn for barnet/den unge, fordele arbejdsopgaver og samvirke for at finde løsningsmodeller?

Resultaterne fra evalueringsforløbet fra 2010 – 2012 (Rasmussen Bo M., 2014) har for Socialrådgiveruddannelsen fået den betydning, at den nu også er indgået i tværfaglige forløb med Sundhedsuddannelserne. Dette samarbejde foregår på Campus Esbjerg og på Campus Aabenrå.

På Campus Esbjerg samarbejder Socialrådgiveruddannelsen nu med Pædagoguddannelsen og Sundhedsuddannelserne om gennemførelsen af tre tværfaglige forløb. Det samme gør sig gældende på Campus Aabenrå. Afviklingen af de tværfaglige forløb indebærer logistiske problemer grundet geografien.

ERFARINGER OG EFFEKTER

En af de erfaringer, man har på UCSyd, er, at underviserne har udviklet et fælles sprog, som er gældende for alle tværfaglige forløb. Rent praktisk er det besluttet, at opgaverne/casene tager afsæt i de 4 vidensformer sofia, episteme, fronesis og teckne. Det har været en gevinst for de studerende, fordi de kommer fra vidt forskellige kulturer og grunduddannelser med hvert deres faglige grundlag.

Opfølgninger på de tværfaglige forløb viser, at 80-85 procent af de studerende oplever, at de får indsigt i og kendskab til andre professioners arbejder. De studerende får en oplevelse af en styrket fagidentitet gennem det at skulle formidle egen professionsviden til andre professioner. De studerende oplever, at de får og giver respekt i forhold til

egen og andres faglige viden til gavn for ”kunden i butikken”. Evalueringerne viser, at de studerende rent faktisk bliver bedre til tværprofessionelt samarbejde.

OPSAMLING OG AFSLUTNING

Det fremgår af de to beskrivelser af erfaringer med at organisere og gennemføre tværprofessionelle undervisningsforløb på professionshøjskolerne VIA UC og UCSyd, at man samarbejder på tværs af grunduddannelserne på de to professionshøjskoler, og man bliver bedre til det. Beskrivelserne viser også, at det kan være problematisk med tværprofessionelt samarbejde. Og det kan specielt være svært, hvis det også indebærer tværororganisatorisk samarbejde. Arbejdet med at etablere et samarbejde på tværs af grunduddannelserne om at udvikle de studerende kompetencer i forhold til tværprofessionelt samarbejde støder sammen med uddannelsesplanlægningen på de enkelte grunduddannelser. Dette er et tværororganisatorisk problem. Derudover kan det være et tværprofessionelt problem, idet de forskellige uddannelser vægter det tværprofessionelle samarbejde forskelligt. For eksempel er det tværprofessionelle samarbejde helt essentielt for Socialrådgiveruddannelsen, mens det for Læreruddannelsen betragtes som et mere perifert emneområde. Der er en konflikt mellem professionshøj-

skolernes kerneopgave, grunduddannelserne og undervisningen i DTE. Det er organisationens kerneopgave og den hermed forbundne formelle organisatoriske struktur, der er styrende for ledelsens og medarbejdernes fokus, - og DTE har ikke uddannelsesledernes og undervisernes primære interesse.

De to beskrivelser viser også, at de to professionshøjskoler organiserer deres arbejde med de studerendes tværprofessionelle kompetencer forskelligt. Det viser sig også, at man på VIA UC organiserede DTE forskelligt på de forskellige Campusser i VIA. Så organiseringen af det tværprofessionelle samarbejde er i vid udstrækning bundet til den organisatoriske kontekst, det skal udfoldes i.

Beskrivelserne fra de to professionshøjskoler om erfaringer med at organisere og gennemføre undervisning i tværprofessionelt samarbejde på tværs af grunduddannelserne illustrerer pointerne fra de øvrige artikler i dette temanummer om tværprofessionelt samarbejde. Organisering og håndtering af tværprofessionelt samarbejde er komplekst og kontekstafhængigt. Tværprofessionelt samarbejde kræver ledelsesmæssig opbakning, og det er ofte afhængigt af enkeltpersoners engagement og netværk. ●

LITTERATURLISTE

Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor som socialrådgiver, BEK nr 766 af 24/06/2011

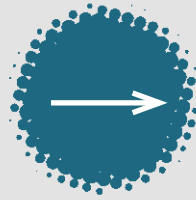
Ejrnæs, M. (2004), faglighed og tværfaglighed. Vilkårene for samarbejdet mellem pædagoger, sundhedsplejersker, lærere og socialrådgivere, København: Akademisk Forlag,

Matthiessen, A m. fl. (red.) (2015), Børn og unge på Tværs. Undervisning i tværprofessionelt samarbejde på professionsbacheloruddannelsen, Frederiksberg: NUBU.

Rasmussen Bo M., ” Det tværprofessionelle i undervisning og praksis – Evaluering og udvikling af Danmarks måske mest attraktive og fagligt kvalificerede tilbud om undervisning i tværprofessionelt/tværfagligt samarbejde ved University College Syddanmark”, University College Syddanmark, 2014.

At genindsætte det sociale i socialt arbejdes praksis

AF MARIA BÜLOW, PH.D-STUDERENDE, KIRSTEN HENRIKSEN, LEKTOR OG TRINE RASMUSSEN, SOCIALRÅDGIVER



Denne artikel peger på, at socialrådgivere overser betydningen af fattigdom i arbejdet med børn og unge. I stedet fokuseres på adfærd, individuelle forhold og nære relationer, og det sociale arbejde udføres således ikke på baggrund af en reel helhedsorientering. Artiklen lokaliserer en række medvirkende faktorer hertil samt reflekterer over, hvordan praksis, uddannelse og socialpolitisk aktivitet fra socialrådgivere kan bidrage til at forandre socialt arbejdes praksis mod en reel helhedsorientering, der genindsætter betydningen af det sociale i socialt arbejde.



Udsatte børn og unge lever ofte i familier, der også kendetegnes af andre sociale problemer, som for eksempel forældres arbejdsløshed, psykiske lidelser og misbrug (Lausten m.fl., 2010, Deding og Gerstoft, 2009) og hermed i familier for hvem et liv i relativ fattigdom [1] kan være en væsentlig risiko. Alligevel ser det ud til, at de sociale aspekter overses i socialforvaltningens arbejde med udsatte børn og unge. Der fokuseres på børnenes adfærd og på relationerne mellem børn og forældre, mens familiens socioøkonomiske livsbetingelser ikke medtænkes i analysen af familiens problemstilling, således at det for eksempel ikke overvejes, hvad en familiens fattigdom kan generere af problemstillinger i mange facetter af familiens og børnenes liv (Henriksen, 2012).

Umiddelbart kunne man forledes til at betragte dette som et spørgsmål om, at det sociale arbejde kendetegnes ved en individfokusering, og det berører problemstillingen også, idet socialt arbejde i den skandinaviske velfærdskontekst i høj grad fokuserer på det enkelte individ. Man kunne da stille spørgsmålet, hvorvidt socialt arbejde ikke (også) skal tage vare om det enkelte individ? Jo, i høj grad. Det sociale arbejde har forpligtelser til at være optaget af (også) det enkelte individ og dets sociale problemer. Men såfremt en individfokusering indebærer, at individet ses løsrevet fra sine socioøkonomiske livsbetingelser, så mister det sociale arbejde sine potentialer til at udvikle en reel helhedsforståelse af individet og dets sociale problemer, og mister hermed samtidig mulighederne for at leve op til socialt arbejdes etiske fordringer om at bidrage til at modvirke og afhjælpe social nød og fremme retfærdighed (D.S., 2011).

FRAVÆRET AF FOKUS PÅ FATTIGDOM - DE SOCIOØKONOMISKE LIVSBETINGELSER

Umiddelbart kan det forekomme som noget af en påstand at hævde, at socialrådgiverne ikke medtænker familiers socioøkonomiske livsbetingelser i deres socialfaglige vurderinger af udsatte familiers problemstillinger. Det kan dog forskningsmæssigt begrundes, at det finder sted i en række tilfælde: dels på baggrund af genanalyse af data fra et ph.d. projekt (Henriksen, 2012), og dels på baggrund af analyse af en vignetundersøgelse (Bülow og Henriksen, 2014). Begge analyser understøtter, at der kan iagttages et fravær af opmærksomhed på betydningerne af familiernes socioøkonomiske livsbetingelser i relation til socialrådgiveres socialfaglige vurderinger af udsatte børn og unges problemstillinger. Andre undersøgelser (Andenæs, 2004), (Kildedal m.fl., 2011), (Højbjerg, 2014) kan fremvise en lignende tendens, og kan hermed tilsammen bidrage til at underbygge vores påstand [2]. Fordringen om at inddrage det sociale betydning understreges for os yderligere af den viden om, hvad det betyder for børn at vokse op i (relativ) fattigdom, som den fremvoksende forskning om børn og fattigdom dokumenterer.

Forskningen i børnefattigdom peger på, at det at vokse op i fattigdom har væsentlige indvirkninger på barnets barneliv i relation til trivsel, sundhed og social deltagelse i børnegrupperne og i skolen. Et barneliv i fattigdom har derfor ligeledes betydning på lang sigt for barnets voksentilværelse. Andenæs fremhæver, at "Det er den massive opphopningen af belastninger som gør indtryk" (Andenæs, 2004:26). Det er en "moderne" fattigdom - et "knaphedens tyrani" (ibid.), der påvirker hele organiseringen af dagliglivet i familien, og det er disse akkumulerede virkninger, som tilsammen lægger sig som en "ramme" omkring og interagerer med de mere psykologiske og relationelle forældrekompetencer, der traditionelt fokuseres på, og dermed yderligere forstærker familiernes vanskeligheder.

En undersøgelse fra 2010 fremhæver, at børn, der lever i fattigdom, ofte er præget af usynligt afsavn (Sørensen, 2010). De går til fritidsinteresser, har prøvet at holde fødselsdag, de fleste får lommepenge, og hjemmet er forsynet med tv og pc. Ved en umiddelbar betragtning virker det til, at de fysiske rammer er nogenlunde som flertallets. "Men når vi kradser i overfladen, inviteres ind i børnenes hjem og ser tingene fra deres perspektiv, bliver afsavnene synlige. Børnene fortæller om hjem med huller i væggen, hvor vinterkulden fiser ind, og de fryser om natten, maling, der skaller af væggene, ensformig kost, genbrugstøj og spillekonsoller, computere, tøj og ferier og fødselsdage, der ligger så langt under kammeraternes niveau, at de opleves som afsavn" (ibid.:105). Under-

søgelsens børn er bevidste om fattigdommen. De fortæller om, at der i skolen konkurreres på forbrug med hitlister over, hvem der har attraktivt legetøj, de rigtige mobiltelefoner og penge. Nogle børn oplever deres fattigdom udstillet i konfrontationen med klassekammeraternes materielle standarder, og de oplever, at de bliver ekskluderet og mobbet, fordi de ikke har de rigtige materielle goder. De oplever derfor deres opvækst ”som præget af afsavn, eksklusion og stigmatisering” (ibid.: 106).

I en undersøgelse fra Arbejderbevægelsens Erhvervsråd fra december 2013 konkluderes, at ”antallet af fattige børn er steget, og specielt antallet af børn som sidder fast i længerevarende fattigdom er forøget meget kraftigt” (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2013:1) og især er lokaliseret i bestemte geografiske områder i de store byer og udkantsområder (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2010). Endvidere blev det i 2011 påvist, at børnefattigdommen er stigende til næsten 65.000 børn, som lever i fattige familier (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2011a), og at der er en stor stigning i antallet af børn, som lever i langvarig fattigdom (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2011b).

HVORFOR PROBLEMATISK, AT BETYDNING AF DE SOCIOØKONOMISKE FORHOLD IKKE MEDTÆNKES?

I det foregående har vi påpeget, at der kan iagttages en tendens til primært at fokusere på barnets (og forældrenes) adfærd samt relationerne i familierne og overse familiernes socioøkonomiske livsbetingelser. Desuden har vi fremhævet, at forskning peger på, at der er et stigende antal børn, som vokser op i (relativ) fattigdom, og at børns opvækst i (relativ) fattigdom har afgørende betydning i barnets liv, både som barn og senere i voksenlivet. Vi har tilkendegivet, at vi her ser et behov for forandring. Men hvorfor er denne tendens til at fokusere på individorienterede psykologiske og relationelle forståelser og overse barnets og familiens fattigdomsvilkår specielt problematisk i socialforvaltningens arbejde med udsatte børn og deres familier?

Det er problematisk af flere grunde. Den første begrundelse søges i det sociale arbejdes fordring om helhedsorientering, både fagligt, retligt og etisk. At overse familiens fattigdomsvilkår bevirker, at forståelsen af familiens situation netop ikke kan anses for at være helhedsorienteret. Ligeledes kan der ikke være tale om en reel borgerinddragelse, såfremt så væsentlige aspekter af familiens liv overses. Endvidere er mange børnefamilier, som er i kontakt med socialforvaltningen på grund af problemstillinger i relation til børn og unge, samtidig i kontakt med andre dele af socialforvaltningen grundet andre sociale problemer i familien

Vi anser det også for at være retligt problematisk i relation til udsatte børn eller med Servicelovens betegnelse børn med et særligt behov for støtte. Ifølge Servicelovens § 46 eksisterer der en forpligtelse til at sikre, at ”disse børn og unge kan opnå de samme muligheder for personlig udvikling, sundhed og et selvstændigt voksenliv som deres jævnaldrende” (SEL § 46). Støtten skal ydes med henblik på at sikre barnets eller den unges bedste. Og det fastslås samtidig i § 46 stk. 2, at ”støtten skal være tidlig og helhedsorienteret”. Det læser vi som en forpligtelse til at arbejde for og tilbyde en helhedsorienteret støtte til disse børn.

Endelig finder vi, at en forudsætning for en reel borgerinddragelse, jf. Retssikkerhedslovens § 4 samt Servicelovens § 47 og 48, forudsætter, at socialrådgiveren arbejder helhedsorienteret. Såfremt socialrådgiveren indsnævrer sin forståelse af



KIRSTEN HENRIKSEN

Socialrådgiver og cand.scient.soc., ph.d. Lektor i socialt arbejde ved Socialrådgiveruddannelsen i Aarhus, VIA University College. khen@via.dk



TRINE RASMUSSEN

Socialrådgiver og cand.soc. i socialt arbejde. trine-ras@hotmail.com



MARIA BÜLOW

Socialrådgiver og cand.pæd.psyk. Ph.d. studerende ved Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, Aalborg Universitet og studieadjunkt i socialt arbejde samme sted. bulow@socsci.aau.dk

“I den professionelles praksis er det således afgørende med en forståelse for nødvendigheden af, at vi i den specialiserede verden, som det sociale arbejde aktuelt befinder sig i, får genindsat et fokus på de sociale og herunder strukturelle forholds betydning”

barnets situation til et fokus på barnets (og forældrenes) adfærd og relationelle forhold, kan barnet og familien vanskeligt opleve sig mødt med en reel forståelse og anerkendelse af sit liv. Socialrådgiveren må kunne anvende reflektive helhedssyn, som kan ”understøtte en bredere afdækning af borgernes situation og danne basis for et mere reelt anerkendende møde med borgeren” (Larsen, 2013:221). Forudsætningen er, at socialrådgivere udvikler en kompetence til helhedssyn, ”en særlig evne til at undersøge virkeligheden fra forskellige perspektiver og arenaer” (Harder og Nissen, 2011:15). Socialrådgiverne må her kunne inddrage kundskaber om økonomi og levevilkår for at etablere en forståelse af barnets og familiens situation, samt for at kunne kreere en tilstrækkelig adækvat hjælpeindsats (Andenæs, 2004). Kun hermed kan socialrådgiveren leve op til lovgivningens krav om borgerinddragelse samt socialt arbejdes etiske værdier om samme.

HELHEDSORIENTERING. EN FORDRING - SOM IKKE EFTERLEVES

Når helhedsorientering er en så væsentlig fordring i socialt arbejde, kan man undre sig over, hvorfor socialrådgivere tilsyneladende undlader at arbejde helhedsorienteret. En række samvirkende faktorer kan have indflydelse herpå. Det drejer sig om de diskurser, der præger den samfundsmæssige debat om socialt arbejde, og smitter af på både socialpolitik, lovgivning og socialrådgiveres forståelser. Der er en indflydelse fra socialpolitikken og lovgivningen samt den omfattende specialisering inden for socialforvaltningens område. Det faglige fokus i faglig vejledning og supervisionens grundlag spiller ligeledes ind i lighed med uddannelsernes individfokusering på det sociale område på grund- og videreuddannelsesniveauer.

Samfundsmæssige diskurser om fattigdom og sociale problemer

At velfærdsstaten anses for at have afskaffet fattigdom tilkendegives fra nogle sider, når fænomenet fattigdom bringes til diskussion. Et blik på de sidste

20 til 30 år kan få det til at se ud som om, at ”den rene” fattigdom har været overset” (Andersen, 2008:26). Det kan ifølge Andersen hænge sammen med, at fattigdom ofte betragtes som forhold fra ”gamle dage” eller fra ulande (ibid.), det vil sige, at der tages et absolut fattigdomsbegreb i anvendelse. Larsen, Ejrnes og Andersen fremhæver ligeledes, at fattigdom er blevet tabuiseret og påpeger, at diskursen om fattigdom kan ses præget af to tendenser, dels en ignorering af fattigdom og en fokusering på beskæftigelse, dels en kulturalisering af fattigdom. Tidligere drejede fattigdomsdiskursen om at ”afbøde og afhjælpe fattigdommens virkninger med materielle eller sociale indsatser” (Andersen m.fl., 2008:30). Dette ændres grundlæggende gennem den førte politik og de fremherskende diskurser, som negligerer eller benægter fattigdom. Benægtelsen fokuserer på, at velfærdsstaten har behov for arbejdskraft, og hylder ”noget for noget” samt at ”det skal kunne betale sig at arbejde”, og meget få har interesseret sig for, hvilke konsekvenser det har for de familier, der skal leve på de lave offentlige ydelser. Kulturaliseringen af fattigdom vedrører det fænomen, at fattigdom forstås som

noget kulturelt, det er de enkeltes valg, der forårsager fattigdommen (ibid.):

”Fattigdom er ikke længere et økonomisk fænomen. De fattige i dag er mennesker, som træffer valg, der fører til fattigdom. Et højt forbrug i forhold til ens indtægt kan føre til gældsættelse og fattigdom. Det samme kan narkomani, alkoholisme og ludomani” (Martin Aagerup, CEPOS efter Andersen m.fl., 2008:33).

Fattigdom er blevet og bliver fortsat diskuteret både politisk og begrebsmæssigt, uden at der opnås enighed om, hvad der forstås ved begrebet. Fra at fattigdom kunne forstås ud fra at have en sammenhæng med et strukturelt niveau, ændres diskurserne under indflydelse af de neoliberalistiske tankers dominerende indflydelse på de samfundsmæssige diskurser til, at relativ fattigdom forstås som et individuelt anliggende forårsaget af menneskers manglende evne til at håndtere deres livsbetingelser (Nielsen, 2009). I det omfang den offentlige debat individualiserer fattigdom og gør det til et spørgsmål om kultur medfører det ”en betydelig risiko for, at socialarbejdere overser, at den aktuelle samfundsudvikling producerer og reproducerer sociale forskelle, der slår igennem både på individ- og samfundsmæssigt niveau ” (Jepsen, 2010:4).

Andenæs peger på, at når man i socialt arbejde fortsætter med at se på hjælp til børnefamilier (anbringelser) som en konsekvens af individuelle patologier hos en mindre gruppe af ekstreme forældre, kan det hænge sammen med, at fattigdom opleves som noget, man som socialarbejder ikke rigtigt kan gøre noget ved, og derfor ikke medtænker (Andenæs, 2004). Den oplevede magtesløshed overfor problemet kan hænge sammen med flere forhold, som vi ser på i det følgende.

Socialpolitikken

En medvirkende årsag til en oplevelse af magtesløshed blandt de rådgivere, som anser fattigdom som et relevant problem at adressere, er, at der socialpolitisk ikke er et fokus på fattigdom. Der er ingen rammer for, hvordan man kan afhjælpe fattigdom, idet det ikke er socialpolitisk prioriteret (Elleby, 2013). I socialpolitikken er et fokus på forsørgelse blevet afløst af et fokus på beskæftigelse, og socialpolitikken er gradvist blevet afviklet til fordel for en beskæftigelsespolitik (Andersen m.fl., 2008) og en uddannelsespolitik. Dette kan ifølge Andersen anses for at udgøre et hul i det danske velfærdssamfund (Andersen, 2008). Denne forandring kan ifølge Olsen og Rasmussen karakteriseres som et paradigmeskifte, hvor det tidligere forsørgelsesmæssige formål nedtones og underordnes generelle arbejdsmarkedspolitiske og samfundsmæssige hensyn: ”Fokus er flyttet fra samfundsmæssige årsager til sociale problemer, fra for eksempel lavkonjunktur som årsag til arbejdsløshed til manglende tilpasningsdygtighed og motivation hos den enkelte ”(Olsen og Rasmussen, 2011:83). Dette forstærkes måske aktuelt i ”konkurrencestaten”, hvor bevægelserne går mod at fremme konkurrenceevnen gennem at sænke omkostningsniveauet, herunder både lønninger og overførselsindkomster. Dette afspejles blandt andet i den nye kontanthjælpsreform. Resultaterne heraf bliver ifølge Johansen (2013) flere langvarigt fattige børnefamilier. Den førte socialpolitik lægger hermed ikke op til eller understøtter, at socialrådgiverne i deres arbejde med udsatte børn og deres familier medtænker eventuel fattigdom i deres problemforståelse og socialfaglige vurdering i relation til familien.

Lovgivningen

I forlængelse af socialpolitikken kommer den sociale lovgivning, hvor Serviceloven og barnets reform er afgørende for, hvordan der fokuseres på, hvad der er centralt i forståelse af børns behov for en særlig indsats. Serviceloven kapitel 11 angiver ikke direkte et fokus på familiens økonomi; men i forbindelse med den børnefaglige undersøgelse skal familiens økonomi medtages og afdække betydningen for barnets udfoldelsesmuligheder og eventuelle afsavn. Ifølge § 52 a kan der ydes økonomisk støtte i en række tilfælde i relations til et barns særlige be-

hov for støtte. Hvordan denne mulighed udfoldes i de sociale forvaltningers praksis mangler vi et konkret billede af fra for eksempel et forskningsprojekt.

I Håndbog om Barnets Reform (Servicestyrelsen, 2011), som udgør et hjælpemiddel til Socialforvaltningernes arbejde med de udsatte familier, kan der i stikordsregistret ikke slås op under hverken dårlig økonomi eller fattigdom. Stikordet økonomi rummer 22 opslag, heraf flere til unge og økonomi. I nogle få opslag refereres der til familiernes økonomi. Håndbog om barnets reform bringer ligeledes en ”værktøjskasse” med ICS trekanten, hvor økonomi indgår som en faktor blandt andre i relation til familieforhold og omgivelser. Håndbogen fremhæver hermed i nogle tilfælde, at familiens økonomi og andre af dens socioøkonomiske livsbetingelser må medtænkes.

Spørgsmålet er, hvordan disse inddrages og medtænkes i selve lovgivningen. En diskursanalyse af Servicelovens kapitel 11 om udsatte børn og deres forældre analyserer italesættelsen heri af barnets tarv og omsorgssvigt, forældres rolle og den sociale indsats (Bülow og Lydersen, 2012) Fokus er enten på problemer hos forældre eller hos barnet. Hos forældrene kredser det ”om en form for omsorgssvigt. Man kan således fremanalysere en form for omsorgssvigtsdiskurs [...] hvor forældrene tilskrives en bestemt adfærd og dermed gøres til et objekt med svage forældrekompetencer [...] hvor sproglige udsagn normerer bestemte typer af adfærd” (ibid.:97). Ligesom barnets sættes i en bestemt position og ses som omsorgssvigtet eller misbrugt (ibid.). I forlængelse af en sådan omsorgssvigtsdiskurs ses en form for individualiseringsdiskurs. Barnets problemer kobles til bestemte egenskaber hos barnet, hvormed omsorgssvigt italesættes som barnets individuelle problem. Og i tråd hermed rummer foranstaltningens mulighederne ligeledes en individualistisk diskurs jævnfør mulighederne i Servicelovens § 52, hvor flere af foranstaltningens muligheder henviser sig til barnet fremfor til familien (ibid.). Med lovgivningens fundering i en individualiseringsdiskurs byggende på individualpsykologiske forståelser understøtter og skærper den socialrådgiverenes fokus på, hvad der efter lovgivningens intentioner er væsentligt at være opmærksom på, når de

“Når helhedsorientering er en så væsentlig fordring i socialt arbejde, kan man undre sig over, hvorfor socialrådgivere tilsyneladende undlader at arbejde helhedsorienteret”

skal analysere og fagligt vurdere et udsat barns og dets families livssituation.

Specialiseringen

Udover de samfundsmæssige diskurser, socialpolitikken og lovgivningen kan den stigende specialisering i det sociale arbejdet i de kommunale forvaltningers arbejde med udsatte børn og unge måske være en væsentlig medvirkende faktor. Specialiseringen indebærer ”at skabelsen af helhedstænkning i opgaveløsningen er blevet udfordret mere og mere” (Seemann m.fl., 2013:180)(Bømler, 2012). I en ældre undersøgelse af sårbare enlige mødre og deres børn retter mødrene kritik af socialcentre for ikke at arbejde helhedsorienteret (Halskov m.fl., 2000). I en undersøgelse af socialrådgiveres oplevelser af styringen af det sociale arbejde peger en socialrådgiver på, at det ikke har karakter af helhedsorienteret socialt arbejde, men snarere af brandslukningsarbejde (Nissen og Harder, 2008). Og specialiseringen har en væsentlig indflydelse herpå.

Et udtryk for det manglende samarbejde på tværs af specialiserede afdelingen kan læses ud af en undersøgelse af socialrådgiveres samarbejde i et interorganisatorisk perspektiv, der har fokuseret på rådgiverens samarbejde i relation til familier, hvor der er aktive sager i både Jobcenter, Ydelsesafdeling og Familieafdeling. Undersøgelsen [3] spørger til helhedsorienteringen hos rådgiverne. En af konklusionerne er, at der hos den enkelte rådgiver ikke er tale om helhedssyn, idet der i Jobcentret primært er fokus på ledighed og økonomi. En deltager i undersøgelsen forklarer, at hun forsøger at tænke helhedsorienteret; men at det er frustrerende, idet hun i familieafdelingen kun har som opgave at tænke på børnene, og faderens arbejdsløshed ikke er noget, som hun skal tage sig af. En anden deltager fra et jobcenter fortæller omvendt, at hendes perspektiv altid skal være, at personen skal hurtigst muligt i beskæftigelse. Og en tredje fremhæver, at ”helhedssynet er udfordret, fordi vi er så specialiseret i dag” (Larsen m.fl., 2013:72). I denne under-

søgelse anses socialrådgiverenes forforståelse at spille ind på deres problemforståelse og hermed den grad af helhedsorientering, de anlægger i forhold til at forstå en families problemstilling. Samarbejdet mellem afdelinger vil derfor blive berørt af, i hvilken udstrækning det kan lykkes at udvikle en fælles problemforståelse. Det gør det betydningsfuldt, hvorledes de enkelte socialrådgiveres forforståelser bliver påvirket. Og her kan det antages, at arbejdspladskulturen i den enkelte afdeling smitter af (ibid.), hvilket igen trækker tråde tilbage til de fremherskende samfundsmæssige diskurser, de socialpolitiske prioriteringer og argumentationer samt lovgivningens fokuseringer.

Uddannelsen

Socialrådgiverens faglighed præges ikke kun af deres aktuelle praksis og dens kontekstbetingelse, men også af deres grund-, efter- og videreuddannelse. Uddannelserne kan ligeledes have en tendens til at sætte individet i fokus, og hermed understøtte tendensen i praksis til i problemforståelse og socialfaglig vurdering hovedsagelig at fokusere på barnets adfærd og relationerne til forældrene. Uddannelsen forekommer meget individfokuseret. En undersøgelse af socialrådgiveruddannelsens fokusering i relation til udsatte børn viser ligeledes en individorientering og en optagethed af diagnosticering af barnet. På Socialrådgiveruddannelsen er der en udpræget tendens til, at barnets og familiens problemer ses som tilhørende barnet eller forældrene. Dette kan understøtte en risiko for, at de studerende uddannes i en faglig vane/rutine, som alene fokuserer på barnets adfærd og dets relationer til forældrene med fare for, at væsentlige problemer for barn og familie kan overses (Højbjerg, 2014).

Faglige vejledninger og supervision

Vejledningerne er kendetegnet ved, at fattigdom og dårlig økonomi ikke har nogen tydelig plads i relation til udsatte børn og familier, jævnfør eksempelvis Håndbog i Barnets Reform (Servicestyrelsen, 2011), ligesom de manualer - eller standarder - som anvendes til at styrke myndighedsarbejdet oftest understøtter en psykodynamiske tilgang (Kildedal m.fl., 2011). Desuden er supervisionen ofte præget af en psykodynamisk tænkning (Egelund, 1999) og understøtter hermed ligeledes et individpsykologisk perspektiv i praksis. I forhold til den tendens, at socialrådgivere primært fokuserer på det enkelte individ ud fra en individpsykologisk forståelse og interesserer sig for barnets adfærd og de relationelle forhold i familien i problemforståelse og socialfaglig vurdering, er der en række forhold, som understøtter

en sådan fokusering. De dominerende samfundsmæssige diskurser om fattigdom og sociale problemer, de socialpolitiske trends og lovgivningen, den stærke specialisering, de faglige vejledninger og supervisionen samt uddannelserne er alle forhold, der på hver sin vis er med til at udvikle og understøtte en individpsykologisk baseret individfokusering.

BEHOV FOR FORANDRING - HVAD KAN DER GØRES?

Hvis man som os vurderer, at det sociale arbejde her har behov for en forandring i retning af et reelt helhedsorienteret socialt arbejde, der også medtænker betydningerne af familiens socioøkonomiske livsbetingelser i relation til problemforståelse og socialfaglig vurdering, må der arbejdes på at skabe forandringer på samtlige af de ovennævnte forhold. Dog er vi fuldt ud klar over, at dette fordrer socialrådgiveres aktive handlinger på en række forskellige niveauer og i flere forskellige funktioner. Både som socialpolitiske aktører på samfundsplan, kommunalt plan og i frivillige organisationer samt som rådgiver i relation til samarbejdet med udsatte børn og deres familier.

En forudsætning er dog, at en række socialarbejdere anser en sådan forandring for nødvendig. Det forudsætter, at der blandt socialarbejdere sker en udvikling af socialfaglig fantasi (Henriksen, 2012). Begreberne socialfaglig fantasi og det gode socialfaglige arbejde tager afsæt i sociologien og henter sit grundlag hos Sennett, Mills og Løchen. Fænomenet socialfaglig fantasi indebærer, at individet forstås i sin samfundsmæssige sammenhæng, og omvendt at samfundet også forstås i relation til de betingelser, det sætter for individet (Mills, 2002).

Sennett fremhæver, at mennesket som skaber (hånd) også må forholde sig til det skabte (ånd), som en moralsk forholden sig. Håndværk omfatter ikke kun traditionelt håndværk, men også andre former for højtuddannede professionelle, og dermed også socialrådgivere [4]. Sennett peger på, at "Håndværksmæssighed er udtryk for en varig, grundlæggende menneskelig impuls - ønsket om at gøre arbejdet godt for dets egen skyld. (...) [men at] de sociale og økonomiske betingelser står ofte i vejen for håndværkerens disciplin og engagement" (Sennett, 2009: 18-19). En håndværker drives af ønsket om at udføre godt arbejde. Det kræver både viden, færdigheder og engagement. Samtidig er det et spørgsmål om, hvordan kvaliteten skal bedømmes, efter hvilke parametre? Ofte hersker der modstridende normer for god kvalitet. En bedømmelse kræver derfor dømmekraft. Sennett (2009) tilkendegiver, at der kan iagttages en konflikt mellem et rationale for styring og ledelse rundet af NPM [5] og et fagligt rationale drevet af praktikerens håndværksmæssige ønske om at udføre det gode - her sociale - arbejde drevet af et fagligt etisk rationale. Det gode socialfaglige arbejde præges af en socialfaglige dømmekraft og de faglige etiske rationaler, og kan ud fra et kritisk perspektiv knyttes sammen med spørgsmålet om socialfaglig fantasi.

Vores forståelse af det gode socialfaglige arbejde rummer både krav om håndværksmæssighed og forpligtelse samt socialfaglig fantasi og et kritisk normativt ståsted (Henriksen,

2012). Og vi anser det for godt socialfagligt arbejde baseret på håndværksmæssighed, når socialarbejderen arbejder og handler på baggrund af socialfaglig fantasi og kan forbinde den enkelte borgers/barns problemstilling med de samfundsmæssige forhold og socialt arbejdets funktion samt egen rolle som socialarbejder. Dette forudsætter, at den individpsykologiske baserede individfokusering foldes ud til også at omfatte forståelser af de samfundsmæssige forhold og disses betingelser for familien. Dette vil nødvendiggøre et opgør med den herskende "institutionelle dømmekraft" (ibid.).

Socialarbejdere må som praktikere opsamle deres faglige erfaringer omkring udsatte børn og familiers livsbetingelser og i et samarbejde med forskningen fremme en forskning i fattigdommens betydning og de lave sociale ydelsers fattigdomsskabende virkninger med henblik på at skabe et andet grundlag for udvikling af socialpolitikken (Andersen m.fl., 2008).

Dette handler også om at forsøge at påvirke de herskende diskurser omkring fattigdom og sociale problemer og herigennem forsøge at påvirke socialpolitikken. Socialrådgiverforeningens professionsetik rummer en fordring om at agere socialpolitisk. Dette forudsætter, at socialarbejderen forstår socialt arbejde som en aktivitet, der både retter sig mod individer (grupper) og mod (lokal) samfund, herunder de samfundsmæssige rammer i bred forstand (levvilkår, politik, økonomi, organisering, styring m.m.). Forudsætningen for, at socialrådgiveren kan opleve en nødvendighed af også at agere som socialpolitisk aktør, når borgernes behov og de professions etiske værdier støder mod socialt arbejdes aktuelle vilkår og betingelser vil netop bestå i, at socialrådgiveren har udviklet en socialfaglig fantasi (Henriksen, 2012). Samtidig ville "et større socialpolitisk fokus på fattigdom kunne skabe en større opmærksomhed blandt socialrådgivere på fattigdomsindikationer" (Elleby, 2013:44). Et væsentligt aspekt både socialpolitisk og i praksis er at arbejde for, at der udvikles tiltag og indsatser, der kan afhjælpe de livssituationer i relation til fattigdom, som udsatte børn og deres familier lever i. Det kan for eksempel bestå i at udvikle tilbud i skoleregi, som det foreslås i et bachelorprojekt af Andersen(2013), i form af puljer til skolen til brug i relation til udsatte børn til for eksempel at finansiere fritidstilbud, afholdelse af fødselsdage, lejrskoledeltagelse m.v. og tilbud om gratis sund mad i skolen.

Udover et socialpolitisk engagement handler det også om at forandre den daglige praksis i arbejdet med udsatte børn og deres familier, både i myndighedsregi og i behandlingsdelen. Selvom vi har påpeget, at mange tendenser modarbejder et sådant fokus, finder vi det væsentligt stædigt at være opmærksom på fattigdomsindikatorer og reflektere over og spørge til mulig "usynlig fattigdom" og medtænke familiens socioøkonomiske livsbetingelser i problemforståelse og socialfaglig vurdering, således at disse bliver reelt helhedsorienterede. På denne baggrund må rådgiverne også arbejde på at udvide fortolkningsmulighederne af handlerummet i den eksisterende lovgivning. Endvidere er det væsentligt også at tale med børn og familier om deres socioøkonomiske livs-

betingelser, også selvom det måske ikke umiddelbart er muligt at komme med løsningsmuligheder hertil. Der er tidligere peget på specialiseringens indflydelse på betingelserne for at sikre en mere helhedsorienteret forståelse og indsats i relation til udsatte familiers sociale problem. Dette forudsætter ofte et samarbejde på tværs af specialiseringer. Det er her afgørende, at de professionelle opnår klarhed og enighed om problemforståelse og målsætninger i samarbejdet (Larsen m.fl., 2013), med henblik på en helhedsorienteret forståelse i lyset af en socialfaglig fantasi.

Ligeledes må der i det tværfaglige samarbejde mellem sektorer inddrages et sådant helhedsorienteret fokus, der medtænker familiens socioøkonomiske livsvilkår. Særligt kan det være relevant i samarbejde mellem skole og socialforvaltning. I en undersøgelse af Espersen (2006) fremgik det, at mere end halvdelen af de interviewede børn fra fattige familier mistrivedes i skolen. For nogle var der tale om udpræget mobning af både fysisk og psykisk karakter. Det indikerer, at det ligeledes i det tværfaglige samarbejde omkring udsatte børn og unge mellem skole og socialforvaltning er meget væsentligt at være opmærksomme på betydningen af familiens socioøkonomiske livsbetingelser og udvikle fælles refleksioner over problemforståelse, socialfaglige vurderinger og fælles mål på baggrund af en helhedsorienteret tankegang farvet af socialfaglig fantasi.

I den professionelle praksis er det således afgørende med en forståelse for nødvendigheden af, at vi i den specialiserede verden, som det sociale arbejde aktuelt befinder sig i, får genindsat et fokus på de sociale og herunder strukturelle forholds betydning for udsatte børn og unge og deres familiers livsvilkår og problemstillinger, så fremt praksis skal basere sig på en reel helhedsorientering. Specielt er det nødvendigt med et særligt fokus på betydningen af fattigdoms akkumulerende indvirkning på mange livsområder. Det gælder både i den enkelte afdeling samt i det nødvendige samarbejde på tværs af afdelinger. Desuden er det afgørende, at en sådan praksisforståelse grundlægges på grunduddannelserne og videre understøttes på efteruddannelses- og videreuddannelsesniveauer. Det vil her være nødvendigt med et særligt fokus på betydningen af fattigdoms akkumulerende indvirkning på mange livsområder, således at denne forståelse kan modvirke tendensen til i en familieafdeling at overse, at der er tale om en fattig familie, og alene fokusere på barnets adfærd og det relationelle mellem barn og forældre. Det må underbygges med kundskaber om økonomi og (genindførelse) af en stærk opmærksomhed på livsvilkår og socioøkonomiske livsbetingelser bredt. Endvidere er det nødvendigt at understøtte en tradition i faget for at arbejde aktivt med socialfaglig fantasi, og med den baggrund også i fællesskab arbejde aktivt på gruppe- og samfundsniveau i relation til at påvirke og forandre lovgivning og de samfundsmæssige strukturer, så livsbetingelserne for udsatte børn og deres familier positivt kan forandres. ●

[1] I relation til begrebet fattigdom læner vi os op ad et relativt fattigdomsbegreb fremfor et absolut fattigdomsbegreb. Ved et relativt fattigdomsbegreb bedømmes fattigdom ud fra det aktuelle samfund, jf. Townsend's definition:

"Individer, familier og grupper i befolkningen kan siges at leve i fattigdom, når de mangler ressourcer til at opnå den kost, deltage i de aktiviteter og have de levekår og behageligheder, som er normale eller i det mindste vidt anerkendte i det samfund, som de hører til. Deres ressourcer er så langt under gennemsnittet for individer og familier, at de udelukkes fra almindelige livsmønstre, vaner og aktiviteter" (Andersen m.fl., 2008: 34).

Vi er opmærksomme på, at der i 2013 blev besluttet en dansk fattigdomsgrænse, der for os at se nærmer sig et absolut fattigdomsbegreb.

[2] Vi undlader at udfolde vores metodemæssige overvejelser i denne artikel. Kort skitseret har Kirsten i sit ph.d.-projekt deltaget i 67 sagsmøder i to kommuners børne- og familieafdelinger, der har arbejdet med faglig refleksion. Disse møders udsagn er blevet fastholdt i feltnoter. I forbindelse med NUBU projektet er feltnoterne blevet genlæst og kategoriseret samt analyseret ud fra NUBU projektets problemstillinger. Endvidere har NUBU projektet gennemført to mindre vignetundersøgelser, dels i forbindelse med en undervisningsgang på Børn og Unge Diplomuuddannelsen i VIA, dels som et led i en workshop på konferencen: Socialrådgiverdage 2013, hvor der ligeledes blev noteret observationsnoter (26.11.13). Deltagernes vignetbesvarelser er ligeledes blevet kategoriseret og analyseret på baggrund af NUBU projektets problemstillinger (Bülou og Henriksen, 2014). Da disse undersøgelser stammer fra forskellige arenaer og samtidig udviser de samme tendenser giver dette større grad af legitimitet til vores resultater.

[3] Der blev gennemført som både en vignetundersøgelse og en interviewundersøgelse (Larsen, Lyngdorf og Thorson, 2013).

[4] Tidligere ville jeg (Kirsten) have været meget tilbageholdende med at tage ordet håndværk i min mund i samme åndedrag som socialt arbejde. Det skyldtes diskussioner med garvede praktikere, der afviste, at teori og forskning havde nogen relevans for socialt arbejde, som de anså for at være et håndværk, der skulle læres gennem at udøve det - som en form for mesterlære. Mine (gen)læsninger af Sennett, Mills og Løchen har ændret på min tidligere afvisning af, at betegne socialt arbejde som håndværk.

[5] New Public Management

LITTERATURLISTE

- Andenæs, Agnes** (2004) "Hvorfor ser vi ikke fattigdommen" i Nordisk Sosialt Arbeid nr. 1, 2004. Vol 24: 19-33. Oslo. Universitetsforlaget.
- Andersen, Therese Pacelli** (2013) Fattigdom og socialt arbejde med udsatte børn. Bachelorprojekt, Socialrådgiveruddannelsen i Århus. VIA University College
- Andersen, Rune Hagel** (2008) "Livet som fattig - om ikke at kunne gøre som de fleste" i Uden for Nummer, nr. 17. 9.årgang, 2008. Kbh. Dansk Socialrådgiverforening.
- Andersen, John, Ejrnæs, Morten og Larsen, Jørgen Elm** (2008) Den forkætrede fattigdom" i Uden for Nummer, nr. 17. 9.årgang, 2008. Kbh. Dansk Socialrådgiverforening.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd** (2013) Fordobling af børn, der har været fattige i mindst 5 år.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd** (2011a) Børnefattigdommen stiger og er skævt fordelt i Danmark.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd** (2011b) Flere og flere børn lever i langvarig fattigdom
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd** (2010 a) Rekordhøjt fattigdomsniveau har bidt sig fast.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd** (2010 b) Børnefattigdommen i storbyernes ghettoer er eksploderet på få år.
- Bømler, Tina** (2012) "Fra specialisering og tilbage til specialisering" i Uden for Nummer, nr. 24. 2012. Kbh. Dansk Socialrådgiverforening.
- Bülöw, Maria og Henriksen, Kirsten** (2014) NUBU projektet: At gindsætte det sociale i socialt arbejdes praksis, undervisning og forskning. Projektrapport. Kan downloades fra Pure, eller fås ved forfatterne.
- Bülöw, Maria og Lydersen, Gina** (2012) "Foucault" i Nielsen, Elof Nellemann m.fl. (2012) Teori i socialfaglig praksis. Århus. VIA System.
- D.S. Dansk Socialrådgiverforening** (2011) <http://www.socialrdg.dk/Files/Filer/Publikationer/Pjecer/2011-Professionsetik.pdf> link til pjecce med værdier. Lokaliseret 13.03.2014.
- Deding og Gerstoft** (2009) Børnefattigdom i Danmark 2002-2006. SFI 09:10
- Egelund, Tine** (1999) "Om nordisk supervisionsteori - teoretisk orientering og organisatorisk forankring" i Nordisk Sosialt Arbeid. Nr. 3, 1999, 19 årgang. Oslo. Scandinavian University Press.
- Elleby, Kristina Charlotta Krøier** (2013) Socialrådgiveres forståelse af fattigdom - og dens betydning for en underretning. Bachelorprojekt. Socialrådgiveruddannelsen i Århus. VIA University College.
- Espersen, Laila Dreyer** (2006) Opvækst med afsavn. Kbh. SFI og Red Barnet.
- Halskov, Therese, Jørgensen, Per Schultz og Polakow, Valerie** (2000) Tab af rettigheder. Sårbare enlige mødre og deres børn. Kbh. Hans Reitzels Forlag
- Harder, Margit og Nissen, Maria Appel** (red.) (2011) Helhedssyn i socialt arbejde. Kbh. Akademisk Forlag
- Henriksen, Kirsten** (2012) "Kvalificering af socialrådgiveres socialfaglige vurderinger - om kunsten på 15 minutter at vende en supertanker med brændstofrestriktioner og kurskonflikter". Ph.d. afhandling ved Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, Aalborg Universitet. Forsvaret d. 19.04. 2013.
- Højbjerg, Lisbet Ravn** (2014) Socialrådgiveruddannelsens bidrag til skabelse af bestemte kontekstforståelser i forhold til udsatte børn. Upubliceret undersøgelse. Socialrådgiveruddannelsen i Århus VIA University College
- Jepsen, Tina Hering** (2010) Hånden på hjertet - hvordan får du det budget til at hænge sammen? Et speciale om fattigdom og anerkendelse i socialt arbejde med enlige mødre. Den Sociale Kandidatuddannelse i socialt arbejde. Aalborg Universitet
- Johansen, Adam** (2013) "Som planlagt: Flere fattige og langvarigt fattige børn" i Social kritik nr. 133/2013. Kbh. Social Kritik.
- Kildedal, Karin, Uggerhøj, Lars, Nordstoga, Sigrid og Sagatun, Solveig** (2011) Å bli undersøkt - norske og danske foreldres erfaringer med barnevernsundersøkelsen. Oslo. Universitetsforlaget.
- Larsen, Marianne, Lyngdorf, Nathali og Thorsen, Sara** (2013) Socialrådgivernes flerfaglige samarbejde - i et interorganisatorisk perspektiv. Bachelorprojekt. Socialrådgiveruddannelsen. Aalborg Universitet. Eksamenstermin: januar 2014.
- Larsen, Nana Brink** (2013) « Et sociologisk Perspektiv på helhedssyn i socialt arbejde » i Hansen, Steen Juul (red.) 2013) Sociologi i socialrådgivning og socialt arbejde. Kbh. Hans Ritzels Forlag
- Lausten, Mette, Hansen, Helle og Nielsen, Alva Albæk** (2010) Udsatte børnefamilier i Danmark. Kbh. SFI 10:14
- Løchen, Yngvar** (1993) Forpliktende fantasi. Oslo. Det blå bibliotek.
- Mills, C. Wright** (2002) Den sociologiske fantasi. Kbh. Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, Annette** (2009) Opvækst i relativ fattigdom. Speciale Den Sociale Kandidatuddannelse. Aalborg Universitet
- Nissen, Maria Appel og Harder, Margit** (2008) Forandringer i det sociale velfærdsarbejde" i Nordisk Sosialt Arbeid nr. 3-4, 2008, vol 28. Oslo. Universitetsforlaget
- Olsen, Claus B. og Rasmussen, Niels** (2011) " Socialpolitik - et bud på en definition" i Hornemann Møller, Iver og Larsen, Jørgen Elm (red.) (2011) Socialpolitik. Kbh. Hans Ritzels Forlag.
- Seemann, Janne, Antoft, Rasmus og Christensen, Jannie Kristine Bang** (2013) "Socialrådgiverprofessionen og dens tværgående samarbejdsrelationer" i Hansen, Steen Juul (red.) Sociologi i socialrådgivning og socialt arbejde. Kbh. Hans Reitzels Forlag.
- Sennett, Richard** (2009) Håndværkeren. Gjern. Hovedland.
- Servicestyrelsen** (2011) Håndbog om Barnets Reform. Odense. Servicestyrelsen
- Socialrådgiveren nr. 5**, 2014. Kbh. Dansk Socialrådgiverforening: http://www.socialrdg.dk/Files/Filer/Publikationer/Socialraadgiveren2014/2014-05_Socialraadgiveren.pdf s.6 - liokaliseret 07.05. 2014.
- Sørensen, Heidi** (2010) Fattigdom i børnehøjde - børns oplevelser af en opvækst i fattigdom. Kbh. CASA.

