

Tverretatlige team - Til nytte eller besvær?

Erfaringer fra tverretatlig samarbeid i Kristiansand kommune

Svein Ove Ueland

Veileder

Anne Marie Støkken

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet innestår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2011

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for sosiologi og sosialt arbeid

Forord

Denne oppgaven er avsluttende eksamen på Master i Velferdsstudier ved Universitetet i Agder. Temaet er tverretatlig samarbeid. Problemstillingen er hva som kjennetegner den formelle samarbeidsarenaen ”Tverretatlige team”, og i hvilken grad de tverretatlige teamene er egnet til å løse samarbeidsutfordringer rundt barn og unge i Kristiansand kommune. Mastergradsstudiet er gjennomført ved siden av jobb som prosjektleder i Kristiansand kommune. Dette har bidratt til at arbeidet med masteroppgaven har vært en krevende prosess. Samtidig har muligheten til å kombinere jobb og studier vært et privilegium. Det har blant annet betydd at jeg har fått prøvd ut rollen som ”praktikerforsker”. Praktikerforskning er et tema som har opptatt meg i mange år, og en hovedgrunn til mitt engasjement i Praxis sør¹.

Det er mange som fortjener stor takk for at jeg nå er i mål med denne oppgaven. Først en stor og hjertelig takk til min veileder, professor Anne Marie Støkken. Uten hennes kyndige veiledning, støtte og oppmuntring hadde ikke denne oppgaven sett dagens lys. Foreleserne på mastergradsstudiet og mine medstudenter fortjener også takk for å ha gjort studiet til en positiv og inspirerende opplevelse.

Min arbeidsgiver Kristiansand kommune, og ikke minst helse- og sosialdirektør Lars Dahlen, skal ha stor takk for å ha lagt forholdene til rette slik at jeg har kunnet kombinere jobb og studier på en fruktbar måte. Tusen takk til informantene som stilte opp og lot meg benytte meg av deres tid. Takk også til Hilde Engenes og Laila Hamar for korrekturlesing, nyttige innspill og fordi de bidrar med inspirasjon og glede i kontorfellesskapet vårt.

Tusen takk til Åse Torunn og resten av familien for at de, enda en gang, har gitt meg anledning til å forfølge en av mine lidenskaper.

Kristiansand, mai 2011

Svein Ove Ueland

¹ Praxis-sør er et samarbeid mellom BUF-etat, kommunene i Agder-fylkene, fylkesmannen i Aust og Vest-Agder, Knutepunkt Sørlandet, KS Universitetet i Agder og Agderforskning. Samarbeidet omfatter gjennomføring av konkrete tiltak for praksisutvikling og en økt overordnet innsats på forskning og utvikling i praksisfeltet. <http://www.uia.no/no/div/sentre/praxis-soer>

Sammendrag

Denne oppgaven er en kvalitativ studie av tverretatlig samarbeid om utsatte barn og unge i det formelle samarbeidsorganet "Tverretatlige team" i Kristiansand kommune. Arbeidet med denne masteroppgaven inngår i et større tre-årig utviklingsprosjekt i Kristiansand kommune, prosjekt "Tidlig innsats". Formålet med oppgaven er i første rekke å undersøke hva som kjennetegner de tverretatlige team som samarbeidsarena mellom skoler / barnehager, helsetjenesten, barneverntjenestene, Pedagogisk psykologisk rådgivningstjeneste og andre etater i Kristiansand kommune. Oppgaven har i tillegg et praktisk siktemål fordi den forsøker å bidra til å legge grunnlaget for å styrke det tverretatlige samarbeidet rundt barn og unge i kommunen. Denne masteroppgaven kan derfor også plasseres innenfor en aksjonsforskningstradisjon.

Jeg har foretatt gruppeintervjuer av fem tverretatlige team i Kristiansand kommune. I tillegg har jeg intervjuet fire andre nøkkelinformanter fra kommunen. Med utgangspunkt i data fra intervjuene har jeg beskrevet disse fem tverretatlige teamene. Jeg har også analysert og drøftet fem temaer som framstår som sentrale trekk for å forstå tverretatlige team som samarbeidsarena. Disse er (1) målsettinger, (2) styring og ledelse, (3) arbeidsprosesser, (4) nytte og (5) tillit. Disse temaene er drøftet i lys av ulike teoretiske perspektiver som framstår som sentrale innenfor hvert tema.

På bakgrunn av denne undersøkelsen mener jeg at det mest sentrale kjennetegnet med dagens tverretatlige team er at retningslinjene på den ene siden skaper forventninger om at teamene skal løse konkrete oppgaver som å iverksette tiltak for enkeltbarn, familier eller grupper av barn. Teamene er på den andre siden ikke gitt nødvendige rammer og myndighet til å løse slike oppgaver. De framstår i større grad som møteplasser for informasjonsutveksling. Dette skaper en betydelig usikkerhet rundt de tverretatlige teamene som samarbeidsarena. I det videre arbeidet vil det etter min vurdering være helt sentral å avklare hvilke mål kommunen og de deltakende etatene har for de tverretatlige teamene, samt avklare spørsmål om myndighet og ledelse av teamene.

Innhold

Forord	3
Sammendrag	5
Innhold	7
Figurer	9
Tabeller.....	9
1 Innledning.....	11
1.1 Prosjekt ”Tidlig innsats”	12
1.2 Avgrensning og problemstilling.....	14
1.3 Oppgavens videre oppbygging.....	16
2 Bakgrunn	19
2.1 Tverretatlig og tverrfaglig samarbeid.....	19
2.2 Team.....	21
2.3 Tverretatlige team i Kristiansand kommune	22
2.4 ”Det store bildet”	23
2.5 Tverretatlige team – en av flere arenaer for tverretatlig samarbeid	25
2.6 Tverretatlig samarbeid, team og tverretatlige team.....	27
3 Forskningsdesign.....	31
3.1 Praksisforskning og praktikerforskning	31
3.2 Aksjonsforskning	33
3.3 Undersøkelsesopplegg.....	35
3.4 Fokusgrupper.....	36
3.5 Utvalg	38
3.6 Datainnsamling.....	40
3.7 Nærhet til forskningsfeltet.....	44
3.8 Analyse.....	46
3.9 Validitet og reliabilitet	50
4 Beskrivelse av de fem tverretatlige teamene.....	55
5 Hvorfor og hvordan samarbeide i tverretatlige team?.....	59
5.1 Målsetting og mandat	60
5.2 Ledelse og koordinering.....	67
5.3 Arbeidsprosesser	70
5.4 Nytte og kostnader	75
5.5 Tillit er også nyttig	82
6 Oppsummering og drøfting	89

6.1 Mål, ledelse og arbeidsprosesser	90
6.2 Arbeidsprosesser, nytte og tillit.....	92
6.3 Konklusjon og veien videre.....	95
Litteraturliste	99
Vedlegg 1: Brosjyre	105
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	107

Figurer

Figur 1: Masteroppgavens plassering i forhold til de øvrige prosjektene	13
Figur 2: The Action Research Cycle (Coghlan & Brannick 2005:22).....	34
Figur 3: Skjematisk framstilling av analyseprosessen. Basert på Ryen (2002)	49
Figur 4: Temaer i praktisk samarbeid. Basert på Vangen og Huxham (2009).....	89

Tabeller

Tabell 1: Skoler og helsetjenester som hadde tverretatlige team (TT) i 2009 og 2010. Møtefrekvens.....	24
Tabell 2: Oversikt over faste medlemmer i de Tverretatlige teamene, og hvem som deltok under intervjuene.....	41

1 Innledning

Manglende koordinering av offentlige tjenester er tematisert innenfor mange områder av helse og sosialtjenestene de siste årene. Helse- og omsorgsdepartementet har gjennom samhandlingsreformen² pekt på behovet for bedre samhandling og styrking av det forebyggende arbeidet innenfor helsesektoren. Samhandling mellom ulike deler av hjelpeapparatet overfor utsatte barn og unge er satt på dagsorden blant annet gjennom et landsomfattende tilsyn som Statens helsetilsyn og Barne- og likestillingsdepartementet gjennomførte i 2008. Tilsynet undersøkte i hvilken grad barnevern, sosial- og helsetjenester samarbeidet om tjenester til barn og unge. Tilsynet konkluderte med at *norske kommuner må gjennomgå og forbedre sin styring og samordning av barnevern, helse- og sosialtjenester til utsatte barn og unge.*³ ”Både NOU 2009:22 - *Det du gjør, gjør det helt* og NOU 2009:18 - *Rett til læring* beskriver behovet for bedre samordning av tjenesteapparatet for barn og unge. Utgangspunktet for arbeidet med denne utredningen var at barn og unge med store problemer trenger hjelp fra flere tjenester. Mens noen opplever å bli sendt fra den ene offentlige tjenesten til den andre uten å få skikkelig hjelp, opplever andre å få hjelp fra flere instanser men hjelpen er ikke godt nok samordnet.

Prosjekt- og teamarbeid fremheves av flere (blant annet Nyhlen 2002, Assmann 2008) som fleksible organisasjonsformer som blant annet kan bidra til større fleksibilitet, bedre ressursutnyttelse, større evne til å løse komplekse oppgaver. Selv om det er ulikheter mellom prosjektarbeid og teamarbeid, er begge organisasjonsformene preget av samarbeid på tvers av både fag og avdelinger.

Denne oppgaven er en kvalitativ studie av tverretattlig samarbeid om utsatte barn og unge i det formelle samarbeidsorganet ”Tverretattlige team” i Kristiansand kommune. Arbeidet med denne masteroppgaven inngår i et større treårig utviklingsprosjekt i Kristiansand kommune, prosjekt ”Tidlig innsats”. Styrking av tverretattlig samarbeid er en av flere målsettinger for dette prosjektet. Jeg er ansatt i Kristiansand kommune som prosjektleder for prosjekt ”Tidlig innsats”, og er samtidig mastergradsstudent i Velferdsstudier ved Universitetet i Agder. Oppgaven har som intensjon å bidra til økt forståelse for hva som kjennetegner ”Tverretattlige team” som arena for samarbeid mellom flere etater som jobber med barn og unge i

² [St.meld. nr. 47 \(2008-2009\) - Samhandlingsreformen](#)

³ http://www.helsetilsynet.no/templates/ArticleWithLinks_9996.aspx Lest 2.3.2009

kommunen. Tverretatlige team har en nesten 20 år lang historie som arena for samarbeid mellom skoler eller barnehager, Pedagogisk psykologisk rådgivningstjeneste (PP-tjenesten), helsetjenesten, barneverntjenesten og andre etater som jobber med barn og unge i Kristiansand kommune. ”Plan for psykisk helsearbeid i Kristiansand kommune 2007 – 2011” og ”Rusmiddelpolitisk handlingsplan 2008 – 2012”, er to nye kommunale planer som anbefaler at de tverretatlige teamene bør opprettholdes og videreutvikles.

Det er erkjent at det er store variasjoner i hvordan de ulike teamene fungerer. Blant annet gjelder dette hvem som deltar i de ulike teamene, møtehyppighet og hvordan teamene benyttes. Det er derfor også et mål i denne oppgaven å bidra med forslag til hvordan tverretatlige team kan videreutvikles som en mer hensiktsmessig arena for samarbeid, både for de teamene som er operative og der hvor det ikke er tverretatlige team. Arbeidet med denne masteroppgaven kan derfor også plasseres innenfor en aksjonsforskningstradisjon (se blant annet Bjørndal, 2004, Greenwood og Levin 2005, Herr og Anderson 2005 og Coghlan og Brannick, 2005). Det vises til kapittel 3.2 for en nærmere begrunnelse for dette.

1.1 Prosjekt ”Tidlig innsats”

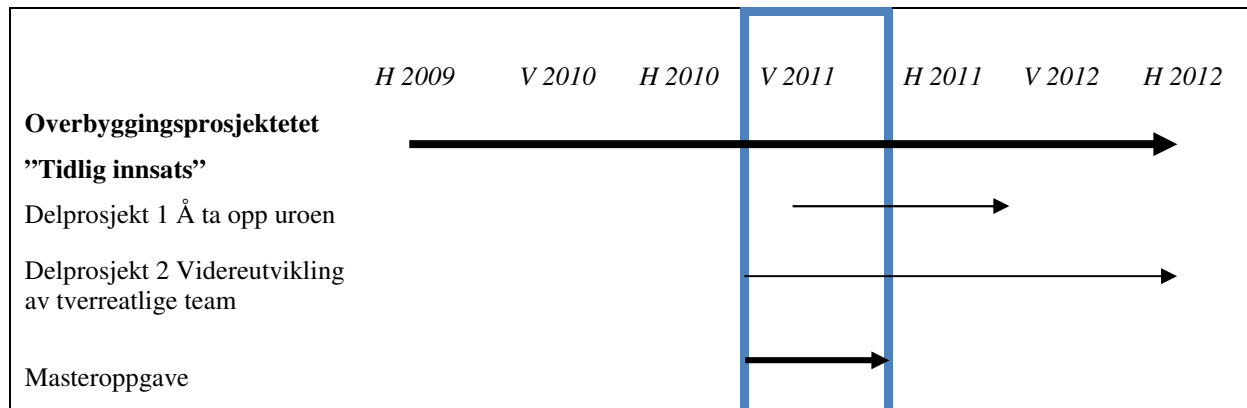
Prosjekt ”Tidlig innsats”⁴ startet opp i august 2009 og har to hovedfokus:

1. Hvordan kan Kristiansand kommunes tjenesteapparat for barn og unge i størst mulig grad rettes inn mot *tidlig intervensjon* for å forebygge psykososiale problemer hos barn og unge?
2. Hvordan kan Kristiansand kommune styrke det *tverretatlige samarbeidet* rundt barn og unge? Prosjekt ”Tidlig innsats” skal *kartlegge* eksisterende prosjekter og utviklingsarbeid med relevans for tidlig intervensjon, og eksisterende arenaer for tverretatlig samarbeid. Deretter skal prosjektet bidra til å *videreutvikle* kommunens arbeid med tidlig intervensjon og tverretatlig samarbeid. Prosjektet har dermed både en kartleggingsdel og en handlingsdel.

⁴ Prosjektet har en tverrsektoriell prosjektgruppe bestående av representanter for helsetjenesten, barneverntjenesten, Pedagogisk psykologisk tjeneste (PP-tjenesten), barnehageetaten, skoleetaten, rådmannens stab, samt hovedtillitsvalgt fra Utdanningsforbundet og Fellesorganisasjonen for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsarbeidere (FO). Prosjektet har en styringsgruppe som består av oppvekstdirektøren og helse- og sosialdirektøren i Kristiansand kommune

Undertegnede har vært ansatt som prosjektleder for prosjekt ”Tidlig innsats” siden oppstarten. Prosjektet kan betraktes som et overbyggingsprosjekt med to delprosjekter. Forholdet mellom prosjektene, og mellom prosjektene og masteroppgaven er komplekst. Jeg har forsøkt å illustrere dette i figur 1 under.

Figur 1: Masteroppgavens plassering i forhold til de øvrige prosjektene



Prosjekt ”Tidlig innsats” har en tidsramme på tre år (september 2009 – september 2012). Delprosjektet ”Å ta opp uroen” startet opp i slutten av mars 2011 og varer ut 2011. Delprosjekt ”Tverretatlige team” startet opp i januar 2011 og vil pågå fram til september 2012. Arbeidet med masteroppgaven foregår i all hovedsak i perioden januar til juni 2011.

Kartleggingsfasen i prosjekt ”Tidlig innsats” strakk seg fra september 2009 til juni 2010. Dette resulterte i en egen prosjektrapport (Ueland, 2011). Rapporten foreslår flere tiltak som kan bidra til å styrke tidlig intervensjon og tverretatlig samarbeid rundt barn og unge i kommunen, herunder å videreutvikle tverretatlige team som samarbeidsarena. Styringsgruppa vedtok imidlertid å undersøke nærmere hva som kjennetegner de tverretatlige teamene som arena for samarbeid. De ba også om at det ble fremmet forslag som kunne bidra til å videreutvikle samarbeidet i de tverretatlige teamene på bakgrunn av denne undersøkelsen. Undertegnede fikk i oppdrag å gjennomføre undersøkelsen, og fikk også anledning til å gjøre dette som en del av mastergraden i Velferdsstudier ved Universitetet i Agder.

Mastergradsarbeidet er godkjent av Personvernombudet for forskning (prosjektnummer 25962) som en nasjonal multisenterstudie i samarbeid mellom Universitetet i Agder og Kristiansand kommune.

Styringsgruppa for prosjekt "Tidlig innsats" besluttet høsten 2010 også å iverksette et annet delprosjekt, "Å ta opp uroen"⁵, i samarbeid med Sørlandet sykehus helseforetak (SSHF). Prosjektledelsen er todelt med en prosjektleder fra SSHF. Undertegnede er Kristiansand kommunes prosjektleder. Hovedmålene for "Å ta opp uroen" er: (1) Bidra til å styrke ansattes kompetanse i å ta opp sin uro overfor barn med barnets foreldre på et tidligst mulig tidspunkt slik at foreldre og nettverk involveres på en respektfull måte. (2) Legge til rette for at fagfolk fra ulike tjenester for barn og unge gjennom felles utdanning utvikler felles forståelse og språk som grunnlag for å styrke det tverretatlige samarbeidet. En skolekrets i Kristiansand (med 6 barnehager og 3 skoler), helsetjenester for barn og unge, PP-tjenesten og barneverntjenesten er de kommunale etatene som deltar i prosjektet sammen med ulike avdelinger ved helseforetaket. "Å ta opp uroen" handler som denne masteroppgaven også om tverretatlig samarbeid. Ved oppstarten av arbeidet med masteroppgaven så jeg derfor potensielle koblinger mellom arbeidet med oppgaven og "Å ta opp uroen". Underveis i prosessen viste det seg imidlertid at dette var mindre hensiktsmessig enn først tenkt. Prosjekt "Å ta opp uroen" la likevel grunnlaget for utvalget av informantene i denne oppgaven. Det vises til kapitlene 1.2 og 3.5 for en nærmere redegjørelse for dette.

1.2 Avgrensning og problemstilling

Det framgår over at jeg har en rekke roller som delvis overlapper hverandre. Jeg er kommunalt ansatt prosjektleder med ansvar for prosjekt "Tidlig innsats", noe som også innebærer å være prosjektleder for delprosjektene "Å ta opp uroen" og "Videreutvikling av tverretatlige team". Det er attpåtil en tett kobling mellom det kommunale delprosjektet "Videreutvikling av tverretatlige team" og arbeidet med denne masteroppgaven. Koblingen gjelder både tema og mine roller som prosjektleder og student. Dette innebærer, etter mitt syn, at arbeidet med masteroppgaven kan beskrives som *praktikerforskning* (Halvorsen 2010).

⁵ "Å ta opp uroen" er utviklet ved National Institute for Health and Welfare (THL) i Finland som en del av to prosjekter: "Palmukeprosjektet" i kommunene Tavastehus og Reso på slutten av 1990 tallet. Målsettingen med prosjektet var å utvikle tverretatlige nettverk i disse kommunene for å hjelpe barn, unge og deres familier. Palmukeprosjektet ble avløst av Varpuprojektet (Tidlig intervensjon), hvor metoden Å ta opp uroen ble videreutviklet. Fra høsten 2010 vil metoden innføres i en rekke nye finske kommuner. Se: "Dialogisk utvekkling av kommunernas service. Från sektorcentrering ock projektkaos til flexibla nätverk", STAKES rapporter nr. 260, Arnkil, T., Eriksson, E. & Arnkil, R. (2001) og "Taking up One's Worries – A Handbook on Early Dialogues", Eriksson og Arnkil (2009)

En type utfordringer knyttet til forskning generelt, og praktikerforskning spesielt, er spørsmålet om nærhet og distanse (Repstad 2007) mellom forskeren og praksisfeltet. Det kan stilles en rekke spørsmål knyttet til dette som er relevante for denne oppgaven: Når er jeg eller blir jeg oppfattet som prosjektleder og når er jeg /blir jeg oppfattet som student? Hvordan vil rollen min som prosjektleder påvirke den kritiske refleksjonen til egen praksis som inngår som en del av forskerrollen. Når er jeg forskeren? Når er jeg prosjektlederen? I hvilken grad er det mulig å trekke et skarpt skille mellom disse rollene? Når er jeg aktør og praktiker som initierer handling, og når er jeg mer observatør og forsker? I hvilken grad innbærer prosjektlederrollen makt og autoritet til å gjennomføre endring? I hvilken grad fremmer den heller motstand og opposisjon? I hvilken grad klarer jeg å opprettholde et kritisk, distansert og refleksivt perspektiv på min egen prosjektlederrolle? Dette er spørsmål som vil bli drøftet nærmere i kapittel 3.

En annen utfordring var hvordan jeg skulle plassere masteroppgaven tematisk og tidsmessig i forhold til de øvrige prosjektene. I utgangspunktet ønsket jeg å undersøke *sammenhengen* mellom delprosjektet "Å ta opp uroen" og samarbeidet i de tverretatlige teamene. Spørsmålet var i hvilken grad felles opplæring i "Å ta opp uroen" også kunne bidra til å videreutvikle samarbeidet i de tverretatlige teamene. Årsaken til dette var at "Palmukeprosjektet", som var gjennomført i Finland og en viktig bakgrunn for utviklingen av "Å ta opp uroen", hadde resultert i en rekke nye tverrsektorielle og tverrfaglige samarbeidsformer som bidro til å styrke det tverrsektorielle samarbeidet i de kommunene som deltok i prosjektet (Arnkil, Eriksson og Arnkil 2001 og Eriksson og Arnkil 2009). Dette lot seg imidlertid ikke gjennomføre. Delvis fordi det var mindre overlapp mellom deltakerne i de tverretatlige teamene og opplæringen i "Å ta opp uroen" enn det jeg hadde forventet. Delvis skyldtes dette at opplæringen i "Å ta opp uroen" først kom i gang i begynnelsen av april 2011. Det var derfor ikke grunnlag for å anta at denne opplæringen ville kunne ha noen betydning for samarbeidet i de tverretatlige teamene i den perioden jeg skulle arbeide med masteroppgaven. Jeg holdt likevel fast ved at de tverretatlige teamene i den skolekretsen som gjennomgår opplæringen i "Å ta opp uroen" skulle utgjøre utvalget i denne oppgaven. Jeg endte opp med å formulere følgende problemstilling for masteroppgaven:

- ***Hva kjennetegner tverretatlige team som samarbeidsarena rundt barn og unge i Kristiansand kommune? I hvilken grad er disse teamene egnet til å løse samarbeidsutfordringer mellom de deltakende etatene?***

Temaet for oppgaven er tverretatlig samarbeid. Problemstillingen er eksplorerende og fortolkende. Det er også en målsetting at oppgaven kan legge et grunnlag for å jobbe videre med å utvikle de tverretatlige teamene etter at arbeidet med oppgaven er slutført. Det andre leddet i problemstillingen peker i derfor i større grad på dette endringsperspektivet.

1.3 Oppgavens videre oppbygging

Denne oppgaven har ikke ett gjennomgående teoretisk perspektiv. Den har derfor heller ikke et eget teorikapittel. Jeg har valgt å trekke inn teori underveis i oppgaven som jeg mener er relevant for å belyse de enkelte temaene som behandles.

I kapittel 2 beskriver og drøfter jeg ulike begreper som benyttes for å beskrive tverrfaglig- og tverretatlig samarbeid. Jeg går også nærmer inn på team som organisasjonsform. I tillegg gjør jeg nærmere rede for de tverretatlige teamene og andre tverretatlige samarbeidsarenaer i Kristiansand kommune.

Kapittel 3 beskriver forskningsdesignet som er benyttet i oppgaven. Jeg går nærmere inn på begrepene praktikerforskning og aksjonsforskning som på mange måter er hovedperspektivene på forskningsdesignet i denne oppgaven. Jeg går deretter mer konkret inn på selve undersøkelsesopplegget, herunder valg av metode, utvalg og gjennomføring av datainnsamling. I dette kapittelet drøfter jeg også nærmere spørsmålet om nærhet til forskningsfeltet. Kapittelet avsluttes med en beskrivelse av den analytiske prosessen og en drøfting av oppgavens reliabilitet og validitet.

Kapittel 4 og 5 er oppgavens hovedkapitler. I kapittel 4 beskriver jeg de fem tverretatlige teamene som utgjør utvalget i denne undersøkelsen nærmere. Hovedfokuset er hvordan disse fem teamene er sammensatt. I kapittel 5 analyserer jeg med utgangspunkt i dataene, fem temaer (Vangen og Huxham 2009) som synes å kjennetegne de tverretatlige teamene som samarbeidsarena. Disse temaene er målsetting, ledelse og koordinering, arbeidsprosesser, nytte og tillit.

I kapittel 6 oppsummerer og drøfter jeg funnene i undersøkelsen. Jeg peker avslutningsvis i kapitlet på noen spørsmål som det etter min mening er vesentlig å avklare dersom de tverretatlige teamene skal opprettholdes og videreutvikles som en hensiktsmessig og nyttig arena for tverretatlig samarbeid framover.

2 Bakgrunn

I dette kapittelet skal jeg først presentere og drøfte to sentrale begrep i denne oppgaven, tverretatlig samarbeid og team. Jeg skal deretter beskrive de tverretatlige teamene i Kristiansand kommune nærmere. De tverretatlige teamene er imidlertid ikke de eneste arenaene for tverretatlig samarbeid i kommunen. Hvordan det samarbeides i de tverretatlige teamene, og ikke minst hva det samarbeides om, må også forstås i relasjon til de øvrige samarbeidsarenaene. Jeg skal derfor også gi en kort beskrivelse av de viktigste av disse.

2.1 Tverretatlig og tverrfaglig samarbeid

Tverretatlig samarbeid er ett av flere begreper som brukes for å beskrive samarbeid mellom profesjonelle med ulik fagbakgrunn og / eller som representerer ulike sektorer og etater. På engelsk finner man begreper som for eksempel “multi-professional” eller “multi-disciplinary practice”, mens en i norsk faglitteratur finner begreper som tverrprofesjonelt-, tverrfaglig- og tverretatlig samarbeid (Willumsen 2008b:20 – 24). Begrepene brukes om ulike former for samarbeid mellom profesjonelle med ulik faglig bakgrunn men som også i en del tilfeller representerer ulike organisasjoner eller etater. Tverretatlig- og tverrfaglig samarbeid oppfattes ofte som positivt, som en motvekt mot overdreven spesialisering og som et uttrykk for en helhetstenkning (Jacobsen 2004).

Knudsen (2004) beskriver samarbeid mellom organisasjoner som interorganisatorisk samarbeid. Han hevder at domenekompatibilitet, ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet og mandatkompatibilitet er tre viktige forutsetninger for interorganisatorisk samarbeid. Domenekompatibilitet er til stede når ulike enheter har delvis overlappende domener. Domene henspiller til at det finnes et felles problemområde som har interesse for flere enheter. Med ideologisk kompatibilitet menes en felles forståelse for arbeidsmåter, behandlingsformer, terapi, ideologi og yrkesetikk, mens kvalitetsmessig kompatibilitet viser til at enhetene som inngår i samarbeidet har et likt kvalitetsmessig nivå og respekterer og verdsetter hverandres arbeid. Ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet henger ofte nøye sammen med hverandre. Knudsen (op.cit.) hevder at en rimelig grad av domenekompatibilitet, ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet er en forutsetning for å utvikle samarbeid. Dette er likevel ikke alltid nok. Det kan være at noen utenfra, overordnet

myndighet, må komme med en form for påtrykk eller et mandat. Med mandat menes det her at man gis et påtrykk eller plikt til å kontrollere at koordineringen finner sted. Mandatet kan utøves av en overordnet instans, delegeres til en av enhetene eller utformes gjennom juridiske direktiver. Dette mandatet kan gi nødvendig gjennomslagskraft, autoritet og makt for å få til en interorganisatorisk koordinering.

San Martin-Rodriguez et al. (2005) har foretatt en systematisk gjennomgang (review) av studier av tverrprofesjonelt samarbeid (interprofessional collaboration) i helseteam. De identifiserte på bakgrunn av dette en rekke faktorer som syntes å ha betydning for om samarbeidet skulle lykkes. Faktorene ble gruppert i hovedkategoriene: Systemfaktorer, organisatoriske faktorer og mellommenneskelige faktorer. Med systemfaktorer sikter de til forhold som ligger utenfor selve organisasjonen, som for eksempel utdannings- og profesjonssystemet. De organisatoriske faktorene refererer til forhold i organisasjonen slik som organisasjonsstruktur, administrativ tilrettelegging og ressurser (særlig tid) til samarbeid. Mellommenneskelige faktorer dreier seg om vilje til samarbeid, tillit, gjensidig respekt og kommunikasjon. På bakgrunn av gjennomgangen konkluderer de med at mellommenneskelige faktorer er essensen i et vellykket tverrprofesjonelt samarbeid. De mellommenneskelige faktorene innebærer at det finnes vilje til samarbeid og dialog, og at samarbeidet er preget av tillit og gjensidig respekt. De mellommenneskelige faktorene er imidlertid ikke tilstrekkelige. Det også er også nødvendig at organisasjonen legger til rette for tverrprofesjonelt samarbeid blant annet gjennom ledelse.

Willumsen (2009a) gjennomgår ulike teorier om samarbeid mellom profesjonelle og mellom organisasjoner. Hun grupperer disse i: (1) Teorier som i første rekke belyser hvilken betydning personfaktorer som ferdigheter, kompetanse, arbeidserfaring og lignende har for samarbeidet. (2) Teorier som er opptatt av hvordan ulike organisatoriske faktorer som grad av formalisme, ledelse og styring og så videre påvirker samarbeid. (3) Teorier som fokuserer på dynamiske faktorer som selve samarbeidsprosessen, i tillegg til konflikter, makt, tillit og engasjement. (4) Teorier som fokuserer på kontekstuelle faktorer som for eksempel type primæroppgaver, lovregulering og spesifikke helse- og sosialpolitiske føringer og organiseringen av det tverrprofesjonelle samarbeidet. Mens noen teorier fokuserer på hvordan egenskaper hos de profesjonelle påvirker samarbeidet mellom ulike individer i en gruppe, er andre mer opptatt av å belyse hvordan de rammevilkårene som samarbeidet foregår innenfor

påvirker samarbeidet mellom ulike individer, men også mellom organisasjoner som samarbeider.

I følge Willumsen (2009b) kjennetegnes *tverrprofesjonelt* samarbeid av at flere profesjoner jobber tett sammen. Tverrprofesjonelt samarbeid innebærer samarbeid mellom ulike profesjoner som har felles oppgaver og er engasjert i felles beslutninger. Gjennom refleksjon og diskusjon skapes det ny kunnskap som et resultat av samarbeidspartenes ulike bidrag. Denne kunnskapen bidrar til at samarbeidspartene får et større overblikk over helheten i komplekse problemstillinger og situasjoner. Willumsen (op.cit.) viser til at tverrprofesjonelt samarbeid ofte brukes synonymt med *tverrfaglig* samarbeid i norsk språkbruk. Begrepet *tverretatlig* samarbeid brukes i følge Willumsen om samarbeid på organisasjonsnivå, det vil si om samarbeid mellom etater eller tjenester. Mens tverrfaglig samarbeid betoner samarbeidet mellom personer med ulik faglig og profesjonell bakgrunn knyttes tverretatlig samarbeid mer til samarbeid mellom personer som representerer ulike etater, tjenester eller organisasjoner.

2.2 Team

Innenfor nyere organisasjons- og ledelsesteori fremheves ofte kravet til økt fleksibilitet både på organisasjons- og medarbeidernivå som sentralt for moderne organisasjoner (Assmann 2008a). Prosjektorganisering kan sies å være et fleksibelt alternativ til den mer tradisjonelle linjeorganisasjonen eller byråkratiet (Nyhlen 2002). Et prosjekt kjennetegnes i følge Nyhlen (2002:15) av at det skal løse en avgrenset og unik oppgave, innenfor et bestemt tidsrom og at gruppen som arbeider med prosjektet avvikles når oppgaven er utført.

Assmann (2008a) drøfter teamorganisering som et annet alternativ, eller supplement, til linjeorganisasjonen. Assmann hevder at det å samarbeide i team ofte har en positiv valør. Teamorganisering og teamarbeid assosieres for eksempel med større fleksibilitet enn tradisjonelle hierarkiske organisasjoner, noe som igjen resulterer i mer helhetlig og effektiv oppgaveløsning. Økt desentralisering og delegasjon av myndighet fra ledelse til et team oppfattes ofte som motiverende for de ansatte i teamet. Assmann definerer et team som *en liten flerfaglig sammensatt gruppe med felles formål der medlemmene opplever felles ansvar for at de oppnår resultater* (2008a:37).

Med utgangspunkt i en hierarkisk organisasjon der linjeledelsen setter mål og koordinerer oppgaver, hvor underliggende linjeenheter løser alle arbeidsoppgavene, og ansvaret følger linjen, beskriver Assmann (2008b:60, figur 3.1) to alternative former for teamorganisering: (1) Delvis teamorganisering og (2) ren teamorganisering. Delvis teamorganisering skjer innenfor en linjeorganisasjon. Linjeledere setter fremdeles målene for virksomheten og koordinerer teamene. Linjeledere har det endelige resultatansvaret og ansvaret følger linjen. Det etableres imidlertid team av ansatte for å løse ulike arbeidsoppgaver på tvers av linjeenheter. Ren teamorganisering er når teamene er selvstyrte, har delegerte fullmakter og felles resultatansvar. Slike team opprettes og nedlegges etter behov. Teamorganisering begrunnes med at organisasjonsformen bidrar til bedre fleksibilitet og ressursutnyttelse, større evne til å løse komplekse oppgaver, stimulerer til kreativitet og utvikling, helhetstenkning og brukerorientering. I tillegg gir de gode forutsetninger for læring og overføring av kunnskaper og erfaringer mellom teammedlemmene og de ulike delene av linjeorganisasjonen (Assmann 2008b:46 – 50).

2.3 Tverretatlige team i Kristiansand kommune

Tverretatlige team i Kristiansand kommune er en samarbeidsordning med fast deltakelse fra skoler, barnehager, helsetjeneste, barneverntjeneste og PP-tjenesten. Andre deltakere (for eksempel politi, familiesenter, fritidsetat) kan i tillegg innkalles ved behov. Ordningen med tverretatlige team ble første gang vedtatt i kommunens oppvekstplan i 1992. Dagens retningslinjer for de tverretatlige teamene framgår i en egen brosjyre fra 2004 (vedlegg nr. 1). Som tidligere leder for barneverntjenesten i Kristiansand var jeg medlem av arbeidsgruppen som utarbeidet denne brosjyren. Bakgrunnen for ønsket om å revidere retningslinjene var dels en omorganisering av kommunens helse- og sosialtjenester som hadde skjedd. Helse- og sosialtjenesten hadde i 2002 gått fra å være fire selvstendige bydelsorganiserte tjenester til en felles helse- og sosialtjeneste for hele kommunen. Barneverntjenesten hadde som følge av dette, også endret seg fra å være en selvstendig barneverntjeneste i hver bydel til en felles barneverntjeneste for hele kommunen. En annen viktig grunn for å utarbeide nye retningslinjer for de tverretatlige teamene var ønsket om å fokusere sterkere på teamene som en arena for å drøfte enkeltbarn, og i mindre som en arena for mer generell informasjonsutveksling.

I brosjyren fra 2004 går det fram at formålet med tverretatlige team er å bidra til at utsatte barn og unge med behov for tverretatlig oppfølging får hjelp så tidlig som mulig.

Målgruppen er primært enkeltbarn og / eller grupper av barn som en er bekymret for.

Hensikten med tverretatlige team er å sikre tidligst mulig hjelp til barn og ungdom som står i fare for å utvikle helsemessige eller sosiale problemer ved at det settes i verk konkrete tiltak, eventuelt opprettes ansvarsgrupper Det er helsetjenesten som er ansvarlig for at det er tverretatlige team for barn i førskolealder mens skolene har ansvaret for de tverretatlige teamene for barn og unge i grunnskolealder.

I Kristiansand kommune er det 38 skoler. Hver skole har ansvar for at det er et tverretatlig team knyttet til skolen. Helsetjenesten, som har ansvaret for tverretatlige team for barn i førskolealder, består av tre bydelsorganiserte tjenesteenheter. Det er tre til fem tverretatlige team for barn i førskolealder i hver bydel. Teamene dekker et geografisk område innenfor bydelen og samler alle barnehagene i området i et felles team. Til sammen er det ti til tolv områder som skal ha hvert sitt tverretatlige team for barn i førskolealder. Samlet skal det være ca. 50 ulike tverretatlige team i Kristiansand kommune.

2.4 "Det store bildet"

Jeg skal her gi en oversikt over "det store bildet" som gjelder for tverretatlige team som samarbeidsarena i Kristiansand kommune. Formålet er å gi en bakgrunn og en ramme for den kvalitative undersøkelsen som denne oppgaven bygger på. Utgangspunktet er opplysninger som allerede finnes om aktiviteten i de rundt 50 tverretatlige teamene i kommunen.

Opplysningene er hentet fra skolenes rapport til oppvekstdirektøren i Kristiansand kommune for årene 2009 og 2010. Skolene rapporterer årlig aktiviteten i sitt tverretatlige team på et eget skjema. I skjemaet rapporteres det blant annet på møtefrekvens og hvem som møter som faste medlemmer i det tverretatlige teamet. Helsetjenesten rapporterte på aktiviteten i de tverretatlige teamene i 2009.

Tabell 1 på neste side oppsummerer møtefrekvens i de tverretatlige teamene i 2009 og 2010. Tallene for 2009 baserer seg på rapporter fra 37 skoler, mens tallene for 2010 bygger på rapporter fra 26 skoler. Dette skyldes at oppvekstdirektøren ikke hadde mottatt rapport fra alle skolene ved utgangen av mars 2011. Tallene fra helsetjenesten omfatter 10 tverretatlige team

for barn i førskolealder for 2009. Det er ikke innhentet tilsvarende opplysninger for 2010. For å bli inkludert i kategorien ”gjennomført møter i tverretatlig team” har jeg her lagt til grunn at: 1) Det må være gjennomført minst ett møte i teamet i løpet av året. 2) Teamet må være tverretatlig sammensatt. Dette betyr at både helsetjenesten og barneverntjenesten må være oppført som deltakere i teamet i tillegg til skole / barnehage og PP-tjenesten.

Tabell 1: Skoler og helsetjenester som hadde tverretatlige team (TT) i 2009 og 2010. Møtefrekvens

	2009					2010				
		Antall møter					Antall møter			
Skoler		1	2 - 3	4 - 6	Flere		1	2 - 3	4 - 6	Flere
Gjennomført møter i TT	20 / 54 %	2 / 10 %	11 / 55 %	6 / 30 %	1 / 5 %	16 / 62 %	2 / 13 %	9 / 56 %	3 / 19 %	2 / 13 %
Ikke gjennomført møter i TT	17 / 46 %					10 / 38 %				
N	37					26				
Helsetjenesten										
Gjennomført møter i TT	9		4	4	1					
Ikke gjennomført møter i TT	1									
N	12									

Jeg har valgt å prosentuerer tallene for skolenes tverretatlige team for å kunne sammenligne 2009 med 2010 siden jeg har færre rapporter fra skolene i 2010 enn i 2009. Prosentueringen gir derfor et visst sammenligningsgrunnlag på tross av ulikt antall skoler disse to årene. Prosentueringen må likevel leses med et stort forbehold. Grunnen til dette er at antallet skoler er så lite at selv små endringer vil gi store prosentvise utslag.

Tabellen viser at 17 av 37 skoler (46 %) ikke hadde hatt møter i det tverretatlige teamet i 2009. Fem av disse 17 skolene rapporterte likevel om møter i tverretatlig team. Teamet bestod imidlertid kun av ulike faggrupper på skolen (sosiallærer, spesialpedagog, inspektør, rektor) og PP-tjenesten. I 2010 hadde 10 av 26 skoler (38 %) ikke gjennomført møter i tverretatlig team. Her var det 6 av disse 10 skolene som rapporterte at de hadde tverretatlig team som bestod av skolens egne ansatte sammen med PP-tjenesten. Cirka halvparten av de skolene som hadde møter i tverretatlig team gjennomførte møter i teamet 2 – 3 ganger per år både i 2009 og 2010. En tredjedel hadde 4 – 6 møter i 2009, mens en femtedel av skolene hadde

denne møtefrekvensen i 2009. Helsetjenesten gjennomførte i 2009 møter i 9 av 10 tverretatlige team. Halvpartene av teamene hadde mellom 2 og 4 møter, mens den andre halvparten hadde mellom 4 og 6 møter.

Dersom en tar utgangspunkt i de 26 skolene som er inkludert i 2010 tallene, ser vi at 16 hadde hatt møter i det tverretatlige teamet i løpet av året. Når jeg går nærmere inn i tallene ser jeg at 14 av disse skolene også hadde hatt møter i det tverretatlige teamet i 2009. Når det gjelder de 10 skolene som ikke hadde hatt møter i det tverretatlige teamet i 2009, viser det seg at 8 av disse heller ikke hadde hatt møter i teamet i 2009. Bare 2 skoler har gått fra å ha møter i 2009 til ikke å ha møter i 2010. Motsatt er det to skoler som ikke hadde møter i 2009 som hadde dette i 2010. Ved å gå gjennom 2009 rapportene fra de 11 skolene som ikke er inkludert i 2010 tallene, finner jeg at 5 av disse hadde hatt møter i tverretatlig team i 2009 mens de seks øvrige ikke hatt slike møter. Dersom de 11 skolene som bare er med i 2009 tallene viste den samme stabiliteten mellom 2009 og 2010 som de 26 skolene hvor jeg har tall for begge årene ville andelen skoler med og uten tverretatlige team vært omtrent lik i både 2009 og 2010.

Denne gjennomgangen viser at kun rundt halvparten (55 %) av kommunens skoler brukte tverretatlig team som samarbeidsforum i 2009 og 2010. Gjennomgangen indikerer også at de skolene som har innarbeidet tverretatlige team som rutine, holder fast på dette over tid. Nesten alle helsetjenestene gjorde bruk av tverretatlig team som samarbeidsforum i 2009.

2.5 Tverretatlige team – en av flere arenaer for tverretatlig samarbeid

Tverretatlige team er en av flere arenaer for tverretatlig samarbeid i Kristiansand kommune. Selv om de tverretatlige teamene er gitt en spesiell plass som arena for tverretatlig samarbeid rundt barn og unge i Kristiansand kommune må aktiviteten i de tverretatlige teamene, og nytten av disse, sees i sammenheng med andre arenaer som til dels har samme formål eller delvis overlappende oppgaver. Jeg skal derfor kort presentere de jeg anser som de viktigste. Verken tverretatlige team eller disse andre samarbeidsarenaene er lovpålagte.

Koordineringsteam, spes. ped. team eller sos. ped. team

Dette er ikke tverretatlige møter men interne skolemøter. Når jeg likevel trekker fram disse her, er det fordi flere skoler har omtalt disse møtene som tverretatlige team i rapporteringen til oppvekstdirektøren. Internt på skolene har denne type møter litt ulike navn.

Koordineringsmøter, spes. ped. møter, sos. ped. møter, er alle ulike betegnelser på interne skolemøter. Innhold og fokus på møtene kan imidlertid variere noe. På slike møter deltar som regel sosiallærer, spesialpedagog, rektor og inspektør. PP-tjenesten deltar fast på denne typen møter, men ikke nødvendigvis hver gang. Møtene holdes gjerne hver andre uke og PP-tjenesten deltar annenhver gang. PP-tjenestens deltakelse kan til en viss grad forklare at møtene omtales som tverretatlige team. Tema er enkeltelever med behov for særlig tilrettelegging, spesialpedagogiske opplegg eller annen oppfølging.

Ansvarsgruppe

Ansvarsgrupper er tverretatlige grupper som opprettes rundt enkeltbarn eller familier med store og sammensatte behov, der det er hensiktsmessig å koordinere hjelpetiltak fra ulike etater og tjenester over tid. Ansvarsgruppene settes sammen med utgangspunkt i de tjenestene og sektorene som er involvert i arbeidet med barnet eller familien. Familien deltar som hovedregel i ansvarsgruppa.

Kjernegruppe

Kjernegruppe er tverretatlig sammensatt, og opprettes rundt enkeltbarn / ungdom som har begått lovbrudd. Kjernegruppa settes sammen etter behov i hver enkelt sak, men har en fast kjerne som består av en fast representant på den enkelte skolen som benytter seg av denne arbeidsformen, en fra politiet og en fra barneverntjenestens ungdomsteam. Ungdommen deltar selv i kjernegruppa. Kjernegruppe benyttes bare når et barn / ungdom har begått en kriminell handling. Målsettingen er å iverksette og følge opp tiltak som gjør slutt på barnets / ungdommens kriminelle atferd.

Ressursgruppe

Ressursgruppe er betegnelsen på en tverretatlig gruppe som har vært etablert for å løse spesifikke utfordringer på gruppenivå på skolen eller i bydelen. Gjengproblematikk der flere ungdommer utfordrer både skolen og nærmiljøet med atferdsproblematikk, rus og kriminalitet er eksempler på situasjoner når det har vært etablert ressursgrupper ved flere ungdomsskoler. Ressursgruppene har vært sammensatt etter behov, men barneverntjenestens ungdomsteam,

politiet, skolens ansatte, fritidsetaten har vært sentrale deltakere i ressursgruppene. Ressursgruppene har i noen tilfeller også inkludert kommunens kriminalitetsforebyggende koordinator og representanter fra sektorledelsen i kommunen.

Skolens ressursteam for atferdsvanskelige elever

Dette er en fast sammensatt gruppe med representanter fra PP-tjenesten, barneverntjenesten, Avdeling for barn og unges psykiske helse ved Sørlandets sykehus (Abup) og Alternativt skoletilbud i Kristiansand. Gruppen ledes av en representant fra oppvekstdirektørens stab, og har fast møtetid en gang per måned. Skolene kan melde inn elever med atferdsproblemer. Skolene møter selv og presenterer elevens og skolens utfordringer. Teamet kan både gi råd og veiledning og bidra med konkrete tiltak som de enkelte etatene eller tjenesten kan forplikte seg til å iverksette.

Familiesenteret, Abup og Barneverntjenesten

Barneverntjenesten og Abup møter fast på kommunens tre familiesentre annenhver uke. Som hovedregel møter Abup og barneverntjenesten samtidig, men dersom det er vanskelig å gjennomføre rent praktisk, kan disse ha møter på familiesentrene på ulike tidspunkt. Møtene er primært et tilbud til familier som har behov for å drøfte ulike problemer i en tverrfaglig sammenheng. Familiene rekrutteres i all hovedsak blant familier som er i kontakt med familiesentrene. Møtene er imidlertid også et tilbud til ulike profesjonelle i bydelene hvor de drøfter utfordrende saker eller et tilbud som familiene kan ”henvises” til.

2.6 Tverretatlig samarbeid, team og tverretatlige team

Det framgår over at collaboration (San Martin-Rodriguez et al. 2005), tverrprofesjonelt samarbeid (Willumsen 2009a) og tverretatlig samarbeid kan betraktes fra ulike vinklinger. Det er en rekke faktorer både utenfor og innenfor organisasjonen som påvirker det tverrprofesjonelle og tverretatlige samarbeidet. I tillegg spiller personlige faktorer en avgjørende rolle i samarbeidet. På organisasjonsnivå kan de tverretatlige teamene forstås som interorganisatorisk samarbeid (Knudsen 2004). Retningslinjene som er utarbeidet for teamene, og utgitt i form av en egen brosjyre, kan forstås som uttrykk for mandatkompatibilitet. Overordnet myndighet, sektordirektørene, har gitt mandat til at skoler / barnehager, helsetjenesten, barneverntjenesten og PP-tjenesten skal samarbeide i de tverretatlige teamene

for å sikre tidligst mulig hjelp til barn og unge som står i fare for å utvikle problemer. Domenekompatibiliteten kan sies å være til stede ved at disse barna har felles interesse for alle de deltakende etatene. Retningslinjen omhandler imidlertid ikke ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet som for eksempel felles forståelse for arbeidsmåter og ideologi eller respekt og verdsetting av hverandres arbeidsmåter og ansvarsområder.

De tverretatlige teamene legger til rette for tverretatlig samarbeid mellom ulike etater og tjenester (skoler, barnehager, barneverntjenesten og helsetjenesten). Dette innebærer imidlertid også at teammedlemmene ofte har ulik profesjonell og faglig bakgrunn (sosionomer, pedagoger og helsesøstere og sykepleiere). De tverretatlige teamene kan derfor forstås både som tverretatlig- og tverrfaglig samarbeid. Hovedformålet med teamene er likevel å sikre samarbeid på organisasjonsnivå mellom de ulike etatene slik at barn og unge som har behov for hjelp fra flere etater får slik hjelp. Det er altså det *tverretatlige* samarbeidet som betones. I første rekke mellom helsetjenesten, barnehager, skoler, PP-tjenesten og barneverntjenesten. Jeg kommer derfor i hovedsak til å benytte begrepet tverretatlig samarbeid i denne oppgaven. Samarbeidet i de tverretatlige teamene skjer som sagt mellom personer med ulike profesjoner. Det kan derfor også forstås som tverrfaglig eller tverrprofesjonelt samarbeid. En større vektlegging av det *tverrfaglige* ved samarbeidet i de tverretatlige teamene kunne åpnet for andre perspektiver på samarbeidet (se for eksempel Abbott, 1988) enn de som presenteres i denne oppgaven.

De tverretatlige teamene kan forstås som et forsøk på delvis teamorganisering slik Assmann (2008b) beskriver dette. Sektorledelsen og lederne for de enkelte underenhetene (barneverntjenesten, PP-tjenesten, helsetjenesten, de enkelte barnehage- og skolelederne) har resultatansvar for sin enhet i en linjeorganisasjon. De tverretatlige teamene er etablert for å løse noen arbeidsoppgaver på tvers av linjeenhetene. De skal bidra til at utsatte barn og unge som deltakerne i teamene er bekymret for, får hjelp så tidlig som mulig og at det settes i verk hensiktsmessige tiltak. Implisitt ligger det en antagelse om at disse har behov for hjelp fra flere av etatene som deltar i de tverretatlige teamene, at det er behov for ansvarsavklaring i forhold til hvilke etat(er) som skal følge opp barnet eller ungdommen videre, eller at det å drøfte bekymring i et tverretatlig team kan bidra til at den hjelpen som settes inn fra enkeltetater kan bli bedre på bakgrunn av den tverretatlige drøftingen i teamet. På denne måten kan de tverretatlige teamene bidra til økt helhetstenkning og brukerorientering og også til å stimulere kreativitet og økt evne til å løse komplekse oppgaver i fellesskap.

Hovedfokuset i denne oppgaven er det tverretatlige teamet som arena for tverretatlig samarbeid. Jeg forsøker å ta et ”innefra perspektiv”, å studere de tverretatlige teamene som arbeidsenheter. Jeg er i mindre grad opptatt av hvordan de ulike etatene som deltar, for eksempel barneverntjenesten, ser på teamet ”utenfra”. Spørsmålet er hvordan tverrprofesjonelt samarbeid utformes av aktørene som deltar i de tverretatlige teamene. Fokuset er i første rekke på det som San Martin-Rodriguez et al. (2005) beskriver som de mellommenneskelige faktorene vilje til samarbeid, tillit, gjensidig respekt, men også i hvilken grad de tverretatlige teamene oppleves som nyttige for teammedlemmene. Jeg vil imidlertid også rette fokuset mot mer organisatoriske faktorer som administrativ tilrettelegging og ressurser, særlig tid, til samarbeid. Oppgaven går imidlertid ikke nærmere inn på kontekstuelle faktorer (Willumsen 2009a) eller systemfaktorer (San Martin-Rodriguez et al. 2005) som for eksempel utdanningssystemet, profesjoner og lovverk. Selv om systemfaktorene har stor betydning for samarbeid både på organisasjons- og personnivå, har denne oppgaven i første rekke et praktisk formål: Å bidra til å forstå og videreutvikle det tverrprofesjonelle samarbeidet i de tverretatlige teamene. I den grad de tverretatlige teamene skal videreutvikles må dette skje innenfor for eksempel dagens utdanningssystem og lovverk. Det er i større grad mulig å påvirke organisatoriske forhold i Kristiansand kommune som har betydning for de tverretatlige teamene, og også hvordan deltakerne i de tverretatlige teamene samarbeider med hverandre. San Martin-Rodriguez et al. (op.cit.) konkluderer også med at mellommenneskelige faktorer på mange måter også synes å være essensen i et vellykket tverrfaglig samarbeid, selv om disse selvfølgelig ikke kan sees isolert fra de rammene og omgivelsene som samarbeidet foregår innenfor.

Ulike etater har ulike bestemmelser om taushetsplikt. Disse bestemmelsene er viktige kontekstuelle faktorer som ofte framheves som begrensende for tverretatlig samarbeid. Spørsmålet om taushetsplikt fortjener derfor noen korte kommentarer avslutningsvis i dette kapitlet. I hvilken grad taushetsplikten hemmer tverretatlig samarbeid har vært belyst av flere. I en rapport fra SINTEF Helse som tar for seg kunnskapsstatus om det samlede tjenestetilbudet for barn og unge konkluderes det på følgende måte: *Basert på juristers vurderinger, ser ikke lovbestemmelsene ut til å hindre samarbeid mellom ulike etater og forvaltningsnivå i særlig grad. De fleste ser likevel ut til å være enige om at forenklinger i lovverket er viktig fordi reglene er kompliserte og spredt på en mengde lover.* (Rapport 03/05 s. 17).

”Flatøutvalget” (NOU2009:22) har foretatt en bred gjennomgang av taushetspliktsbestemmelsene i de ulike lovverkene som regulerer tjenester for barn og unge. Hovedfokuset har vært på hvorvidt bestemmelsene utgjør en begrensende faktor for tverretatlig samarbeid. Deres konklusjon er at juridiske vurderinger ikke tilsier at taushetspliktsbestemmelsene er et stort hinder for tverretatlig samarbeid. Hovedproblemet er, slik utvalget ser det, at de ulike reglene er nedfelt i ulike lovverk og de i det daglige fortolkes og praktiseres av ikke-jurister. Utvalget hevder at velfungerende informasjonsutveksling i stor grad synes å avhenge av at de involverte personene viser både vilje og evne til å bruke rettene og mulighetene til å dele informasjon med samarbeidspartnere.

Basert på disse vurderingene, kombinert med egen erfaring fra tverretatlig samarbeid i en rekke ulike former, deler jeg juristen Leif Oscar Olsens synspunkter om at taushetsplikten har fått et ufortjent stort ansvar for samarbeidsproblemer, eller som han selv formulerer det: *Hovedårsak til samarbeidsproblemer er ikke taushetsplikten, men det at man overfor samarbeidspartnere velger å benytte seg av sin taushetsrett* (1993:173). I tillegg er det slik at de fleste drøftingene om barn og familier i de tverretatlige teamene skjer med utgangspunkt i anonyme case⁶. Det vises til nærmere drøftinger om dette i kapitlene 5.1 og 5.3.

⁶ Begrepet case viser til at de drøfter konkrete saker, eller barn og familier. Drøftingene foregår i all hovedsak anonymt, det vil si at det ikke nevnes navn eller andre identifiserende kjennetegn. Slik sett bidrar case drøftingene til å konkrete problemstillinger som også er av mer generell interesse.

3 Forskningsdesign

Jarvis (1999) skriver at praktikere som tar master- og doktorgrad samtidig som de er i arbeid, bedriver ”forskning i mindre målestokk”. Han mener denne formen for forskning er et resultat av et mer forskende arbeidsliv. Dette skjer i følge Jarvis som følge av økt utdanningsnivå og økte krav til bruk av systematiske metoder for å dokumentere, evaluere og utvikle praksis. Halvorsen (2010) argumenterer i sin doktorgradsavhandling for at praktikerforskning er et legitimt og nyttig bidrag i kunnskapsutvikling. Denne masteroppgaven er både et eksempel på forskning i mindre målestokk og praktikerforskning. Undertegnede er praktiker med lang erfaring, i første rekke fra kommunal barneverntjeneste. Dette mastergradsstudiet er gjennomført samtidig med at jeg de siste to årene har jobbet som prosjektleder for utviklingsarbeidet ”Tidlig innsats” i Kristiansand kommune.

Masteroppgaven er ett av flere delprosjekter i ”Tidlig innsats”. Problemstillingen er todelt: (1) Hva kjennetegner tverretatlige team som samarbeidsarena rundt barn og unge i Kristiansand kommune og (2) i hvilken grad er disse egnet til å løse tverretatlige samarbeidsutfordringer? Det grunnlaget som blir lagt gjennom arbeidet med masteroppgaven vil bli fulgt videre av undertegnede fra høsten 2011, men da bare som kommunalt ansatt prosjektleder. Arbeidet med masteroppgaven kan derfor forstås som første del av en aksjonsforskningsprosess (se blant annet Bjørndal 2004, Greenwood og Levin 2005, Herr og Anderson 2005 og Coghlan og Brannick 2005). I dette kapitlet skal jeg beskrive praktikerforskning og aksjonsforskning nærmere før jeg redegjør mer konkret for forskningsdesignet jeg har benyttet i oppgaven.

3.1 Praksisforskning og praktikerforskning

Knud Ramian⁷ bruker begrepet praksisforskning. Han viser til at praksisforskning er en aktivitet og et fenomen med mange ulike betegnelser i internasjonal faglitteratur. Han nevner for eksempel “practitioner research”, “practitioner based enquiry”, “practice based research”, “practice research”, og “collaborative practitioner research network”. Praksisforskning kjennetegnes i følge Ramian av at den gjennomføres av praktikere i arbeid, retter seg mot fenomener i praktikerens hverdag, den anvender anerkjente forskningsmetoder,

⁷ <http://knudramian.pbworks.com/w/page/12751678/Kort-om-Praksisforskning#Praksisbaseretforskningipraksis>
Lest 5. mars. 2011

forskningsforløpet må tilpasses slik at det kan gjennomføres i praksis og resultatene må kommuniseres til praktikere. Halvorsen (2010) viser til at begrepene praktikerforskning og praksisforskning brukes om hverandre i internasjonal litteratur. Hun differensierer imidlertid mellom begrepene og bruker praksisforskning mer generelt om forskning på praksis. Praktikerforskning skjer i følge Halvorsen når det er praktikere selv som forsker på egen praksis. Hun definerer praktikerforskning som *praktikere som forsker på egen praksis uten at de forlater denne praksisen, annet enn for en kortere periode* (2010:111). Forskning på egen praksis kan i følge Halvorsen både dreie seg om å forske på ulike metoder som yrkesgruppen anvender, på problemene som yrkesgruppen har ansvar for å jobbe med, og det å forske på de organisatoriske rammene som arbeidet foregår innenfor. Nordstoga (2009:135) viser også til at praksisforskning kan forstås både som forskning på praksisfeltet og som forskning i praksisfeltet, mens praktikerforskning benyttes som begrep når praktikerer selv forsker i egen praksis.

Halvorsen (2010) mener at det er mye å vinne på at forskning utføres i samarbeid mellom forskere og praktikere. Dette gjelder både for å identifisere relevante forskningstema og for at forskningen skal være nyttig og anvendelig i praksis. Hun hevder praktikerforskning må anerkjennes på linje med annen forskning, forutsatt at den holder nødvendig kvalitet og ivaretar kravene som stilles til validitet og reliabilitet i forskning. Shaw (2005) drøfter ulike sider ved praktikerforskning og akademisk forskning. Han hevder blant annet at praktikerforskningen, ironisk nok, er for svak på det som burde være dens styrke – den praktiske nytten av forskningen. Dette skyldes i følge Shaw at praktikerforskningen i for liten grad makter å koble sammen praksis og teori. Shaw er kritisk til deler av praktikerforskningen fordi den etter hans mening både er preget av utilstrekkelig refleksjon over praksisfeltet, og at den har et for smalt syn på hvordan praktikerforskning kan være nyttig. *The drawback of some practitioner research stems from a tendency to regard "practice" as distinct from theory, and hence to regard being "theoretical" as something that happens in the mind and the "practical" as having an "applied" relationship to ideas* (Shaw 2005:1242). Shaw argumenter for at praktikerforskning har potensial til å bidra med et kritisk perspektiv på forholdet mellom akademisk forskning og praksis som strekker seg ut over bare å framskaffe teknisk instrumentell informasjon for å forbedre praksis.

Slik jeg leser både Halvorsen (2010) og Shaw (2005) har praktikerforskning noen sterke sider. Den bringer forskningen nærmere praksisfeltet både når det gjelder å identifisere relevante og

viktige forskningstema. Gjennom dette kan praktikerforskning bidra til å øke forskningens anvendelse og nytte i praksisfeltet. Dette fritar imidlertid ikke praksisforskningen fra å oppfylle vanlige krav til reliabilitet og validitet i forskningen. Likeledes må også praktikerforskningen strekke seg ut over rene beskrivelser av praksis og inneholde et kritisk og analytisk blikk på praksis.

3.2 Aksjonsforskning

Aksjonsforskning er kort fortalt en form for forskning som går ut på å sette i gang forandringer parallelt med at det forskes. Aksjonsforskning skiller seg dermed fra annen samfunnsforskning der formål er *"å avdekke hvordan verden "er" i statisk forstand."* (Bjørndal 2004:120). Bjørndal beskriver formålet med aksjonsforskning som å forsøke å forbedre kvaliteten ved menneskers liv og virke gjennom å gripe aktivt inn i en organisasjon. Greenwood og Levin (2005) definerer aksjonsforskning som *å løse relevante problemer i en gitt kontekst gjennom demokratiske prosesser hvor profesjonelle forskere samarbeider med lokale interessenter for å løse viktige utfordringer for deltakerne* (2005:54).

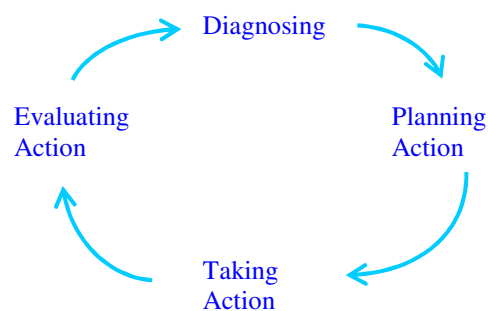
Et sentralt kjennetegn ved aksjonsforskning er dermed at forskningen skal bidra til endring og til å løse problemer og utfordringer som deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet opplever. Forskeren forsøker altså ikke bare å beskrive og forstå et fenomen, men samarbeider med praktikerens underveis i forskningsprosessen for å skape konkrete endringer. Bjørndal (2004) kaller samarbeidet mellom forskeren og praktikerens underveis i forskningsprosessen for deltakerdimensjonen. Han hevder at denne er et hovedtrekk ved dagens aksjonsforskning. Greenwood og Levin (2005:54) beskriver samarbeidet mellom forskeren og praktikerens som *"cogenerative inquiry"*. Cogenerative inquiry kjennetegnes av at lokal kontekstuell og praktisk kunnskap sidestilles med teoretisk kunnskap og kunnskap om forskningsmetode i forskningsprosessen. Levin (2005) hevder at dette samarbeidet har en epistemologisk begrunnelse fordi kunnskap utvikles i et samspill mellom forsker og lokale aktører.

Aksjonsforskning bygger på lokale utfordringer. Levin (2005) hevder at det ikke er hva andre forskere har skrevet og publisert på feltet som er utgangspunktet for formulering av problemstillingen, men de lokale utfordringene som det søkes en konkret løsning på. Han hevder videre at aksjonsforskningens bidrag til den forskningsbaserte diskursen *vil være*

fundamentert på den konkrete problemløsningen aksjonsforskningsprosessen tar sikte på å oppnå (Levin 2005:221). Et viktig formål med dette mastergradsprosjektet er å bidra til å utvikle tverretatlige team som arena for tverretatlig samarbeid. Målsettingen strekker seg dermed ut over å avdekke hvordan teamene fungerte på undersøkelsestidspunktet. Selv om endrings- eller aksjonsdelen i prosjektet skjer etter at masteroppgaven var ferdig, valgte jeg likevel å forstå arbeidet med masteroppgaven som (en del av) et aksjonsforskningsprosjekt. Dette var viktig fordi valg av aksjonsperspektivet bidro til å legge andre premisser for forskningsprosessen og min egen rolle i denne, enn dersom formålet hadde vært avgrenset til å undersøke teamene på et gitt tidspunkt. Dette gjaldt både i forhold til å etablere en kontakt og et samarbeid med de tverretatlige teamene som kunne strekke seg ut over ett til to intervjuer, men også at jeg kunne innta en mer aktiv, framtidsrettet rolle i samtalene med de tverretatlige teamene, hvor jeg bidro til å utforske og fremme ideer om alternative måter å utforme innholdet i de tverretatlige teamene.

Coghlan og Brannick (2005) beskriver aksjonsforskning som en syklisk prosess med fire hovedfaser: Diagnose, planlegging, gjennomføring og evaluering. Evalueringen fører til ny diagnose, planlegging, aksjon og så videre.

Figur 2: The Action Research Cycle (Coghlan & Brannick 2005:22)



Arbeidet med masteroppgaven våren 2011 dekket diagnosefasen i Coghlan og Brannicks (op.cit.) forskningssirkel. Aksjons- og evalueringsfasen vil foregå etter at arbeidet med masteroppgaven ble fullført, og skal publiseres i form av en kommunal rapport våren 2012. En innvending mot denne oppgaven kan være at den så og si ”presses” inn i et aksjonsforskningsperspektiv, men mangler aksjonen og de læringsprosessene som er selve ”kjernen” i aksjonsforskning. Aksjonsforskning uten aksjon så å si. Tidsaspektet, hvor

oppgaven skulle leveres i juni 2011, var avgjørende for at jeg i denne sammenhengen bare kunne følge aksjonsforskningsprosessen et stykke på vei. Et annet argument for å definere arbeidet med oppgaven som en del av et aksjonsforskningsprosjekt med en lengre tidshorison, var også fordi jeg mente at jeg gjennom dette kunne bidra til å øke kvaliteten på det endringsarbeidet som fulgte etter masteroppgaven. At masteroppgaven kunne bidra til å legge et godt grunnlag for resten av prosjektet. I praktikerforskning vil det også ofte være slik at en går inn i deler av prosesser som er innved i hverandre og som foregår kontinuerlig. En skjærer på en måte ut deler av en praktisk virkelighet og forenkler denne både når det gjelder kompleksitet og tid. Et siste argument var at valg av aksjonsperspektivet bidro til å legge andre premisser for forskningsprosessen og min egen rolle i denne, enn dersom formålet hadde vært avgrenset til å undersøke teamene. Jeg ønsket i større grad å bidra aktivt til å legge grunnlaget for utvikling, ikke bare observere og analysere fra et utenfra perspektiv. Aksjonsforskningsperspektivet ga rom for en slik rolle.

3.3 Undersøkelsesopplegg

Selener (1997) beskriver aksjonsforskning som en strategi som velges ut fra ønsket om å løse problemer, fremme deltakernes læring og produsere kunnskap om produktive endringsprosesser. I et aksjonsforskningsperspektiv kan det i prinsippet brukes en rekke forskningsmetoder, både kvantitative og kvalitative.

I kvantitative undersøkelser samler forskeren inn sammenlignbare opplysninger om et stort antall enheter. Disse opplysningene framstilles i form av tall og forskeren kan foreta statistiske analyser som sier noe om mønstrene i tallene. Kvantitative undersøkelser egner seg for å framskaffe informasjon som gir oversikt over utbredelse og omfang av ulike sosiale forhold. Slike undersøkelser gir god breddeinformasjon om det aktuelle temaet. Kvantitative undersøkelser, for eksempel i form av spørreskjema, strukturerte intervjuer og strukturert observasjon, gir mulighet til å få informasjon om et begrenset antall spørsmål fra et høyt antall informanter. Et kvantitativt undersøkelsesopplegg betegnes derfor også som ekstensivt (Hellevik 1993)

I kvalitative undersøkelser innhenter forskeren mange opplysninger fra få enheter. Denne framgangsmåten betegnes derfor også som intensiv (Hellevik 1993, Ryen 2002). Kvalitative

undersøkelser egner seg for å framskaffe helhetlig informasjon om flere sider ved et tema. Kvalitative metoder blir mye brukt innenfor mer utforskende (eksplorerende) forskningsarbeider der man ønsker å få et bredt bilde av området man undersøker. Undersøkelsesformen er dynamisk og fleksibel, og de ulike fasene i forskningsarbeidet er ofte overlappende.

3.4 Fokusgrupper

Denne oppgaven bygger på kvalitative data. Metoden som er benyttet for å samle inn data er i all hovedsak fokusgruppeintervju. Dataene baserer seg på intervjuer med fem tverretatlige team, eller deler av disse teamene. Jeg ønsket i denne oppgaven å få mer dybdekunnskap om tverretatlige team enn det som var kjent gjennom teamenes rapporteringer til kommunens ledelse. Jeg var mer ute etter deltakernes erfaringer, tanker og opplevelser enn av frekvenser for eksempel om møtehyppighet, antall deltakere på møtene og lignende. I tillegg ønsket jeg å undersøke om teamene hadde tanker om endringer som eventuelt kunne gjøre teamene bedre egnet til å ivareta formålet og senere prøve ut disse endringene sammen med noen av teamene. Undersøkelsesopplegget beskrives derfor som intensivt og eksplorerende (Ryen 2002).

I følge Coghlan og Brannick (2004) er det viktig at aksjonsforskningen skjer i samarbeid mellom forskeren og relevante aktører allerede fra starten av forskningsprosessen. Dersom en skal gjennomføre endringer og forsøke ut nye måter å samarbeide på, er det vesentlig å etablere en felles forståelse mellom forskeren og praktikerne og praktikerne seg imellom om hvordan situasjonen er, hva som kan forbedres og om hvordan dette kan skje. Jeg ønsket derfor å intervju et begrenset antall tverretatlige team to ganger hver i løpet av undersøkelsesperioden. Målsettingen med den første intervjurunden var at jeg som forsker skulle få et best mulig bilde av de enkelte teamene, slik som medlemmene sammen beskrev dem. I andre intervjurunde ønsket jeg i større grad å fokusere på eventuelle endringer som teamene kunne tenke seg å gjennomføre.

Holstein og Gubrium beskriver det kvalitative intervjuet som en meningsskapende prosess; *interviewing is a project for producing meaning* (1995:14). De argumenter derfor for at intervjuet er en aktiv prosess hvor kunnskap skapes gjennom samspillet mellom intervjueren

og den intervjuede eller intervjueren og gruppemedlemmene og gruppemedlemmene seg imellom i gruppeintervjuer. Aktiv intervjuing egner seg i følge Holstein og Gubrium (op.cit.) godt når en ønsker å få fram subjektive fortolkninger av et fenomen:

Active interviewing brings meaning and its construction to the foreground. An active approach might therefore be most appropriate in those instances when the researcher is interested in subjective interpretations or the process of interpretation more generally, even for ostensibly well-defined information (1995:73)

Fokuset mitt i denne oppgaven var ikke primært å undersøke hvordan de deltakende etatene hver for seg så på tverretatlige team som samarbeidsarena, men å undersøke medlemmenes subjektive beskrivelse og forståelse av det tverretatlige teamet de deltok i. Jeg ønsket i tillegg å intervju teammedlemmene i hvert enkelt team samlet fordi jeg ønsket å fokusere på hvordan de enkelte teammedlemmene i fellesskap konstruerte virkeligheten (Berger og Luckmann 1992) om sitt team. Jeg ønsket å etablere en felles forståelse mellom forskeren og praktikerne og praktikerne seg imellom om sitt team, hva som kunne forbedres og hvordan dette kunne skje. Jeg antok at interaksjonen mellom teammedlemmene kunne bidra til rikere data om teamet som enhet, økt bevissthet hos teammedlemmene om teamet og sin egen rolle og større kreativitet i forhold styrker og svakheter ved teamet.

Møtene jeg ønsket å gjennomføre med de fire tverretatlige teamene kan beskrives som *fokusgruppe intervju*. Morgan (1988) beskriver fokusgrupper som en form for kvalitativ forskning hvor en intervjuer grupper. I motsetning til individuelle intervjuer, hvor forskeren stiller spørsmål som respondenten svarer på, er interaksjonen mellom gruppemedlemmene det sentrale i fokusgruppeintervjuer. Forskeren styrer mer ordet, bringer inn relevante temaer til diskusjon og følger opp med innspill underveis i intervjuene. Morgan (op.cit.) beskriver fordelene med fokusgruppeintervjuer med at de er enkle å gjennomføre rent praktisk, de er egnet til utforske temaer og generere hypoteser og de bringer fram data på bakgrunn av prosesser i en gruppe. Svakheten er i følge Morgan at intervjusituasjonen er konstruert og at interaksjonen mellom medlemmene ikke foregår i naturlige omgivelser, at forskeren har mindre kontroll over dataene og at forskeren ikke kan være sikker på at interaksjonen i intervjusituasjonen gjenspeiler gruppemedlemmenes individuelle holdninger.

Bryman (2004) beskriver hvordan fokusgrupper gir forskeren mulighet til å studere hvordan enkeltindivider kollektivt konstruerer mening om fenomener. *In this sense, therefore, focus*

groups reflect the processes through which meaning is constructed in everyday life... (Bryman 2004:384). Det var en slik kollektivt konstruert mening eller forståelse av de enkelte tverretatlige teamene jeg var interessert i å ”fange”, eller bidra til å etablere. En kollektiv mening både om status i teamene på undersøkelsestidspunktet, men også om hva som kunne endres og hvordan. Jeg anså derfor diskusjoner og utveksling av synspunkter mellom teammedlemmene som viktigere enn at hver enkelt skulle svare på mine spørsmål.

Bryman (2004) beskriver også flere svakheter med fokusgruppeintervjuer. Gruppeeffekter kan være utfordrende på flere måter. Noen snakker mer enn andre og de mest verbale kan ha en tendens til å påvirke både tema i samtalen og gruppens ”mening”. Sensitive, avvikende og kritiske synspunkter kan ha vanskelig for å komme fram. Særlig dersom dette innebærer kritikk av andre gruppedeltakere, og går på tvers av synspunktene til de ”meningsbærende” gruppedeltakerne. Gruppen kan dermed samlet framstå som mer homogen og enig enn den faktisk er. Jeg vurderte disse innvendingene mot fokusgruppeintervjuet opp mot individuelle intervju av teammedlemmer. Siden formålet med oppgaven var å etablere en felles forståelse mellom meg og medlemmene i teamene og teammedlemmene seg imellom om hvordan situasjonen var, hva som kunne forbedres og hvordan dette kunne skje, mente jeg det var avgjørende å starte med teamet som enhet allerede fra begynnelsen. Jeg ønsket at intervjuene skulle bidra til en så åpen dialog og refleksjon i teamene som mulig, skape tillit mellom gruppen og meg og utvikle et felles utgangspunkt for senere endringer. Etter min vurdering var det viktig at dette foregikk i et forum hvor teammedlemmene var samlet og hvor de enkeltes synspunkter ble ”lagt på bordet” så åpent som i et felles møte. Individuelle møter eller intervjuer av teammedlemmene, eller et utvalg teammedlemmer, ville muligens bidratt med mer inngående kunnskap om enkeltpersoners synspunkter og meninger. På den andre siden ville dette etter min vurdering i liten grad bidratt til utvikling av teamet som gruppe gjennom de gruppeprosessene som gruppeintervjuene ville kunne bidra til.

3.5 Utvalg

Det er til sammen cirka 50 tverretatlige team i Kristiansand kommune fordelt på skoler og barnehageteam. Utvalget av team for denne undersøkelsen skjedde blant disse teamene. Denne undersøkelsen var, som tidligere beskrevet, et delprosjekt i prosjekt ”Tidlig innsats”. Samtidig som jeg arbeidet med denne oppgaven ble det satt i gang et eget opplæringsprogram

– ”Å ta opp uroen” – som inkluderte nærmere 150 ansatte i kommunen.

Opplæringsprogrammet ble gjennomført i 2011 i en bydel, forsøksbydelen. Deltakere i dette opplæringsprogrammet var ansatte på tre skoler, seks barnehager, helsetjenesten i forsøksbydelen, samt barneverntjenesten og PP-tjenesten. En av målsettingene med ”Å ta opp uroen” var å styrke tverrsektoriell kommunikasjon og samarbeid.

I forsøksbydelen var det et tverretatlig team på hver av disse tre skolen og et tverretatlig team som inkluderte de seks barnehagene som var med i ”Å ta opp uroen”. Jeg ønsket at disse fire teamene skulle utgjøre utvalget i denne undersøkelsen. En hovedgrunn til dette var at jeg da også kunne følge teamene samtidig som, og etter at opplæringen i Å ta opp uroen var gjennomført. Jeg så i utgangspunktet tettere koblinger mellom opplæringen i Å ta opp uroen og arbeidet med masteroppgaven enn det viste seg å være grunnlag for. Dette skyldtes delvis at det var mindre overlapp mellom deltakerne i de tverretatlige teamene og opplæringen i ”Å ta opp uroen” enn det jeg hadde forventet. Hovedgrunnen var likevel at opplæringen i ”Å ta opp uroen” først kom i gang i begynnelsen av april 2011. Jeg valgte likevel å holde fast på utvalget av disse fire teamene. Dette hadde delvis en pragmatisk begrunnelse. Jeg hadde allerede etablert kontakt med teamene og gjort avtaler om intervju tidspunkter.

Jeg hadde planlagt å gjennomføre to intervju med hvert team. Fire team var det jeg vurderte at jeg hadde praktisk mulighet til å ha med i utvalget. Samtidig dekket disse fire teamene etter min vurdering et tilstrekkelig variert utvalg av tverretatlige team i Kristiansand kommune. Det var et barnehageteam, to barneskoler og en ungdomsskole. Barneverntjenesten og helsetjenesten var representert i to av teamene, mens de to andre bestod av skolens ansatte pluss PP-tjenesten. Ryen (2002) skriver at hensikten med kvalitative undersøkelser er ikke å lage et representativt utvalg, men et utvalg som er variert.

Både Morgan (1998) og Holstein og Gubrium (1995) beskriver utvalg av respondenter som en tentativ og fleksibel prosess. Det opprinnelige utvalget kan suppleres underveis i undersøkelsen dersom det er behov for dette. Jeg fant det underveis i prosessen ønskelig og supplerte det opprinnelige utvalget med et nytt barnehageteam fra en annen bydel. Jeg ble anbefalt det nye teamet spesielt fordi dette jobbet mer systematisk med case enn det viste seg at teamene i det opprinnelige utvalget gjorde. Å jobbe med konkrete case er som tidligere beskrevet et av hovedformålene med de tverretatlige teamene. Jeg vurderte det derfor som ønskelig å bringe inn praksis og erfaringer fra dette teamet for å bidra til større variasjon i

utvalget mitt. I tillegg valgte jeg å supplere intervjuene av de tverretatlige teamene med et eget intervju med barneverntjenestens representanter i tverretatlig team og et intervju med representanten fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagene⁸. Disse deltok på flere av intervjuene med de fire teamene i undersøkelsen. De har også stor breddekunnskap om tverretatlige team fordi de jevnlig deltar i en rekke andre team. Jeg gjennomførte også et intervju med nylig avgått skoledirektør.

3.6 Datainnsamling

I begynnelsen av februar 2011 sendte jeg en forespørsel på e-post til rektor på skolene og helsesøsteren i bydelen som hadde ansvar for barnehageteamet om å få intervju teamene. Jeg hadde på forhånd snakket med disse om masteroppgaven under en felles studietur januar. I e-posten ba jeg om å få intervju de tverretatlige teamene, og spurte om de ville innkalle det tverretatlige teamet til et intervju med meg. På bakgrunn av tidligere kontakt og teamenes rapportering til oppvekstdirektøren, var jeg oppmerksom på at sammensettingen i de fire teamene varierte. Jeg ba dem derfor om å invitere de personene / tjenestene som de ville invitert til et vanlig møte i tverretatlig team. Jeg ønsket i utgangspunktet å intervju teamene samlet på to forskjellige tidspunkt våren 2011. En gang i februar / mars før oppstarten av opplæringen i ”Å ta opp uroen”, og en gang i løpet av april / mai når denne opplæringen hadde startet. Målsettingen var å bruke det første intervjuet med teamene på å få en oversikt og status over hvert enkelt team, mens jeg i det andre intervjuet ønsket å fokusere på mulig framtidige endringer i teamets måte å jobbe på. Som tabell 2 på neste side viser, ble dette ble bare delvis gjennomført.

Det var særlig var to forhold ved intervjuene som avvek fra det jeg opprinnelig hadde planlagt. For det første deltok ikke hele det tverretatlige teamet på noen av intervjuene. Det mest spesielle er at kun rektor deltok på det ene intervjuet jeg hadde med S1 teamet. Dette skyldtes at rektor hadde praktiske vansker med å samle hele teamet til et intervju. Intervjuet ble derfor gjennomført med rektor alene, og var derfor ikke et fokusgruppeintervju

⁸ Pedagogisk støtteenhet for barnehagene er en egen enhet som bistår alle barnehagene med spesialpedagogisk oppfølging av barn i barnehagene.

Tabell 2: Oversikt over faste medlemmer i de Tverretatlige teamene, og hvem som deltok under intervjuene

Tverreatlig team	Faste deltakere	Deltok på første intervju	Deltok på andre intervjuet
Skole 1 (S1)	Rektor, sosiallærer, spes.ped. lærer og PP-tjenesten	Rektor	Ikke gjennomført intervju nr. 2
Skole 2 (S2)	Rektor, sosiallærer, spes.ped. koordinator, PP-tjenesten	Rektor, sosiallærer, spes.ped. koordinator	Ikke gjennomført intervju nr. 2
Skole 3 (S3)	Rektor, sosiallærer, helsesøster, barnevern, fritidsetat, politi	Rektor, sosiallærer, helsesøster, barnevern, fritidsetat.	Sosiallærer, helsesøster, barnevern, fritidsetat.
Barnehageteam 1 (BH1)	To helsesøstere fra bydelen, barneverntjenesten, en representant fra pedagogisk støtteenhet for barnehagene, inntil 15	To helsesøstere fra bydelen, barneverntjenesten, en representant fra pedagogisk støtteenhet for barnehagene, og representanter fra tre barnehager	To helsesøstere fra bydelen, barneverntjenesten, en representant fra pedagogisk støtteenhet for barnehagene, en representant fra Familiesenteret, fysioterapeut og representanter fra en barnehage
Barnehageteam 2 (BH2)	Helsesøster, Familiesenteret, barneverntjenesten, pedagogisk støtteenhet for barnehagene, inntil 7 barnehager	Helsesøster og en representant for Familiesenteret	Ikke gjennomført intervju nr. 2

I team S3 var politiet fraværende under begge intervjuene selv om de vanligvis deltar. Grunnen til dette er ukjent. Rektor var fraværende under det andre intervjuet på grunn av reise. I team BH1 deltok 3 av 15 barnehager på intervju nr. 1 og en barnehage på intervju nr. 2. Barnehagene deltar i varierende grad på møtene i teamet, og deltakelsen fra barnehagen på intervjuene gjenspeiler denne variasjonen selv om det vanligvis møter noen flere på ordinære møter i teamet. I team BH2 ba jeg kun om å få intervju helseøster og familiesenterets representant. Det var ikke praktisk mulig å få gjennomført et intervju med hele teamet innenfor de tidsrammene jeg hadde til disposisjon. De to som deltok på intervjuet var ledere for teamet og hadde i kraft av dette god oversikt over hvordan teamet fungerte. PP-tjenesten deltok ikke på noen av intervjuene.

Det er en svakhet ved denne oppgaven at dataene i mindre grad enn ønskelig og planlagt bygger på gruppeintervju med hele teamene. Dette betyr at synspunkter fra sentrale deltakere i teamene ikke kom fram under intervjuene. Disse kunne ha bidratt med andre synspunkter enn de som kom fram, og også bidratt til at samtalen og prosessen i gruppeintervjuene hadde blitt annerledes enn den ble. Mine data om de tre skoleteamene er også preget av at det i stor grad

var skolens ansatte jeg møtte. Team S3 skiller seg fra de to øvrige skoleteamene fordi jeg der møtte et team hvor også andre etater deltok i samtalene. Dette teamet var sammen med barnehageteam BH1 de to eneste teamene jeg møtte som tverretatlige team. Slik jeg vurderer intervjuene bidro deltakelsen fra flere sektorer i gruppeintervjuene til mer mangfoldige og nyanserte data. Nettopp fordi samtalen mellom deltakeren i seg selv frambrakte større bredde og mer dynamikk inn i samtalene enn tilfellet var når den tverretatlige representasjonen manglet, eller når jeg gjennomførte intervjuer med en respondent.

En annen svakhet ved oppgaven (særlig i et aksjonsperspektiv) er at bare to av teamene ble intervjuet to ganger, slik den opprinnelige planen var. I team S1, hvor det kun var rektor som ble intervjuet første gang og hvor teamet forøvrig bestod av representanter fra skolen, var det lite aktuelt å følge opp med et intervju nr. 2 for å fokusere på endringer i teamet måtte å jobbe på. For team S2 skjedde det forsøk med endringer i teamets sammensetting etter første intervju. Barneverntjenesten ble invitert til å delta på neste møte i teamet. Jeg hadde ønsket å delta på dette møte men det lot seg ikke gjennomføre av praktiske grunner. I team BH2 ba jeg bare om å få gjennomføre et intervju. At bare to av fire team ble intervjuet to ganger slik den opprinnelige planen var, svekker handlings- eller aksjonsperspektivet i oppgaven. Gjennom intervju nr. 2 ønsket jeg å planlegge mulige endringer sammen med teamene. Dette skjedde i de to teamenes som ble intervjuet to ganger. I team S1 ble det ikke planlagt oppfølging etter det første intervjuet. I team S2 bidro intervjuet som ble gjennomført til at skolen selv tok et initiativ til å få barneverntjenesten med på møtene i teamet.

På den andre siden viser begge de overnevnte forholdene noen vesentlige sider ved de tverretatlige teamene. Det er ikke alle team som består av andre deltakere enn skolens egne faggrupper. Det kan være vanskelig å få samlet alle de ønskelige deltakerne til møter i de tverretatlige teamene. Det blir derfor også slik at hvem som deltar ofte varierer fra møte til møte. Variasjonene i de gjennomførte intervjuene gjenspeiler sånn sett også en praktisk virkelighet rundt de tverretatlige teamene.

Intervjuene ble gjennomført i mars /april 2011. De ble gjennomført der hvor teammøtene vanligvis finner sted, enten på skolen eller på helsestasjonen. Jeg hadde utarbeidet en egen intervjuguide (vedlegg nr. 2) som ble benyttet som utgangspunkt for de første intervjuene med teamene og med tidligere skoledirektør. Intervjuene startet med en presentasjonsrunde hvor medlemmene presenterte seg selv. Deretter gikk vi inn på det enkelte teamet med stikkordene

hvor ofte teamet møtes, hvem som har ansvar for praktiske ting som innkalling og referatskriving, innholdet i møtene i teamet, hva teamet var fornøyd med og eventuelle utfordringer. Jeg hadde med meg brosjyren som beskriver de tverretatlige teamene til alle intervjuene. Denne ble brukt som utgangspunkt når intervjuene dreide seg om hvordan teamet fungerte i forhold til retningslinjene slik disse framkommer i brosjyren. Siste hovedpunkt i intervjuguiden dreide seg om tverretatlig samarbeid mer generelt og forholdet mellom tverretatlig team og de andre tverretatlige samarbeidsarenaene som er beskrevet i kapittel 2.5 i denne oppgaven. Avslutningsvis ble det gjort avtale om et oppfølgingsintervju der dette var aktuelt. Intervjuguiden fungerte som en disposisjon og huskeliste for meg selv under intervjuene.

Fokusgruppene bar etter min vurdering mer preg av å være samtaler enn av intervjuer. Min rolle under intervjuene varierte fra noen ganger å være aktiv deltakende i gruppesamtalene, til andre ganger å være ordstyreren som passet på at gruppa var innom temaene i intervjuguiden i løpet av intervjuet. Med å være aktiv deltakende mener jeg at jeg ved enkelte anledninger tillot meg å presentere forslag til andre måter å bruke det tverretatlige teamet på og alternative saker teamet kunne ta opp i møtene. Ved andre anledninger tilbød jeg meg å kontakte andre etater på vegne av deltakerne i intervjuene for å invitere dem med i det tverretatlige teamet. Dersom slike forslag og tilbud ble avvist av gruppa respekterte jeg dette uten å forfølge det videre.

Alle samtalene ble tatt opp på bånd, og transkribert i fulltekst etter at de var gjennomført. Til sammen hadde jeg cirka 150 sider utskrift fra intervjuene som grunnlag for analysen. I de to teamene hvor jeg gjennomførte to intervjuer var utskriften fra det første intervjuet grunnlaget for intervju nr. 2. Dette ga meg mulighet til å gå nærmere inn på temaer som hadde vært sentrale i den første samtalen, og som jeg ønsket å forfølge videre. Innledningsvis i de andre intervjuene ga jeg deltakerne mulighet til selv å ta opp igjen ting de ønsket å kommentere eller forfølge fra det første intervjuet. Teamene hadde ikke sett utskriften før intervjuene, men jeg refererte muntlig under intervjuet til temaer og utsagn fra det første intervjuet som jeg vurderte hadde vært sentrale. Hovedfokuset for den andre samtalen var om, og hvordan, samarbeidet i teamet kunne videreutvikles. For meg var det spennende å erfare hvordan den første samtalen hadde satt i gang tanker og ideer hos teammedlemmene som de selv tok opp igjen og snakket videre om i den andre samtalen. Dette gjorde seg særlig gjeldende i det barnehageteamet som ble intervjuet to ganger. Her tok teammedlemmene selv styringen over

det andre intervjuet slik at det i liten grad fikk form av et intervju. Jeg ble mer sittende å lytte enn å intervjuer fordi teamet selv var aktivt engasjert i å diskutere hvordan de skulle jobbe videre med å lage mål for sitt team. Dette var en direkte oppfølging av at de selv hadde satt teamet på dagsorden i det første intervjuet.

Teamene og informantene ble kodet for å sikre anonymitet. Barnehageteamene ble BH1 og BH2. Skoleteamene ble S1, S2 og S3. De enkelte informantene ble kodet i forhold til det teamet de representerte. Informant nummer en i barnehageteam BH1 ble til BH11, informant nummer to i samme team ble til BH12 og så videre. Informant nummer en i skoleteam S1 ble S11. Informant nummer en i skoleteam S2 ble S21 og så videre. Når jeg senere i oppgaven bruker sitater fra intervjuene, har jeg valgt ikke å vise hvilke team sitatene er hentet fra. Heller ikke i kodet form. Jeg unnlater å vise dette for å redusere faren for at informantene identifiseres. Det er kjent at intervjuene i stor grad er foretatt i tverretatlige team i en skolekrets i Kristiansand (se kapittel 3.5 om utvalg). Selv om teamene og informantene er anonymisert og kodet, ville det etter min vurdering være fare for at kodene kunne spores tilbake til konkrete informanter. Dette kan kritiseres blant annet fordi koblingen mellom informantens teamtilhørighet og bakgrunn ikke blir tydeliggjort i alle sammenhengene. Jeg har valgt å la hensynet til informantens identitet veie tyngre. I noen grad har jeg likevel funnet det nødvendig og riktig å synliggjøre bakgrunnen til informantene som siteres. Jeg refererer da til dette som at ”en rektor uttalte følgende”..., eller at ”en av barneverntjenestens representanter sa om dette at”..., osv.

3.7 Nærhet til forskningsfeltet

Halvorsen (2010) hevder at praktikerforskningens styrker ligger i å identifisere relevante forskningstema og i praktikerforskningens nytte og anvendelse i praksis. Repstad (2007) argumenterer for at nærheten mellom forskeren og ”de utforskede” kan ha flere fordeler. Forskerens lokalkunnskap kan for eksempel gjøre det lettere å få tilgang til feltet, møte større åpenhet og det kan gjøre det vanskeligere for informantene å pynte på virkeligheten og fortie problemer. Halvorsen og Repstad er likevel ikke blinde for at det i noen sammenhenger kan være viktig å studere fenomener mer fra sidelinjen. Halvorsen (2010) hevder for eksempel at dette kan gjelde der praktikerne kan ha eller mistenkes for å ha interesser av bestemte utfall. Hun mener også at større distanse mellom forskeren og forskningsfeltet i noen tilfeller kan

bidra til en større åpenhet for fenomener og perspektiver enn det som er mulig for praktikerens innenfra perspektiv på forskningsfeltet. Repstad (2009) ser en fare for at nærheten kan bli for overveldende ved at *forskningsresultatene kan bli presentert ut fra usaklige hensyn, det være seg snillhet overfor kolleger, prestisje, eller utsikter til lønnsopprykk* (Repstad 2009:310).

Spørsmålet om i hvilken grad min nærhet til forskningsfeltet påvirket informantene, intervjusituasjonen, dataene og analysen i denne oppgaven er svært relevant. Som praktiker og student hadde jeg ulike roller i forhold til deltakerne i de tverretatlige teamene. Arbeidet med masteroppgaven var også tett koblet til jobben som kommunalt ansatt prosjektleder hvor en av oppgavene bestod i å undersøke de tverretatlige teamene som arena for tverretatlig samarbeid. Arbeidet med denne oppgaven hadde derfor en dobbelt hensikt. Den skulle både bli min masteroppgave og samtidig også bidra til å belyse tverretatlige team for ledelsen i Kristiansand kommune. Jeg var åpen på dette i alle intervjuene. Samtidig understreket jeg ved oppstarten av intervjuene at jeg ikke var ute etter å kontrollere om teamene gjorde slik det ble forventet at de skulle, men at jeg heller var på jakt etter mangfoldet i hvordan teamene faktisk fungerte.

Mitt hovedinntrykk er at jeg i større grad ble betraktet som student enn som kommunalt ansatt prosjektleder under intervjuene. Jeg opplevde informantene som ærlige og åpne overfor meg og resten av gruppen som deltok i intervjusituasjonen. Svarene og samtalene bar, slik jeg vurderte det, ikke preg av at informantene svarte taktisk eller strategisk i forhold til rollen min som kommunalt ansatt. Når prosjektlederrollen min noen ganger ble tematisert under intervjuene, opplevde jeg at dette var knyttet til at informantene hadde positive forventninger til opplæringsprogrammet ”Å ta opp uroen”. Jeg opplevde også at informantene i noen grad koblet meg til rollen som “forhenværende barnevernsjef”. Dette førte til at barneverntjenesten, og forholdet mellom barneverntjenesten og de øvrige etatene i kommune, fikk noe større fokus enn jeg hadde forventet i noen tilfeller. Særlig gjaldt dette under de intervjuene hvor barneverntjenesten ikke var representert.

Min intensjon med denne oppgaven var å finne ut hvordan deltakerne i noen tverretatlige team vurderte teamene som arena for tverretatlig samarbeid, deres vurderinger av styrker og svakheter med teamet de selv var en del av og eventuelt hvilke muligheter de kunne se for å styrke teamene som samarbeidsarena. I den grad jeg hadde egne interesser av utfallet av dette

arbeidet, var det knyttet til muligheten min for å bidra til at de tverretatlige teamene kunne styrkes som arena for tverretatlig samarbeid. Min forforståelse var at de tverretatlige teamene i for liten grad var saksorientert og at møtene i for stor grad bar preg av generell informasjonsutveksling. Jeg hadde en hypotese om at dette kunne skyldes at formen med et begrenset antall møter (2 – 4 per år), og at barnehageteamene bestod av mange barnehager som møtte i samme team. Jeg opplevde imidlertid ikke at mine interesser og min forforståelse var styrende for intervjuene. Jeg prøvde også å ha et bevisst forhold til dette i analysen av dataene.

Etter min vurdering var den største utfordringen min i arbeidet med denne oppgaven knyttet til at manglende distanse mellom meg selv og forskningsfeltet kan ha bidratt til en mindre åpenhet for fenomener og perspektiver enn dersom oppgaven hadde blitt skrevet av en med et mer utenfra perspektiv på feltet. En skal derfor ikke se bort fra at beskrivelser og fenomener som jeg tar for gitt både kunne og burde vært gjenstand for et mer kritisk og distansert utenfra blikk. På den andre siden er det mitt håp at mitt praktiker perspektiv kan bidra til å styrke oppgavens anvendelighet i det videre arbeidet med tverretatlig samarbeid i Kristiansand kommune.

3.8 Analyse

Å analysere data handler om prosessen fra rådata (de transkriberte intervjuene) til deskriptive enheter og analytiske kategorier (Ryen 2002). Miles og Huberman (i Ryen 2002:155) beskriver hvordan analyse av data skjer via tre kjedede underprosesser: Datareduksjon, datavisning og konklusjoner. Dette omtales som en induktiv analyse hvor prosessen går fra å beskrive til å forklare, og fra det konkrete til det abstrakte. (Ryen op.cit.). Kategoriene bygges nedenfra og opp, og det er dataene som danner grunnlaget for de begrepene og kategoriene som utvikles. Innenfor kvalitativ forskning starter analysen samtidig med datainnsamling og pågår både parallelt med datainnsamlingen og etter at datainnsamlingen er avsluttet.

Datainnsamling og analyse påvirker hverandre gjensidig underveis i hele forskningsprosessen. Dette gjør også at datainnsamlingen, i dette tilfellet intervjuene, kan tilpasses og justeres fordi man får bedre forståelse av settingen (Ryen op.cit.). Huberman og Miles (i Ryen 2002:158), kaller dette for interim analyse. Dette kan bidra til å forbedre den interne validiteten på undersøkelsen fordi man da kan unngå å gjøre samme feil underveis i datainnsamlingen. Min

analyseprosess startet parallelt med datainnsamlingen. Jeg transkriberte intervjuene så raskt som mulig etter at de var gjennomført. På bakgrunn av dette forberedte jeg neste intervju, og gjorde noen justeringer. For eksempel lærte jeg etter første intervju at intervjuet i for stor grad hadde hatt fokus på forhold som ikke var relatert til tverretatlige team. Jeg ble derfor mer fokusert på dette i de neste intervjuene, og kunne bringe samtalen raskere tilbake til tverretatlige team dersom den tok andre retninger. I de to teamene som jeg intervjuet to ganger hadde jeg som tidligere beskrevet forberedt intervju nr. 2 på bakgrunn av den første samtalen.

Ryen (op.cit.) anbefaler at forskeren klargjør hvilket paradigme han eller hun arbeider innenfor. Ulike paradigmer vil ha ulikt fokus på analysen av dataene. I den naturalistiske analyseprosessen holder forskeren fast på skillet mellom virkelighet og representasjon. Forskeren har *tillit til at respondentene kan referere hvordan livet er i deres verden, og lar deres tolkninger representere virkeligheten slik den ser ut fra deres side av grenselinjen. Det er innsiderens representasjon eller versjon av virkeligheten man er på jakt etter* (Ryen 2002:144). Etnometodologien fokuserer på interaksjonen under intervjuet, synliggjør intervjueren og har oppmerksomheten rettet mot hvordan intervjueren og respondenten konstruerer virkeligheten gjennom samhandling (Ryen op.cit.). Det sentrale i en etnometodologisk analyse er *hvordan partene i samtalens forløp sammen bidrar til den versjonen som blir kommunisert* (Ryen 2002:163).

Holstein og Gubrium (1995) beskriver, som jeg har vært inne på tidligere, intervjuet som en aktiv og meningsskapende prosess hvor intervjueren og respondenten(e) skaper eller konstruerer virkeligheten sammen under intervjuene. De skriver eksplisitt (1995:4) at denne forståelsen er sterkt inspirert av etnometodologien. Holstein og Gubrium (1995) er opptatt av at analysen av data både må forholde seg til innhold (hva som blir sagt) og prosess (i hvilke sammenheng innholdet er konstruert). Morgan (1988:64) beskriver *strictly qualitative or ethnographic summary* og *systematic coding via content analysis* som to ulike tilnærminger for å analysere fokusgrupper. I begge tilfellene er det i følge Morgan avgjørende å huske på at det er gruppa som er analyseenheten og at enhver analyse i det minste vil ta utgangspunkt i gruppene som er intervjuet.

Jeg synes det er vanskelig å plassere meg tydelig innenfor enten et naturalistisk eller etnometodologisk paradigme. Jeg har tidligere, med referanse til Holstein og Gubrium (1995),

lagt vekt på beskrive intervjuene som en prosess hvor deltakerne aktivt skapte eller konstruerte meninger gjennom samspillet mellom meg og deltakerne, og deltakerne seg i mellom. Settingen som omgav intervjuene, hvem som deltok i gruppeintervjuene, hvordan gruppemedlemmene så på hverandre og på meg, hvordan jeg opptrådte, makt og statusforskjeller i gruppen, profesjonsbakgrunn, hvem som sa mye, henholdsvis lite, er eksempler på forhold som hadde betydning for den virkeligheten som ble skapt og presentert under intervjuene. Forståelsen av intervjuet som en aktiv prosess er tett knyttet til det etnometodologiske paradigmet slik Ryen beskriver det når hun skriver at *etnometodologien retter søkelyset på hvordan partene i en i intervjuet eller samtalen sammen konstituerer den sosiale virkeligheten* (2002:163).

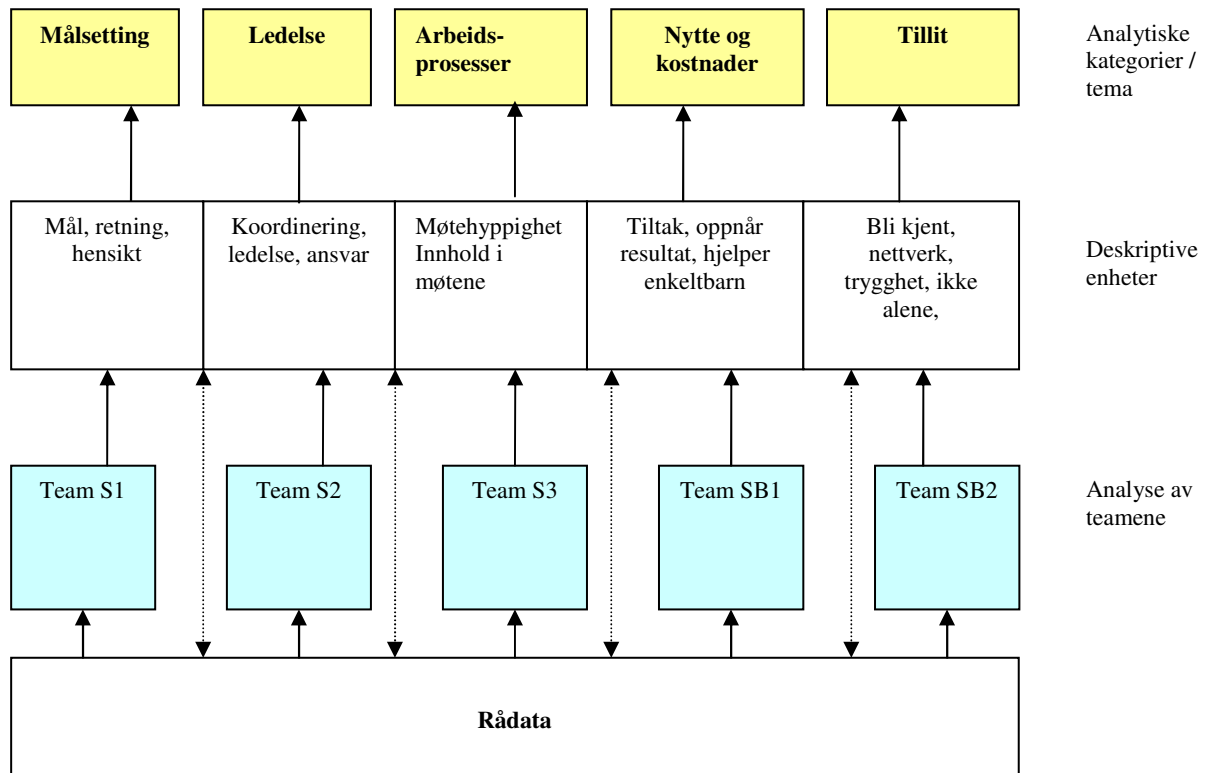
Når det så kommer til analysen av dataene mine beveger jeg meg nok likevel mer over i et naturalistisk paradigme. Jeg har for eksempel ikke gjennomført en konversasjonsanalyse, som er den analysemetoden som Ryen (op.cit.) i hovedsak referer til når hun omtaler etnometodologisk analyse. Fokuset i min analyse er ikke på *hvordan* deltakerne under intervjuene konstituerte den sosiale virkeligheten. Mitt fokus er mer på den sosiale virkelighet slik den ble skapt og formidlet av deltakerne i løpet av intervjuene jeg hadde med dem. Eller, med henvisning til Holstein og Gubrium, fokuset for analysen er mer på *what* enn *how* (1995:79). Dette plasserer meg nok alt i alt nærmere et naturalistisk enn et etnometodologisk paradigme i analysen av dataene.

Den analytiske prosessen kan beskrives utgangspunkt i Ryens (2002:145 - 153) beskrivelse av en måte å analysere data på. Denne legger etter hennes vurdering tett opp til det naturalistiske paradigme. Prosessen innebærer at de kvalitative dataene først reduseres og deles inn i deskriptive kategorier. Disse referer til personer, steder, aktiviteter eller andre relevante tema. Neste skritt i prosessen er å redusere dataene ytterligere og konstruere analytiske enheter. Her møtes data og refleksjon, og formålet er ikke lenger bare å beskrive eller referere dataene. Jeg tok sikte på å identifisere hvilke temaer som var mest synlige i mine transkriberte intervjuer. Disse teamene var 1) målsetting, 2) ledelse og koordinering, 3) arbeidsprosesser, 4) nytte og 5) tillit. Den analytiske prosessen kan illustreres med figur nr. 2 på neste side.

Pilene illustrerer "veien" fra rådata via teamene, til deskriptive og analytiske kategorier. De deskriptive kategoriene inneholder utsagn som var typiske for alle fem teamene. Det kunne derfor vært trukket en pil fra hvert av teamene til alle boksene med deskriptive enhetene. De

stiplede pilene som går direkte mellom rådataene og de deskriptive enhetene illustrerer hvordan jeg under analysen også ”gikk fram og tilbake” mellom rådataene og de deskriptive kategoriene jeg hadde valgt. De analytiske kategoriene i figuren tilsvarer de temaene som framstod som de mest sentrale i mine data for samarbeidet i de tverretatlige teamene.

Figur 3: Skjematisk framstilling av analyseprosessen. Basert på Ryen (2002)



En klassisk innholdsanalyse innebærer at setningene i de transkriberte intervjuene deles inn i de minste enhetene som tilfredsstillende kriteriene for å stå alene som uavhengige tanker (Ryen 2002). Dilemmaet ved en slik analyse blir da at man mister sammenhengen som dataene, setningene og utsagnene står i. Fra et etnometodologisk ståsted mister man derfor av syne hvordan partene sammen konstituerte den sosiale virkeligheten i samtalen. For å bøte på noe av denne kritikken har jeg i noen grad valgt å vise dynamikken i gruppesamtalene ved å referere noen lengre sekvenser av disse, og dermed synliggjøre noen av konteksten og prosessene.

Formålet med analysen er i første rekke å bidra til å legge grunnlaget for handling og videreutvikling av de tverretatlige teamene som samarbeidsarena. I hvilken grad analysen kan

bidra til dette har vært et viktig utgangspunkt for analysen. Etter min vurdering bidrar analysen til dette formålet. På bakgrunn av samtalene jeg hadde med teamene som inngikk i utvalg for denne undersøkelsen, mener jeg at de analytiske kategoriene / temaene og drøftingen rundt disse gjenspeiler sentrale utfordringer for de tverretatlige teamene.

Denne undersøkelsen gir ikke grunnlag for å generalisere funnene. Generaliserbarhet omtales også som ekstern validitet og sikter til hvorvidt årsakssammenhenger holder også i andre settinger (Ryen 2002). Denne undersøkelsen gir ikke grunnlag for å hevde at de fem teamene er representative for hvordan alle tverretatlige team i Kristiansand fungerer. På bakgrunn av samtalene med representantene fra barneverntjenesten og Pedagogisk støtteenhet for barnehagene som deltar i mange ulike tverretatlige team, kan det typiske med tverretatlige team mer beskrives som at det ikke finnes et typisk tverretatlig team. Teamene fungerer med andre ord svært ulikt. Undersøkelsen gir heller ikke grunnlag for å påstå at de analytiske kategoriene / temaene og drøftingen av disse er dekkende for alle de tverretatlige teamene i kommunen. På bakgrunn av samtalene med representantene fra barneverntjenesten og Pedagogisk støtteenhet for barnehagene, er det imidlertid grunn til å tro at de analytiske kategoriene / temaene jeg har identifisert og analysert, også er dekkende for utfordringer som i større eller mindre grad gjør seg gjeldende i flere tverretatlige team i Kristiansand kommune enn de som inngår i utvalget for denne undersøkelsen.

3.9 Validitet og reliabilitet

Spørsmålet om validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) referer grunnleggende til spørsmålet om *hvorvidt det man gjennom undersøkelsen beskriver er "sant" – om forskeren "treffer" med sine beskrivelser av virkeligheten,...* (Bjørndal 2004:120). Hvorvidt forskeren treffer i sin beskrivelse av virkeligheten er et spørsmål om epistemologisk posisjon. Bjørndal (2004) drøfter dette med utgangspunkt i tre posisjoner som forskere forholder seg til sitt sosiale forskningsfelt: den positivistiske, naturalistisk og refleksive. Ryen (2002) viser til en omfattende diskusjon om validitet og reliabilitet som kvalitetskriterier innenfor kvalitativ forskning. Det store spørsmålet som ligger bak diskusjonen om validitet og reliabilitet, dreier seg om hvorvidt det finnes en "objektiv" sannhet eller objektiv sosial virkelighet som en kan avdekke og beskrive gjennom forskning. *Konstruktivistiske tilnærminger til empirisk forskning har ført til sterk kritikk mot disse to tradisjonelle positivistiske kvalitetskriteriene.*

De betraktes som svært lite tilfredsstillende. Dersom det ikke finnes en virkelighet “der ute” som man kan enes om, er det heller ikke mulig å få direkte kunnskap om den (Ryen 2002:176/177). Ryen (op.cit.) oppsummerer hovedpunktene i de fire sentrale paradigmenes innenfor kvalitativ forskning i tabell 4.1, side 72. Disse fire paradigmenes, naturalisme, etnometodologi, emosjonalisme og postmodernisme, skiller seg fra hverandre både når det gjelder spørsmål om ontologi, epistemologi og metode.

Greenwood og Levin (2005) har en annen tilnærming til spørsmålet om aksjonsforskningens gyldighet. Etter deres mening må samfunnsforskningens gyldighet, troverdighet og pålitelighet vurderes i forhold til om den bidrar til at folk handler annerledes på bakgrunn av forskningsresultatene. Testen på om samfunnsforskning er gyldig er i hvilken grad forskningen faktisk har bidratt til å finne løsninger på praktiske og konkrete problemer. Ikke i hvilken grad forskeren klarer å beskrive et fenomen slik det virkelig er. Endringen i seg selv, og ikke forskningsrapporten, blir dermed målet på aksjonsforskningens gyldighet. Spørsmålet om forskningsrapportens gyldighet i den grad den ikke kan vise til at forskningen bidro til endring, blir i dette perspektivet en umulighet.

Mitt eget ståsted er sterkt influert av Berger og Luckmanns forståelse av virkeligheten som samfunnsskapt. Berger og Luckmann (1992) viser hvordan virkeligheten konstrueres sosialt gjennom en dialektisk prosess hvor begrepene eksternalisering, objektivisering og internalisering er sentrale. Individene konstruerer sin sosiale virkelighet i et samspill med omgivelsene hvor de både påvirker men også blir påvirket av den sosialt konstruerte virkeligheten de er en del av. Gjennom denne prosessen skapes det også grunnlag for felles, intersubjektiv, forståelse av hva som er den sosialt konstruerte virkeligheten. Den symbolske interaksjonisten Joel M. Charon (1995) viser hvordan vi ikke responderer direkte på en sosial virkelighet som eksisterer utenfor oss selv, men hele tiden *definerer* en virkelighet som om den eksisterer. Definisjonen av virkeligheten er imidlertid påvirket av oss selv, vår historie og vårt perspektiv. Eller som Charon selv formulerer det: *We define the situation “as it exists” out there, and that definition is highly influenced by our social life* (1995:36). Det betyr imidlertid ikke at det er umulig å skape en intersubjektiv forståelse av hvordan den sosiale virkeligheten er sett fra medlemmenes ulike perspektiv.

Ryen (2002, figur 92:181) viser til at forskeren kan bidra til å øke reliabiliteten underveis i forskningsprosessen i kvalitative studier gjennom å (1) ta opp alle intervjuene på bånd, (2) å

la ulike forskere kategorisere samme materiale og så å sammenligne, og (3) å redegjøre for prosedyren ved datainnsamling og notater (4) presentere større utdrag fra data, ikke bare oppsummeringer. Jeg har som tidligere skrevet benyttet lydbånd og transkribert alle intervjuene av de tverretatlige teamene. Jeg har også lagt vekt på å redegjøre for prosedyrene jeg har benyttet ved datainnsamling. Dette bidrar til å øke reliabiliteten i denne oppgaven.

Ryen (op.cit.) oppsummerer kapittelet om kvaliteten på data med å vise til flere metoder for å validere studier. Disse er (1) å sammenligne data, (2) kvantifisere i et begrenset omfang, (3) konfrontere data med avvikende eksempler, (4) medlemsvalidering og (5) analytisk induksjon. Jacobsen (2005) viser til at en undersøkelses *interne validitet* handler om hvorvidt resultatene framstår som riktige, altså om konklusjonene kan forsvares ut fra datagrunnlaget. Dette kan i følge Jacobsen blant annet testes gjennom respondentvalidering og gjennom kontroll mot andre fagfolk, annen teori og empiri.

Medlemsvalidering handler om å ta resultatene tilbake til dem som utgjør utvalget og spørre dem om de *gjenkjenner, forstår og aksepterer forskerens beskrivelse* (Douglas 1976:131 i Ryen 2002:183). I denne oppgaven har jeg sjekket ut deler av datamaterialet på flere måter. For det første benyttet jeg den andre samtalen med teamene S3 og BH1 til å repetere og drøfte noen av utsagnene fra den første samtalen som jeg mente var sentrale. Dette betydde at uenighet, presiseringer eller utdypinger, ble det gjenstand for videre samtale under den andre samtalen. I noen grad ble dette også kombinert med at jeg hadde definert noen problemstillinger og hypotetiske forklaringer etter første intervju som ble utforsket videre i den andre samtalen med samme gruppe. Dette kan forstås som analytisk induksjon. Seale (1999) og Silverman (2001) ser begge analytisk induksjon som en viktig metode for å validere data.

Deler av dataen og noen av mine hypoteser er som nevnt også drøftet i egne samtale med representantene fra barneverntjenesten som deltok på fire av intervjuene og med representantene fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagene som hadde deltatt på begge intervjuene med BH1. Disse deltar jevnlig på møter i en rekke tverretatlige team. Et tidlig utkast til kapittelet som beskriver de fem ulike teamene ble også lagt fram og drøftet for prosjektgruppa i prosjekt "Tidlig innsats". Leder for PP-tjenesten, leder for barneverntjenesten, leder for en av helseenhetene og tillitsvalgte for lærere og barnevernsansatte var blant representantene i denne gruppa og som kom med innspill til dette

kapitlet. Gjennom dette har jeg også fått tilbakemeldinger på i hvilken grad de fem teamene som jeg intervjuet er typiske eller utypiske sammenlignet med de øvrige teamene som disse kjenner til og deltar i. Selv om det typiske med de tverretatlige teamene er at de er ulike, er min vurdering at de fem teamene, slik de er presentert i denne undersøkelsen, gir et godt bilde av hvordan tverretatlige team fungerer. På tilsvarende måte tror jeg at de temaene som framstod som sentrale i analysen er sentrale for å forstå sentrale trekk ved de tverretatlige som samarbeidsarena i Kristiansand kommune. Etter min vurdering er den interne validiteten i undersøkelsen god.

4 Beskrivelse av de fem tverretatlige teamene

I dette kapittelet skal jeg gi en kort beskrivelse av hvert av de fem tverretatlige teamene som inngår i undersøkelsen.

Barnehageteam 1 (BH1)

BH1 er et tverretatlig team for barn i førskolealder. Teamet er sammensatt av:

- Ledende helsesøster
- Helsesøster
- En representant fra Familiesenteret⁹
- 15 ulike barnehager
- En eller to representanter fra barneverntjenesten
- En representant fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagene

Deltakelsen på møtene i teamet varierer fra gang til gang. Omtrent halvparten av barnehagene møter jevnlig. Ledende helsesøster, helsesøster, barneverntjenesten og Pedagogisk støtteenhet for barnehagene møter fast. De fleste som deltar på møtene i teamet er svært erfarne, og har vært involvert i dette teamet flere år. Ledende helsesøster har vært leder for teamet siden 2002. Helsesøster var tidligere leder for teamet. Representantene fra de barnehagene som deltok på intervjuene har deltatt i teamet mellom 4 år og 20 år. Barneverntjenestens representanter var helt ny i dette teamet, men deltar i en rekke andre team. Representanten fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagen har deltatt siden høsten 2008. Teamet har hatt vekslende møtefrekvens opp gjennom årene, men gjennomfører nå ett møte per semester.

Barnehageteam 2 (BH2)

BH2 er et tverretatlig team for barn i førskolealder. Teamet er sammensatt av:

- Helsesøster
- En representant fra Familiesenteret
- 6 ulike barnehager, 2 kommunale, 4 private
- En eller to representanter fra barneverntjenesten

⁹ Det er ett familiesenter i hver bydel i Kristiansand. Familiesentrene er en del av helsetjenesten og tilbyr psykososial oppfølging av familier med barn.

- En representant fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagen

Barneverntjenesten har deltatt fast i teamet i flere år. Representanten fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagene har deltatt siden høsten 2008. Helsesøster har vært leder for teamet siden 2002. Representanten fra Familiesenteret har vært medlem av teamet siden hun begynte i denne jobben i 2005. Disse to legger stor vekt på at de har et felles ansvar for å lede det tverretatlige teamet, og prioriterer deltakelse på møtene svært høyt. Deltakelse fra barnehagene er ulik. De to kommunale barnehagene møter fast, mens de private barnehagene møter mer sporadisk. Dette teamet gjennomfører fast to møter per semester, men teamlederne hadde bestemt seg for å ha tre møter vårsemesteret 2011

Skoleteam 1 (S1)

S1 er et skoleteam for en barneskole, 1. – 7. trinn. Deltakere er:

- Rektor, sosiallærer og spes. ped. koordinator
- PP-tjenesten

Rektor, sosiallærer og spes. ped. koordinator har mange års erfaring fra å jobbe sammen på denne skolen. De har slike møter to ganger per måned. PP-tjenesten deltar på annethvert møte. Tema på møtene er enkeltelever. Rektor deltok for flere år siden på møter i et større tverretatlig team, men har prioritert bort dette. Rektor legger vekt på at denne skolen er involvert i tverretatlig samarbeid på andre arenaer enn tverretatlig team. Det tverretatlige samarbeidet skjer i første rekke i ansvarsgrupper. Rektor trekker fram samarbeidet med barnehagene om overgangen til første klasse på skolen og med ungdomsskolen ved overføring dit, som et viktig samarbeid som det har vært jobbet betydelig med å forbedre de siste årene.

Skoleteam 2 (S2)

S2 er et skoleteam for en barneskole, 1. – 7. trinn. Deltakere er:

- Rektor, sosiallærer og spes. ped. koordinator
- PP-tjenesten

Rektor, sosiallærer og spes. ped. koordinator har mange års erfaring fra å jobbe sammen på denne skolen. De har møter i teamet to ganger per måned. PP-tjenesten deltar på annethvert

møte. Denne skolen deltok tidligere i et større tverretatlig team med deltakelse fra flere etater og fagpersoner. De hadde startet opp sånn som tanken var rundt tverretatlig team, men de eksterne deltakerne hadde etter hvert trukket seg ut av teamet. Samarbeid med fagpersoner fra andre sektorer som denne skolen foregår på andre arenaer enn i tverretatlig team.

Skoleteam 3 (S3)

S3 er et skoleteam for en ungdomsskole. Deltakere i teamet er:

- Rektor og sosiallærer
- Barneverntjenesten med to representanter
- Helsesøster
- Fritidsetaten
- Politi

Skolens tverretatlige team har fungert i en årrekke med samme deltakere. Det tverretatlige teamet møtes 3 – 4 ganger per skoleår. Skolen er involvert på flere andre tverretatlige samarbeidsarenaer. I tillegg til å delta i en rekke ansvarsgrupper bruker skolen kjernegrupper som arena for tverretatlig samarbeid. Det skyldes at dette er en ungdomsskole.

Kriminalitetsforebygging gjennom tett oppfølging av ungdom som har begått ulike former for lovbrudd har en større plass på ungdomstrinnet enn på barnetrinnet. Denne skolen samarbeider også tett med familiesenteret i bydelen om flere tverretatlige prosjekter, og jobbet en periode systematisk med ressursgruppe i en situasjon som var krevende både for skolen og nærmiljøet.

Kort oppsummering

Bredden i disse fem tverretatlige teamene dekker både barn i førskolealder, barnetrinnet på skolen og ungdomstrinnet. Dette er en grunn til at teamene er ulikt sammensatt. De to barnehageteamene (BH1 og BH2) ledes av helsetjenesten og dekker en rekke barnehager. Pedagogisk støtteenhet for barnehagene er representert i disse teamene, men naturlig nok ikke i skoleteamene. Barneverntjenesten deltar fast, mens PP-tjenesten ikke deltar i noen av teamene.

To av skoleteamene (S1 og S2) består av bare av skolens ulike faggrupper og PP-tjenesten. Denne sammensetningen tilsvarer team som skolene i andre sammenhenger omtaler som koordineringsteam, spes. ped. team og liknende. Dette er mer skoleinterne team som eksisterer i litt ulike varianter på alle skolene i Kristiansand. Målsettingen er å koordinere skolens oppfølging av elever med pedagogiske utfordringer. PP-tjenesten bistår med å vurdere og utrede elever der det kan være behov for spesialpedagogiske tiltak ut over det skolen selv har til disposisjon. Disse to skolene har ikke tverretatlige team hvor andre enn skolenes egne faggrupper deltar.

Det siste skoleteamet (S3) gjennomfører jevnlig møter i det tverretatlige teamet. I tillegg deltar skolen på andre tverretatlige samarbeidsarenaer. Det tverretatlige samarbeidet skreddersys og tilpasses målsettingen for samarbeidet. Særlig gjelder dette ordningen med kjernegrupper som retter seg mot kriminalitetsforbygging, rask intervensjon og oppfølging dersom ungdom blir tatt for å ha begått kriminelle handlinger.

5 Hvorfor og hvordan samarbeide i tverretatlige team?

I dette kapittelet presenterer og analyserer jeg fem temaer som framsto som sentrale i analyseprosessen. Disse temaene er 1) målsetting, 2) ledelse og koordinering, 3) arbeidsprosesser, 4) nytte og 5) tillit. Jeg presenterer og analyserer disse hver for seg i fem delkapitler. Det må imidlertid understrekes at det er stor grad av sammenheng mellom hvert enkelt tema. For eksempel er det slik at temaene ledelse og arbeidsprosesser henger tett sammen. Selvfølgelig henger ledelse og arbeidsprosesser også sammen med målsettingene for samarbeidet. Å beskrive og analysere temaene i ulike delkapitler kan bidra til at en mister slike sammenhenger av syne. På den andre siden kan det å sette lys på temaene hver for seg bidra til å fremheve betydningsfulle trekk nettopp ved hvert enkelt tema. Samtidig er denne inndeling et pragmatisk uttrykk for en måte å strukturere framstillingen. I oppgavens siste kapittel skal jeg forsøke å oppsummere og drøfte disse temaene nærmere i sammenheng. Jeg vil da også peke på hvilke av disse temaene som, på bakgrunn av mitt datamateriale, synes å ha størst betydning for samarbeidet i de tverretatlige teamene.

Jeg presenterer dataene i form av sitater fra enkeltinformanter, eller små sekvenser fra intervjuene. Jeg har valgt å bruke sitater som etter min vurdering i størst mulig grad viser typiske trekk ved et enkelt team eller felles trekk mellom teamene. Det vil blant annet si at jeg ikke har sitert uttalelser fra informanter dersom disse framstod som avvikende fra resten av gruppa som deltok under intervjuene. Nå skal det med en gang sies at dette i liten grad kjennetegnet gruppene. Medlemmene i de enkelte teamene framstod stort sett som enige i beskrivelsen av det tverretatlige teamet de var en del av. Denne enigheten kunne få meg til å lure på om det var slik at uenighet som eventuelt fantes ikke kom fram. Jeg hadde likevel ikke inntrykk av at uenighet ikke ble brakt fram i diskusjonene. Det var heller slik at de ulike synspunkter, som naturligvis var til stede, bidro til konstruktive og nyttige nyanseringer og økt kollektiv forståelse for teamet og tverretatlige team som samarbeidsarena.

Jeg har markert alle sitatene med *kursiv* og enkel linjeavstand. Som jeg har skrevet tidligere, har jeg i hovedsak unnlatt å bruke referanse til informantene. Jeg innleder alle sitatene med en tankestrek, slik: -... Når jeg referer utdrag fra samtaler mellom gruppedeltakerne, gjør jeg dette i sekvenser uten ekstra linjeskift mellom de ulike informantene. Jeg innleder da utsagnene fra hver enkelt informant med en tankestrek. I de tilfellene jeg selv er en del av

disse samtalesekvensene innleder jeg sitatet, slik: Meg:... Når jeg presenterer flere sitater etter hverandre, uten at disse var en del av samme samtalefrekvens, markerer jeg dette med ekstra linjeskift mellom sitatene.

5.1 Målsetting og mandat

Et viktig utgangspunkt for samarbeid er å vite hva en skal samarbeide om. utfordringer knyttet til utforming av felles mål er tatt opp av en rekke forskere (Anslinger og Jenk 2004, Bucly mfl. 2002, Bryson mfl. 2006, Hudson 2004, Luo 2001, Oliver, 1990, alle i Vangen og Huxham 2009). Kjernen i deres budskap er, i følge Vangen og Huxham, at det er essensielt å utvikle tydelige, omforente eller framforhandlede mål for å få framdrift i samarbeidet. Vangen og Huxham (2009:69 – 73) viser til at mål kan skilles i seks dimensjoner:

1. *Målenes nivå.* Her er det snakk både om mål for selve samarbeidet, for de aktuelle organisasjonene hver for seg, og mål som de deltakende personene ønsker å oppnå med sin deltakelse
2. *Målenes utgangspunkt.* Dette referer til hvordan målene som er formulert av deltakerne ofte er påvirket av organisasjoner som står utenfor samarbeidet, som for eksempel nasjonale føringer
3. *Målenes autensitet / oppriktighet.* Med dette siktes det til i hvilken grad deltakerne i samarbeidet identifiserer seg med de målene som er satt
4. *Målenes relevans.* En viktig suksessfaktor for samarbeid er at man lykkes i å identifisere de spesifikke målene hver enkelt samarbeidspartner har for å delta, så vel som felles mål for samarbeidet. Dette innebærer også å avgrense hvilke mål som kan forventes oppnådd gjennom samarbeidet, men også å erkjenne hva som ikke kan forventes oppnådd.
5. *Målenes innhold.* Mange av de uttalte målene angår ofte kjernen i det som samarbeidet handler om, for eksempel å forbedre koordinering av tjenestetilbudet. Imidlertid vil deltakeren også – ofte implisitt – ha mål om hvordan samarbeidet forventes gjennomført som det er viktig å avklare
6. *Grad av åpenhet.* Mål kan bli diskutert åpent og uttalt tydelig, men det kan også av ulike grunner være at dette ikke skjer. I noen tilfeller kan det være at målene med hensikt ikke blir avdekket for alle deltakerne, mens det i andre tilfeller er slik at mål kan forbli uttalte selv om det ikke er hensikten å skjule dem

Assmann (2008c:78 – 80) framhever på lignende måte betydningen av at et team både har klare mål og et tydelig mandat. Målene for teamet bør i følge Assmann innholde både et overordnet formål, konkrete prestasjonsmål for teamet og for det enkelte teammedlem. Han peker på at et mandat for et team bør inneholde:

- Et klart definert formål som beskriver hvorfor teamet er til, hva det skal drive med og hva det skal oppnå. Dersom formålet er klart tydeliggjøres også teamets ansvarsområder, viktigste oppgaver og mål
- Beskrivelse av teamets ressurser og rammebetingelser, herunder deltakernes kompetanse og teamets samlede kompetanse
- Beskrivelse av teamets myndighetsområde, herunder hva teamet har ansvar for og hvilken beslutningsmyndighet som er lagt til teamet
- Styling og oppfølging, herunder hvem som er leder for teamet og som er ansvarlig for teamets aktivitet
- Grensedragninger mot andre enheter i organisasjonen

Når det gjelder de tverretatlige teamene kan vi snakke om mål på flere nivåer: For det første er det kommunens overordnede mål for de tverretatlige teamene. For det andre dreier det seg om mål for hvert enkelt team. For det tredje kan hver av de deltakende etatene ha sine mål for å delta. Til sist kan det også være at hver enkelt deltaker har egne mål for å delta i de tverretatlige teamene. Kommunens målsettinger er formulert i en egen brosjyre fra 2004 (vedlegg nr. 1). Det er ingen av de deltakende etatene som så langt jeg har oversikt over, har formulert skriftlige mål for sin deltakelse i tverretatlige team. Heller ingen av teamene har formulert skriftlige mål for sitt team.

I brosjyren er kommunens målsetting med de tverretatlige teamene formulert under punktene hva, hvorfor og hvordan. Vi finner her følgende målformuleringer:

Hva:

- Tverretatlige team er en samarbeidsordning som skal bidra til at utsatte barn og unge med behov for tverretatlig oppfølging får hjelp så tidlig som mulig. Målgruppen er primært enkeltbarn og/ eller grupper av barn som en er bekymret for.

Hvorfor:

- Sikre tidligst mulig hjelp til barn og ungdom som står i fare for å utvikle helsemessige eller sosiale problemer
- Sette i verk tiltak for enkeltbarn, familier eller grupper av barn
- Sikre at det opprettes ansvarsgrupper ved behov.

Hvordan:

- Helsestasjonen (0 – 6 år) og skolene (6 – 16 år) har ansvar for innkalling og dagsorden
- Møtene bør være faste, og det bør lages møteplaner for en lengre periode av gangen.
- Alle samarbeidspartnere har ansvar for å melde inn saker.
- Møtehyppighet vurderes av hvert enkelt team.
- Det bør lages møtereferat med oppgave- og ansvarsfordeling.
- Bruk av individuell plan og evalueringssystemer vektlegges
- Årlig rapport sendes direktør.

Kommunens målsettinger var i varierende grad kjent av informantene. Jeg hadde som tidligere sagt med meg noen eksemplarer av brosjyren, og brukte tid på å snakke om denne under intervjuene. Formålene, slik de framkommer i brosjyren, ble av de fleste opplevd som lite dekkende, uklare og dels mangelfulle. En av informantene beskriver dette slik i en samtale med en annen i teamet:

- *Det er ikke så veldig bestemt disse tingene synes jeg i alle fall. Mål, hvor ofte, innhold, noe på det faglige synes jeg mangler litt*
- *Det som ligger av føringer?*
- *Ja, jeg synes det. At det er det som på en måte er utslag for at man ikke har mer enn to møter i året. Det er mange som sier at de har to i året.*

Hennes utsagn må sees i lys av at hun snakker spesifikt om barnehageteamene, og ikke synes retningslinjene er dekkene for disse. Videre i intervjuet presiserer hun at hun oppfatter retningslinjene som mer tilpasset skoleteamene. Hun setter dette i sammenheng med at barnehagene ikke var representert når retningslinjene ble utarbeidet. Barnehagenes stemme er derfor ikke synlig, og brosjyren omtaler ikke barnehagenes rolle og ansvar.

En sekvens fra et intervju med et skoleteam viser imidlertid at formålet kan framstå som uklart også for disse teamene. Utsagnet ble framsatt av en informant fra barneverntjenesten som deltar i mange ulike tverretatlige team. Hun peker på at det samme også er tilfellet i flere tverretatlige team enn de som inngår i denne undersøkelsen. Hun sier dette i en sekvens hvor også en av skolenes representanter støtter hennes utsagn:

- Jeg var på et annet tverretatlig teammøte tidligere i dag, og der var det jo veldig sånn at vi diskuterte hva vi skulle bruke det teamet til. Det har vel på en måte ikke satt seg helt ennå. Det er vel kanskje fordi det har vært forskjellige personer som har vært med der. Så det er liksom litt uklarheter. Ja det er jo denne brosjyren som ligger der, ikke sant? Det er en del uklare kjøreregler.

- Det virker veldig kjent altså. Det er et tema som vel er oppe litt for ofte på agendaen. Det er kanskje et uttrykk for et eller annet.

- For det er flere plasser jeg har fått dette spørsmålet: Hva skal vi egentlig bruke dette tverretatlige teamet til? Så tenker jeg: Er ikke dette allerede lagt?

Når det gjelder mål for de enkelte teamene, var det særlig et team som ga uttrykk for å ha klare mål. Informantene fra dette teamet oppfattet også at deres mål var i tråd med kommunens overordnede mål for teamene. Det følgende sitatet viser dette:

- Vi har gått gjennom den også. Det var der vi begrunnet faktisk... vi fant ikke brosjyren så vi fikk den av barnevernet. Så kikket vi i den, og hva var det som sto? Der står det jo at det er case. Så vi brukte jo den for å si at det er det vi skal. Vi har egentlig ikke noe valg. Vi tok opp brosjyren og snakka ordentlig sammen om hva vi skal bruke dette teamet til. Så begynte det å snu. Og det var så vellykka de første gangene folk kom med case.

Teamlederne i dette teamet hadde gått grundig gjennom brosjyren, og brukte innholdet i denne bevisst når de overtok som ledere for teamet for flere år siden. Informanten fra dette teamet kom fra helsetjenesten, som jo har ansvaret for de tverretatlige teamene for barn i førskolealder. Siden det ikke deltok flere enn helsetjenestens representanter på dette intervjuet kan jeg ikke si noe om i hvilken grad disse var dekkende for de andre medlemmene i teamene. Når det gjelder de øvrige teamene ga informantene i mindre grad uttrykk for at teamet hadde egne målsettinger. Fraværet av målsettinger, og behovet for å jobbe med dette i teamet, ble også åpent erkjent. De to følgende sitatene viser dette:

- Jeg lurer på om det hadde vært smart, det kunne nærme seg en sånn runde som vi har snakket om: Hva skal vi nå egentlig med det tverretatlige teamet? Men det hadde vært spennende om noen hadde fått i oppdrag å legge fram et forslag til dette som et utgangspunkt for en drøfting.

- Så kanskje det hadde vært spennende og lagd en målsetting for det tverretatlige samarbeidet. Som hvorfor vi har det? Jeg vet at det finnes en overordnet målsetting, men og lagd noe for vårt team.

Disse to teamene bestemte seg også for å jobbe med å lage mål på de neste møtene de skulle ha i teamene.

I hvilken grad de enkelte etatene som deltar i de tverretatlige teamene har egne mål for sin deltakelse er uklart. Som jeg har skrevet tidligere, er det ikke formulert slike mål skriftlig. Jeg finner i liten grad mål for de deltakende etatene uttalt i mine data. Et utsagn fra barneverntjenestens representanter kan likevel forstås som en målsetting for deres deltakelse i tverretatlige team. De ønsker å bygge ned barrierer, som de i særlig grad mener eksisterer på noen skoler, for å melde bekymring til barneverntjenesten. Et utsnitt fra en samtale som involverte informantene fra barneverntjenesten og meg selv, peker på dette:

- *Det har vært av og til snakk om tverretatlige team, er det noe vits? Det er så mye ressurser. Så er jeg der at på noen skoler så ville jeg trygt ha sagt at der kan vi like godt la være de tverretatlige teamene. Der fungerer samarbeidet godt, de vet hvor de ulike... hva skal jeg si? De vet hvor barnevernet er. De kan telefonnummeret til oss. Men vi har en del, jeg er ikke med på å si ennå at vi bare kan legge ned alle de tverretatlige teamene slik de står omtalt i brosjyren. Det er for mange skoler hvor vi aldri får en melding. Og det nekter jeg å tro. Meg: Men hva da hvis den skolen ikke har tverretatlige team fordi en tenker at det er bortkastet tid å ha disse møtene som ikke fører fram til noe?*
- *Nei, men hør hva jeg sier. På noen skoler ville jeg trygt ha sagt at supert. Helt i orden. Helt enig med deg. Det er bare tull at vi skal sette oss her. Men der er andre skoler i denne byen hvor jeg aldri ville finne på å si det, fordi at de heller ikke ringer og er bekymret for en unge. Og at en har en skole med 2 – 300 barn, og ikke et eneste et som de er bekymret for, når det er i en bydel hvor vi vet det burde være...*
- *Har de tverretatlige team på disse skolene?*
- *Nei, nei.*
- *Men tenker du at det ikke er noe kommunikasjon med disse?*
- *Det er mulig de har kommunikasjon med alle andre, men i alle fall ikke med barneverntjenesten.*

Otterlei (2003) peker i sin studie av samarbeidsstrategier i barnevernet på at bedre samarbeid er særlig viktig for barneverntjenesten nettopp fordi de opplever at skepsisen mot dem hindrer andre i å melde saker. Sett fra barneverntjenestens ståsted kan derfor en målsetting om å benytte de tverretatlige teamene til å bygge ned barrierer de andre etatene måtte ha mot å melde saker, framstå som hensiktsmessig.

I lys av dette kan målsettingen for de tverretatlige teamene i Kristiansand kommune synes å være uklare og mangelfulle. De overordnede målsettingene om at de tverretatlige teamene skal bidra til at utsatte barn og unge får hjelp så tidlig som mulig virket lite kjent. Innholdet i målene (Vangen og Huxham 2009) er også såpass generelle og overordnede at de i liten grad synes å være styrende for virksomheten til de enkelte teamene. Det kan for det første se ut som om det ikke er et tilstrekkelig klart definert mål for selve samarbeidet (Assmann 2008c). Det er heller ingen avgrensning av hvilke mål som kan forventes oppnådd og hva en ikke kan

forvente at de tverretatlige teamene skal løse (Assmann op.cit.). Det synes også som om de etatene som deltar i samarbeidet i liten grad har uttrykte målsettinger for sin deltakelse (Vangen og Huxham 2009), selv om barneverntjenesten – nok mer implisitt enn eksplisitt – har et mål om å bygge ned de andre deltakernes barrierer mot å melde bekymringssaker til barnevernet. I hvilken grad man lykkes i å identifisere både de spesifikke målene hver enkelt samarbeidspartner har og felles mål for samarbeidet, synes å være en suksessfaktor for at samarbeidet skal lykkes (Vangen og Huxham op.cit.). Jeg tror at den usikkerheten rundt målene som informantene gir uttrykk ligger til grunn for spørsmålene som flere av informantene stiller om hva teamene faktisk kan brukes til.

Vangen og Huxham (op.cit.) legger også stor vekt på at en sentral del av målenes relevans innebærer å avgrense hva som ikke kan forventes innfridd gjennom samarbeidet. Dette er i liten grad gjort i retningslinjene for de tverretatlige teamene. Jeg finner heller ikke at det er gjort slike eksplisitte avgrensinger i teamene i denne undersøkelsen. Hvordan teamene faktisk bruker møtene beskrives nærmere i kapittel 5.3. I dette kapitlet går det fram at teamene av ulike grunner bare i liten grad bruker møtene til drøftinger av case. Dette kan sees på som en pragmatisk avgrensning av hvilke mål som kan og ikke kan forventes innfridd i de tverretatlige teamene.

Målenes autensitet og oppriktighet (Vangen og Huxham op.cit.), eller i hvilken grad deltakerne i samarbeidet identifiserer seg med de målene som er satt, er vanskelig å vurdere. På et generelt nivå er det ikke grunnlag for å mene annet enn at deltakerne identifiserer seg med en felles overordnet målsetting om å bidra til at utsatte barn og unge får hjelp så tidlig som mulig. Med unntak av et av barnehageteamene, gir dette seg imidlertid i liten grad konkrete utslag i form av at møtene i teamet benyttes til å drøfte konkrete barn og sette i verk tiltak. Jeg viser også til kapittel 5.3 for en nærmere beskrivelse av innholdet i teammøtene. Dette kan selvfølgelig i like stor grad skyldes andre forhold enn manglende tilslutning til målene, som for eksempel at målene i liten grad er klart definert, eller manglende avklaringer av i hvilken grad teamenes rammebetingelser (møtes en til to ganger per semester) er egnet til å ivareta formålet.

Mål kan, som Vangen og Huxham (op.cit.) beskriver, være åpne og uttalte, eller de kan av ulike grunner forbli uuttalte. Når det gjelder de tverretatlige teamene i denne undersøkelsen, er det et av barnehageteamene som gir uttrykk for at de har diskutert målene for teamet åpent.

De tok opp brosjyren og snakka ordentlig sammen om hva de skulle bruke dette teamet til. I to andre team ble behovet for å snakke åpnet om målene synliggjort i løpet av intervjuene. At de overordnede målene for teamene framstår som mangelfulle forhindrer ikke de enkelte teamene i å drøfte målene for sitt team. Uklare overordnede mål kan tvert imot gi det enkelte teamet et stort spillerom for å utforme egne mål. Men, uklare overordnede mål kan også bidra til handlingslammelse. Man møtes for å møtes uten å ha et klart bilde av målene, eller man lar rett og slett være å ha møter i det tverretatlige teamet. Denne undersøkelsen tyder på begge deler. For det første er det en rekke skoler som ikke har møter i de tverretatlige teamene. Andre team møtes, men er usikre på hva en skal bruke møtene til, mens andre igjen har brukt tid på å utarbeide klarere mål for sine team.

Assmann (2008c) peker på at mandatet til et team også bør inneholde beskrivelser av teamenes ansvarsområder, myndighetsområde, styring og oppfølging. Retningslinjene for de tverretatlige teamene beskriver hvilke etater som skal delta i teamene og hvem som er ansvarlig for innkalling og dagsorden. Likeledes heter det i brosjyren at alle har ansvar for å melde inn saker, og at det skal sendes årlig rapport til direktør. Det siste er innarbeidet som praksis for skoleteamene som sender årlige rapporter til oppvekstdirektøren på et eget skjema. Det er disse rapportskjemaene som ligger til grunn for den oversikten jeg har gitt i kapittel 2.4 i denne oppgaven. Spørsmål om teamenes ansvarsområder, myndighetsområde, styring og oppfølging er imidlertid fraværende i retningslinjene. Har teamene noen myndighet i det hele tatt? Hvilken myndighet har teamet for eksempel til å iverksette tiltak for enkeltbarn, familier eller grupper av barn og til å opprette ansvarsgruppe ved behov? I hvilken grad har for eksempel barneverntjenesten delegert sin myndighet til det tverretatlige teamet for å iverksette tiltak etter barnevernsloven? Jeg har lite grunnlag i dataene mine for å besvare disse spørsmålene. Basert på det som framgår av retningslinjene for teamene, og mitt kjennskap til de tverretatlige teamene fra tidligere, tror jeg likevel at svaret er rimelig åpenbart: Teamene har ingen beslutningsmyndighet. Jeg tror at mangel på tydelig ansvarsområde og myndighetsområde, inklusiv manglende beslutningsmyndighet, gjør at de tverretatlige teamene i noen grad kan framstå som diskusjonsgrupper (se kapittel 5.3). Deltakerne i teamene kan ikke iverksette tiltak som team, men må eventuelt gå tilbake til egen organisasjon for å avklare eventuelle forslag til tiltak fra teamene.

Etter min vurdering er det også i første rekke manglende målavklaringer og manglende avklaringer av ansvars-, myndighetsområde som er en hovedutfordring ved de tverretatlige

teamene som samarbeidsarena. Dette bidrar både til klarhet og usikkerhet rundt hva en skal bruke teamene til, og til at teamene i stor grad fungerer ulikt med hensyn til hvordan møtene brukes. På mange måter må derfor innholdet i de følgende kapitlene forstås i lys av det informantene beskriver som mangelfulle og utydelige målformuleringer. Dette gjelder også spørsmålet om ledelse og koordinering av de tverretatlige teamene som er tema for neste delkapittel.

5.2 Ledelse og koordinering

Assmann (2008c) peker på at mandatet bør være tydelige når det gjelder styringsforholdene. Han sikter blant annet til at det ikke må være tvil om hvem som er leder av teamet. Med leder mener Assmann *den personen som er ansvarlig for teamets aktiviteter og oppgaver og som teamet rapporterer til* (2008c:79). Et relevant spørsmål i denne sammenheng er om det i det hele tatt er en leder for de tverretatlige teamene i Kristiansand.

Ledelse og koordinering ble av mange informanter trukket fram som en hovedfaktor for å lykkes i tverretatlig samarbeid. Nøkkelord informantene benyttet var klar ledelse, styring, struktur over møtene, koordinering og ansvarsfordeling. Det finnes en svært omfattende litteratur om ledelse generelt (blant annet Berg 1988 og Jacobsen 2004), og om ledelse av tverrprofesjonell virksomhet spesielt (blant annet Sirnes 2009, Vangen og Huxham 2009 og Willumsen 2009c). Vangen og Huxhams tilnærming til ledelse i samarbeidskontekster fokuserer på ledelse som *handlinger som bidrar til at aktiviteter og resultater blir ført i en bestemt retning framfor en annen* (2009:82). De beskriver ledelsesredskapene i samarbeidskontekster som strukturer, kommunikasjonsprosesser og deltakere. De hevder at det er situasjonsbestemte behov for en fasiliterende ledelse noen ganger, mens det andre ganger er nødvendig med en mer direkte styrende form for ledelse.

Hillestad (2008) beskriver ledelsesutfordringer og dilemmaer i team. Han er opptatt av at endrede rammevilkår med nye og mer fleksible organisasjons- og produksjonsformer, høyt utdannende medarbeidere med mer, har bidratt til å endre lederens rolle. Hillestad hevder at det har vokst fram en ny form for autoritetsgrunnlag for ledelse av team og fleksible organisasjoner. Han betegner dette som en kombinasjon mellom kompetansemessig og personlig autoritet (2008:175). Hillestad (2008:179, tabell 9.1) viser hvordan

ledelsesfunksjonene å *sette mål, motivere og kontrollere* utformes ulikt innenfor transformasjonsorientert ledelse, transaksjonsorientert ledelse og selvledelse. I et team vil det, i følge Hillestad, være snakk om å balansere ledelsesform ut fra arbeidsoppgavene til teamet, og hvilke faser teamet til enhver tid befinner seg. I en transformasjonsorientert ledelsesform beskriver Hillestad at dette innebærer at lederens rolle er å bidra til *dialog omkring mål og kommunisering og utvikling av disse* (2008:179, tabell 9.1).

Sitatet under viser et eksempel på hvordan en målsettingsprosess kan foregå i et tverretatlig team. En av informantene beskriver hvordan hun opplever at det har blitt jobbet med målsettinger i et av de teamene hun deltar i:

- Ja, og så har jeg inntrykk av, - for eksempel på en del barnehager som jobber på hver si tue og som treffes på tverretatlige møter med helsesøster og sånn, når de bare oppdager at, jøss, diskuterer dere saker her som dere er bekymret for, ja da begynner det å fungere. Da er det jo ofte noen som setter dagsorden på at det er det en skal. Og da blir det en ledelse oppi det.

Ledelse blir i sitatet over forstått som å *sette dagsorden*, og viser en måte å ivareta ledelsesfunksjonen som er knyttet til å sette mål (Hillestad 2008). Følgende sekvens fra en samtale i et annet team viser hvordan ledernes oppgaver blir forstått som å innkalle til møter, være møteledere, skrive referater og følge opp temaer fra et møte til neste møte:

- Så er vi jo aktive møteledere. Og lyttere. Ja, og organiserer og sørger for at alle kommer til ordet.

- Og skriver referater og sender det ut. Av og til sender vi ut litt påminnelser. Og så prøver vi å gripe fatt i det gangen etterpå og spør hvordan det har gått med det, og hvor langt dere er kommet der og sånn.

Dette viser noen andre aspekter ved ledelse som dreier seg mer om tilrettelegging. Å lede samarbeidsprosesser krever i følge Vangen og Huxham (2009) mye aktivitet som nettopp handler om slik tilrettelegging. Dette forutsetter i følge Vangen og Huxham relasjonelle ferdigheter som *tålmodighet, empati, oppriktighet og respekt* (2009:83).

Når informantene mine snakket om ledelse var det imidlertid ofte med referanse til andre tverretatlige samarbeidsfora de hadde deltatt i hvor de også hadde hatt positive erfaringer med lederen. I slike sammenhenger kunne det også bli gitt uttrykk for en noe manglende ledelse av de tverretatlige teamene. Følgende utsagn illustrerer dette:

- Jeg tenker på at da NN var inne i den gruppa, så var han på en måte en koordinator.

Meg: Koordinator?

- Ja, jeg tenker at han var en viktig koordinator for å samordne alle sammen og si noe om hvilken retning alle skulle jobbe mot for å nå et felles mål, men det er kanskje noe av det som mangler litt i tverretatlige team. Det er ingen koordinator, noen som føler at de har det overordnede ansvaret.

Den gode lederen blir i dette sitatet omtalt som en koordinerer og peker ut retningen for samarbeidet. Dette mangler i følge denne og flere andre informanter litt i de tverretatlige teamene. En av informantene pekte også på at ledelse av tverretatlig samarbeid krever spesielle ferdigheter. Noe som det etter hans mening ikke er så mange som innehar. Følgende sitat viser dette:

- Jeg har jo noen ganger tenkt at det er en egen kunst det der med å lede og styre et sånt arbeid. Jeg tenker noen ganger at det mangler kompetanse i dette. Det er få av oss som er gode på det. Det er nesten sånn at å finne de gode metodene og få utdanning i det å lede denne type arbeid er en utfordring.

Informantene i denne undersøkelsen var særlig opptatt av at ledelse av tverretatlig samarbeid innebar å sette dagsorden, peke ut en retning for samarbeidet, sette mål eller koordinere. Dette samsvarer med Vangen og Huxhams (2009) forståelse av at ledelse i samarbeidskontekster innebærer å bidra til at aktivitetene føres i en bestemt retning framfor en annen. Eller ledelsesfunksjonen å sette mål som Hillestad (2008) beskriver det. Jeg tror imidlertid at det som presenteres – eksplisitt eller implisitt – som mangel på ledelse og etterlysning av en koordinator som peker ut retning og setter mål, like mye forstås i lys av manglende mål for teamene som i lys av mangel på ledelse. Det er også et spørsmål om det faktisk er som har formell myndighet til lede de tverretatlige teamene, og hva en slik myndighet i så fall innebærer. Samtidig viser eksemplene over at det kanskje er større rom for ledelse av teamene dersom det er ledere som aktivt legger til rette for dialoger om mål og retning for teamet. Muligens er det også slik som Vangen og Huxham (2009) beskriver, og som en av informantene pekte på, at ledelse av samarbeidsprosesser forutsetter relasjonelle ferdigheter som ikke alle har tilegnet seg gjennom sin utdanning og praksis.

Som skrevet tidligere er det helsetjenesten i bydelene er ansvarlige for at det opprettes tverretatlige team for barn mellom 0 til 6 år mens skolene er ansvarlig for at det opprettes tverretatlige team for barn mellom 6 og 16 år. Retningslinjene sier også at det bør lages referater fra møtene med oppgave- og ansvarsfordeling. De sier ikke noe om ledelse av de

tverretatlige teamene. Det er ikke sagt noe om det faktisk skal være en formell ledelse av hvert enkelt team eller hvilket ansvar og myndighetsområde en eventuell leder av teamene skal ha. Mine data tyder i liten grad på at spørsmålet om ledelse er tematisert i de enkelte teamene. I den grad de tverretatlige teamene mangler koordinering og ledelse må dette selvfølgelig sees i lys av at det er uklart i hvilken grad helsetjenesten og skolene har ansvar og myndighet ut over det ansvaret de har for å sikre at det er opprettet tverretatlige team. Som jeg viste til innledningsvis i dette delkapittelet pekte Assmann på at mandatet for et team bør være tydelige på styringsforholdene, herunder at det ikke måtte være tvil om hvem som er leder av teamet (2008c:79). Utfordringen i forhold til ledelse av de tverretatlige teamene synes på bakgrunn av dette i første rekke å være at ingen er gitt ansvaret for å lede, og heller ikke gitt nødvendig myndighet til å lede teamene. Dette fører blant annet til at møtene i de tverretatlige teamene er svært ulike med hensyn til innhold, eller hva som står på dagsorden, og hvordan møtene brukes. Dette er tema for det neste delkapittelet.

5.3 Arbeidsprosesser

Teamarbeid innebærer møter. Dette skyldes både behovet for å koordinere og at behovet for avklaringer, diskusjoner og beslutninger rundt arbeidsoppgaver man er felles ansvarlig for, krever mer kontakt (Assmann 2008c:80). Jeg skal i dette delkapittelet beskrive innholdet i møtene i de tverretatlige teamene, eller hva teamene brukes til. Assmann (op.cit.) legger stor vekt på at teamarbeid innebærer avklaringer rundt arbeidsprosesser og møtestruktur. Et team må i følge Assmann først avklare hva de skal ha møter om, definere hvilke saker og oppgaver de skal behandle på møtene og hvem som skal delta på de forskjellige møtene.

Jeg går ikke her nærmere inn på de to skoleteamene som utelukkende består av skolens egne faggrupper supplert med PP-tjenesten i denne sammenhengen. Disse møtene representerer andre type møter enn tverretatlige team. De resterende teamene kan kategoriseres i to hovedtyper på bakgrunn av innholdet i møtene i teamet:

Saksteamet: Dette er et team som i hovedsak er saksorientert på møtene. Det vil si at teamet i hovedsak bruker møtene til å drøfte anonyme case. Følgende sekvens fra intervjuet med saksteamet beskriver dette:

- ... og du og meg var veldig enige om at innholdet i det tverretatlige teamet skulle være familier. Så vi snakket ganske mye om det. Jeg tror vi klarte og motivere, og så kom barnehagene med familier. Anonymt kun.

- Ja

- Vi fikk en sånn god...

- Dialog egentlig.

- Ja, utveksling. Både hvilke utfordringer de stod i, personlige utfordringer i det å stå i en sånn sak, men også på hvem som kan bidra.

Informasjonsteamene: Dette er to team som i hovedsak er informasjonsorientert på møtene.

Det vil si at teammøtene i hovedsak brukes på gjensidig utveksling av informasjon om mer generelle saker eller tema av felles interesse. Møtene brukes i liten grad til å drøfte konkrete barn og familier. Følgende utsagn beskriver innholdet på møtene i det ene informasjonsteamet på denne måten:

- *Tverretatlig team, i alle fall her, har fungert annerledes. Det er ikke ofte vi har diskutert enkeltsaker der. Det er mer generell informasjon om rusflyt og litt på miljømessige utfordringer om hvordan ting er.*

En samtalesekvens mellom medlemmene i det andre teamet illustrer det samme poenget på en litt annen måte:

- *Jeg føler selv at dette tverretatlige teamet er et generelt team. Jeg tar personlig ikke med meg saker inn her*

- *Jeg opplever også at det har vært mye generell informasjonsutveksling, altså et forum hvor man har blitt kjent med hverandre og forteller hva hver sektor holder på med*

- *Jeg tenker også som NN sa at det har vært et ganske generelt forum hvor en drøfter saker generelt, og så går en tilbake til jobben sin og gjør egentlig det samme som en har gjort før.*

- *Jeg hiver meg på den samme linja med at jeg heller ikke har hatt med meg saker til teamet og diskutert anonymt.*

Denne kategoriseringen er selvfølgelig ikke helt dekkende for de tverretatlige teamene.

Kategoriene må derfor forstås om to idealtyper¹⁰ av tverretatlig team, uten alle nyansene som også finnes. Slike nyanser kan skimtes i følgende utsagn fra en av barnevernets ansatte som deltar i en rekke ulike tverretatlige team:

¹⁰ *Idealtipe er et metodebegrep innenfor samfunnsvitenskapen, og det står for at et fenomen presenteres i form av en rendyrket modell med vekt på å få fram de typiske sentrale trekkene. Idealtyper er ikke nødvendigvis ideelle i betydningen mest hensiktsmessig, men den tydeliggjør det prinsipielle ved det aktuelle fenomenet (Nyhlen 2002:15, note 2)*

- Så jeg sitter i ganske mange forskjellige team. Jeg vet ikke hvor mange møter jeg har deltatt på bare siden nyttår, men det er en god del. Så jeg ser jo at det er veldig variabelt hva som er innholdet og hva som skjer på møtene

Jeg mener likevel at denne måten å kategorisere to hovedtyper av tverretatlige team er dekkende med utgangspunkt i dataene mine. Jeg mener også at kategoriene er hensiktsmessige fordi de illustrer typiske og sentrale trekk ved hvordan møtene i de tverretatlige teamene benyttes.

De tverretatlige teamene, hvordan teamene brukes, og hvilket innhold møtene fylles med må, sees i sammenheng med de andre tverretatlige samarbeidsarenaene de enkelte etatene er involvert i (se kapittel 2.5 for en nærmere beskrivelse av disse). Hvordan møtene i de tverretatlige teamene ble benyttet ble i mange sammenhenger beskrevet i relasjon til disse andre arenaene. Et vesentlig poeng i denne sammenhengen er at de tverretatlige teamene på mange måter ble vurdert som mindre nyttige enn de samarbeidsforaene som dreide seg om å samarbeide direkte med og om enkeltbarn og familier. Disse andre gruppene ble også sammensatt av representanter fra de etatene som var involvert i arbeidet med barnet eller familien. En unngikk dermed at etater som ikke var direkte involvert deltok på møtene. Noen sitater illustrerer dette poenget:

- Vi jobber masse tverretatlig, men hvor mange etater som deltar varierer fra sak til sak. Og så er det et tidsspørsmål. For det er så mye møtevirksomhet rundt enkeltbarn og enkeltsaker at hvis vi skulle plote inn og samle alle disse folkene til andre møter igjen, så strekker ikke tiden til. Så det er vel mye derfor det har sklidd ut over sidelinjen fordi de virkelige sakene har tatt mer og mer av tida vår.

- Det er blitt tydeligere for meg at jeg synes kjernegruppa i sitt vesen, måte å bli organisert på har en klar styring i forhold til det som er utgangspunktet. Så det ligger en gave til oss i forhold til å ta det i bruk. Så er det med kjernegruppe og ressursgruppe at det er grupper som blir etablert med utgangspunkt i en aktuell situasjon, enten det er på individ eller gruppenivå.

- Jeg tror NN sier noe vesentlig. For tverretatlige team er mer sånn at du ikke drøfter enkeltsaker, men en bekymring, og så tar du opp til generell drøfting. Men så sitter vi vel og kjenner på at vi har dårlig tid. Så er det så mye enklere å kalle inn til et ansvarsgruppemøte.

I det første sitatet trekkes det fram at de tverretatlige teamene har blitt prioritert bort fordi de "virkelige sakene" har tatt mer og mer av tida. De virkelige sakene er de sakene som dreier seg om konkrete barn og unge. Det andre sitatet peker på kjernegrupper og ressursgrupper blir etablert med utgangspunkt i aktuelle situasjoner som krever en løsning, mens det tredje sitatet

viser til at ansvarsgrupper er enklere å kalle inn til. En ansvarsgruppe opprettes som kjent rundt enkeltbarn / familier, og det er de etatene som er direkte involvert i barnet eller familien som deltar i ansvarsgruppa.

De tverretatlige teamene møtes fast noen ganger per semester. Som regel lages det møteplan for et semester av gangen. Møtehyppigheten i teamene varierer fra 2 – 4 ganger per år. De to skolene hvor teamet bare består av skolens egne fagfolk møtes imidlertid langt hyppigere. I hvilken grad en møtehyppighet på 2 – 4 ganger per semester er tilstrekkelig avhenger i følge informantene av hva som er innholdet i møtene. Denne møtefrekvensen ble vurdert som tilstrekkelig så lenge møtene ble benyttet som informasjonsmøter. Det følgende sitatet illustrerer dette poenget:

- Men. Altså, at vi nå har ca. 3 – 4 møter i året er for at det har utkrySTALLISERT seg for at vi skal ha kontakt og bli kjent og ta opp ting hvis det er noe. Så det er resultat av behovet på en måte.

Dersom de tverretatlige teamene i større grad skal være en hensiktsmessig arena for å drøfte enkeltbarn og familier som etatene var bekymret for, ble det imidlertid stilt spørsmål ved om møtehyppigheten på 3 – 4 møter i året er tilstrekkelig. Behovet for å drøfte forhold rundt enkeltbarn, også tverretatlig, kan ofte ikke vente til neste planlagte møte i det tverretatlige teamet, men må tas underveis. En måte å løse dette på er at det tas direkte kontakt med andre sektorer og tjenester utenom møtene. Følgende to sitater peker på dette:

- Men jeg tenker rett og slett: NN, hvorfor bruker du ikke tverretatlig team på den måten som det er tenkt? Nei fordi det er så sjeldent. Jeg kan ikke sitte på rumpa og vente på neste teammøte. Hvis tverretatlig team skal fungere etter den målsettingen der så må du kanskje ha, alts møtehyppigheten må vesentlig opp... Men i mitt hode er det å tro litt på julenissen å tro at tverretatlige team med den hyppigheten det har skal fungere på en sånn måte at det kan fange opp enkeltelever.

- Men det er vanskeligere hvis du kanskje er to føreskolelærere og en styrer. Når du er en stor barnehage er du kanskje mange førskolelærere og har kanskje mange syn på en sak som gjør at du kan få luftet den lettere enn om du var en liten enhet.

- Men du kan jo ikke vente på et tverretatlig team som er om en måned eller to

- Nei, du kan ikke det. Du må ta det der og da.

Barn som på ulikt vis vekker bekymring hos ansatte i barnehager og skoler drøftes selvfølgelig også i mer interne fora. Et eksempel på et slikt forum er koordineringsmøtene på de enkelte skolene hvor også PP-tjenesten deltar. Barnehagene har muligheten til å søke

bistand direkte fra Pedagogisk støtteenhet for barnehagene. De større barnehagene har egne spesialpedagogiske møter hvor de diskuterer enkeltbarn med behov for særskilt oppfølging. Følgende sitat fra en av informantene viser hvordan prosessen fram mot en eventuell kontakt med andre etater kan foregå i en stor barnehage:

- Jeg sitter jo og tenker på at vi er jo veldig forskjellig størrelse på disse barnehagene. Hos oss er det 80 barn. Og det gjør jo også noe med det faglige innholdet internt i egen barnehage også. De andre som er her i dag, er jo også store barnehager. Og i alle fall hos oss internt, så har vi jo spes. ped. møter hvor avdelingslederne kommer sammen med meg som leder og ofte sammen med en til i ledelsen i ... og diskuterer enkeltbarn og enkeltsaker. Er dette noe vi skal gå videre med? Skal vi kontakte spes. ped.? Er dette en barnevernssak? Er det noe vi skal prøve ut internt? Skal vi ta dette opp med foreldre? Og da er jo mye gjort også internt i barnehagen. Uten at jeg trenger å ta med saken til et tverretatlig team. Da blir det jo litt sånn smør på flesk. Men det er jo kanskje også noe som gjør at en har med seg færre saker fordi noen også blir løst internt. Da har vi diskutert det først i barnehagen og så tar vi heller kontakt direkte. Med helsestasjonen, barnevernet, PP-tjenesten, altså der vi opplever saken har ligget.

Slike prosesser skal selvfølgelig foregå, og foregår også, mer eller mindre kontinuerlig både i barnehagene og på skolene. Det er heller ikke noe mål å endre på dette. Det interessante her er likevel hvordan disse prosessene som oftest ikke leder inn mot de tverretatlige teamene, men ender opp med at barnehagene eller skolene tar direkte kontakt med de instansene de mener det er rett å involvere. En mister da muligheten til en bredere tverrfaglig drøfting før problemstillingene rundt barnet defineres som en sak for helsetjenesten, barneverntjenesten, barne- og ungdomspsykiatrien og lignende. Dette kan delvis henge sammen med at møtehyppigheten i de tverretatlige teamene ikke i tilstrekkelig grad er tilpasset behovet for å drøfte saker når de oppstår og behovet for drøftinger er til stede. Det kan også henge sammen med at det ikke er de rette personene, den læreren eller barnehagepedagogen eller saksbehandleren i barneverntjenesten, som deltar på møtene i teamene. En av informantene i saksteamet er inne på det siste når de sier at:

- Det at det er pedagogene som kommer har gjort mye med atmosfæren i dette teamet. For da har det blitt "real cases" holdt jeg på å si. Det er ekte engasjement det som kommer. Ikke bare noen som har fortalt meg om noe urovekkende.

Saksteamet har funnet en form hvor de enkelte pedagogene fra barnehagene bringer inn saker til teammøtene. Informasjonsteamene har av ulike grunner funnet det lite hensiktsmessig å bruke møtene til drøftinger rundt enkeltbarn og familier. Slik jeg ser det, peker forskjellen i hvordan disse idealtypiske teamene bruker møtene, på et sentralt dilemma for de tverretatlige

teamene som samarbeidsarena: I hvilken grad er de tverretatlige teamene egnet til å drøfte enkeltbarn og sette i verk hensiktsmessige tiltak slik som formålet er beskrevet? Muligens er det slik at det er en rekke andre arenaer, både internt i de enkelte etatene og mellom ulike tater, som i større grad er egnet til å ivareta dette formålet? Dette bringer oss over på spørsmålet om hvilken nytte de tverretatlige teamene har.

5.4 Nytte og kostnader

Tverretatlig samarbeid omtales som jeg har vært inne på, ofte med positiv valør. Det bidrar til effektivitet, fleksibilitet, mer helhetlig oppgaveløsning og lignende (blant annet Assmann 2008a, Willumsen 2009a). De fleste vil også hevde at det er mulig å oppnå synergieffekter ved å nyttiggjøre seg ressurser og ekspertise fra forskjellige organisasjoner (Dyer 2000, Kanter 1994, Huxham og Vangen 2005, alle i Vangen og Huxham 2009). Tverretatlig samarbeid har imidlertid også omkostninger (Knudsen 2004, Assmann 2008b), eller koordineringskostnader (Nyhlen, 2002, Jacobsen 2004) særlig i form av tids- og ressursbruk. Det finnes også omfattende dokumentasjon på samarbeid som ikke bidrar til å realisere de mulighetene som samarbeidet kan innebære (Büchel 2003, Child og Yan 2003, Grimshaw mfl. 2002, Parise og Casher 2003, alle i Vangen og Huxham 2009).

I hvilke situasjoner tverretatlig samarbeid er effektivt og nyttig for å løse bestemte oppgaver må vurderes i forhold til hvilke omkostninger som er forbundet med å samarbeide. Når det gjelder de tverretatlige teamene vil et spørsmål være i hvilken grad nytten vurderes å være høyere enn ressursbruken. Ressursbruken er i all hovedsak knyttet til tidsbruk i forbindelse med møter. Det er ikke umiddelbart enkelt å finne måter å måle effekter (forholdet mellom nytte og kostnader) av de tverretatlige teamene. Det er relativt enkelt å måle kostnadene ved de tverretatlige teamene i form av tid og ressurser brukt til møtevirksomheten. Det er en betydelig større utfordring å finne gode mål på hvilken nytte teamene har. Hva er gevinsten ved de tverretatlige teamene? I siste instans er dette et spørsmål om i hvilken grad teamene faktisk bidrar til at utsatte barn og unge får hjelp så tidlig som mulig.

I kapittel 5.1 så vi imidlertid at målsettingen for teamene ble oppfattet som uklare og mangelfulle. I kapittel 5.2 pekte jeg på at teamene ikke har beslutningsmyndighet til å iverksette konkrete tiltak for enkeltbarn, mens jeg i foregående kapittel beskrev hvordan

teamene brukte møtene. Et hovedpoeng i kapittel 5.3 var at drøftinger om, og iverksetting av tiltak for enkeltbarn, i stor grad foregår på andre arenaer enn i de tverretatlige teamene. På bakgrunn av dette vil det i liten grad være mulig å påvise i hvilken grad møtene i de tverretatlige teamene faktisk har bidratt til og iverksatt konkrete tiltak for utsatte barn og unge. Jeg tror ikke det er umulig å finne eksempler på at dette har skjedd. For eksempel ved at et møte i et tverretatlig team har bidratt til at barneverntjenesten fikk oversendt en bekymringsmelding fra en skole eller barnehage som de ellers ikke ville fått. På bakgrunn av datamateriale i denne undersøkelsen mener jeg likevel at dette mer representerer unntakene enn regelen. Jeg tror også at forsøk på å måle nytten av de tverretatlige teamene etter kriterier som for eksempel antall iverksatte tiltak eller bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, i den grad det ville være mulig å få oversikt over dette, liten grad ville yte rettferdighet overfor de tverretatlige teamene.

Denne undersøkelsen gir imidlertid grunnlag for å si noe om hvordan mine informanter selv vurderte nytten og kostnadene ved tverretatlig samarbeid generelt og de tverretatlige teamene spesielt. Ett teoretisk utgangspunkt for å analysere dette, er å betrakte de tverretatlige teamene som en arena for sosial samhandling mellom profesjonelle fra ulike etater. Blau (2008) studerer sosial samhandling som bytteprosesser. Sosial samhandling forstås som målrettet og rasjonell. Målet med byttet er nyttemaksimering. Blau definerer bytte som *frivillige handlinger som motiveres av den gjenytelsen som handlingene vanligvis utløser fra andre* (2008:91). Sosialt bytte er handlinger som er rettet mot å oppnå gjenytelser fra andre. Handlingene er rasjonelle og målrettede og motiveres av personlig nytte. Mennesket agerer på måter som søker mest mulig nytte til lavest mulige kostnader. Aakvaag (2010) definerer nytte som *differansen mellom forventede gevinster og kostnader knyttet til et bytte, slik at nytte = gevinst – kostnad* (2010: 100). På mange måter er denne måten å beskrive nytte på lik økonomenes forståelse av mennesket og menneskelig atferd. Et vesentlig poeng i sosial bytteteori er imidlertid at bytterelasjonene omfatter immaterielle så vel som materielle goder. Sosial bytteteori utvider perspektivet til økonomisk bytteteori ved at den studer ikke-økonomiske sosiale prosesser som bytter. Det som byttes er ikke bare økonomiske og materielle goder, men også sosiale og immaterielle goder.

Å delta i tverretatlige team, innebærer sosial samhandling mellom de som deltar i teamene. De tverretatlige teamene kan sees på som en arena for utveksling av immaterielle goder som råd, veiledning og kompetanse, anerkjennelse og lignende. Kompetansen som byttes kan være

teoretiske kunnskaper, faglige perspektiver og erfaringer. Deltakerne i de tverretatlige teamene har ulik utdanning og de jobber i ulike etater. Deltakerne har også ulike faglige og personlige ferdigheter og erfaringer som inngår i den kompetansen som utveksles. En av informantene illustrer nettopp dette når hun sier at:

- Og jeg tror at pedagogene i barnehagene ofte kan være ganske alene fordi de har så stramt press på arbeidet at de får lite tid til å drøfte familier seg imellom. Så det å møte et fagteam på den måten som de kan her, det tror jeg de opplever som kjempeeksklusivt, og nyttig.

Det tverretatlige teamet beskrives som et fagteam. Det er i følge informanten i første rekke pedagogene i barnehagene som opplever teamet som nyttig, nettopp fordi de i dette fagteamet kan utveksle synspunkter og få råd og veiledning. Pedagogene hadde nytte av å utveksle synspunkter og drøfte familier seg imellom. Dette var anonyme familier som ikke alle i teamet kjente. Problemstillingene var likevel generelle og gjenkjennelige for pedagogene som deltok. Gjennom å ta utgangspunkt i en konkret familie eller et case, fikk vedkommende som presenterte saken konkrete innspill til hvordan hun kunne håndtere denne i sin barnehage. De andre fikk samtidig innspill til hvordan de kunne håndtere lignede problemstillinger i sine barnehager. I tillegg til at pedagogene fikk anledning til å drøfte saker seg i mellom, møtte de gjennom det tverretatlige teamet et fagteam med annen kompetanse enn de selv hadde. Denne kompetanse kunne de få del i gjennom å bruke tid på å delta på møtene. Et annet eksempel på hvordan de tverretatlige teamene bidrar til å utveksle kompetanse, er når barnevernet i et av de andre teamene roses fordi de har så mye å bidra med. Følgende sitat illustrerer dette:

- Barnevernet har gjort en kjempejobb inn i de tverretatlige teamene for dere er så hjertelig til stede, så veldig engasjerte i møtene og møter alltid opp. Så har dere så mye å bidra med i forhold til tema.

- Det er jo hyggelig.

Begge sitatene over illustrerer hvordan de tverretatlige teamene bidrar til å utveksle kompetanse mellom deltakerne i teamet.

Resiprositet, eller gjensidighet er også innvevd i sosiale bytter (Blau 2008). Dersom en aktør opplever å bare gi, uten å få noe tilbake, vil bytteforholdet ikke fungere. De tjenestene og ytelsene en person gjør for en annen, utløser forventninger om gjenytelser. Gjenytelsene må være av en slik art og omfang at de oppleves som en rimelig gjenytelse målt i forhold til ens egne bidrag. Et gode skal kompenseres med et annet gode av tilsvarende verdi. Dersom dette

ikke er tilfellet, og en for eksempel opplever å gi mer enn en får tilbake over tid, vil en vurdere å trekke seg ut av relasjonen. I et av sitatene over gir et teammedlem eksplisitt uttrykk for anerkjennelse av den kompetansen som barneverntjenestens representanter bidrar med i det tverretatlige teamet. I et sosialt bytteperspektiv kan dette forstås som bytte av et immaterielt gode, kompetanse, i bytte mot et annet immaterielt gode, anerkjennelse. Resiprositeten opprettholdes ved at man bidrar med kompetanse og får anerkjennelse tilbake.

Nytten av å samarbeide i tverretatlige team ble ofte beskrevet og vurdert i sammenheng med andre tverretatlige samarbeidsarenaer som informantene hadde erfaringer fra. Nytte kan derfor forstås som den relative nytten av å samarbeide i tverretatlige team, sett i forhold til de andre samarbeidsarenaene. Følgende sitat er typisk, og et eksempel på hvordan informantene kunne formulere seg om hva de mente var viktig med tverretatlig samarbeid og på hvilke arenaer dette kunne foregå:

- Men det må være en klar hensikt med at en møtes. Men det er kjempeviktig og en god måte å jobbe på hvis de fungerer. Vi har jo brukt det i mange sammenhenger. Tverretatlig samarbeid behøver ikke nødvendigvis å være tverretatlige team. Vi kan ha mange ulike varianter fra der hvor skole, politi og fritid jobber sammen, til bare skole, fritid og barnevern, eller... det kan være mange konstellasjoner. Fra store tverretatlige felles arrangementer til mindre prosjekter hvor vi bare er skole og familiesenteret. Men vi må liksom tenke på hva som er hensikten. Og den må være at du har noe konkret, og at det blir en måte å sette i gang noen tiltak som det blir resultater av.

Det tverretatlige samarbeidet måtte etter hennes mening ha en klar hensikt, og det måtte bidra til å sette i gang tiltak som det ble resultater av. Dette kunne, som hun sier, skje på mange ulike arenaer. En annen informant pekte på at tverretatlig samarbeid var nyttig hvis det ble brukt til å drøfte enkeltelever på en arena hvor flere mennesker med ulik erfaringsbakgrunn kunne tenke høyt sammen om et barn eller en familie. Hun formulerte seg slik:

- Men jeg tenker at tverretatlig samarbeid er veldig nyttig hvis det blir brukt i forhold til enkeltelever, for eksempel i en anonym drøfting hvor vi er flere mennesker med ulik erfaringsbakgrunn som kan tenke rundt et barn, en ungdom eller en familie.

Møter tar tid og krever ressurser som alternativt kunne vært brukt til å gjøre andre ting. Dersom en skal være villig til å bruke tid på møter i de tverretatlige teamene, må dette oppleves som nyttig bruk av tiden. En av informantene formulerte dette slik:

- En skal føle møtene nyttige. En skal føle at folk er interessert i å være med på dem. Og hvis ikke tror jeg nok at de lett kan oppleves som bortkastet tid, eller ei sånn kaffegruppe.

En annen informant peker også på at tverretatlige team tar tid og ressurser når hun sier at:

- Så tenker jeg at hvis det blir... det krever ganske mange ressurser, vi er ganske mange mennesker som sitter der med våre timer... så det krever mye ressurser.

Følgende sitat peker på hva som kan skje dersom tverretatlig samarbeid ikke oppleves som tilstrekkelig nyttig i forhold til tida en bruker på møtene i teamet:

- Men jeg tror at hvis denne typen møte ikke betyr noe for praksis, eller ikke er hensiktsmessige i forhold til de tiltakene som skal settes i gang, så dør de litt ut av seg selv. Vi har såpass travle hverdager at vi ikke kan sitte og møtes bare for å møtes. Og jeg tror det er det som har skjedd med de tverretatlige teamene rundt forbi. For hvis ikke det er noen konkrete saker du kan jobbe med, så kan du sitte der å drikke kaffe og ha det hyggelig i generelle vendinger, det er greit nok, men altså hvis du får det travelt i hverdagen så prioriterer du det ned.

Denne informanten peker på faren for at de tverretatlige teamene kan bli nedprioritert dersom de ikke oppleves som nyttig nok i en travel hverdag. Nytte beskrives også av denne informanten som at det må være konkrete saker å jobbe med. Det er ikke tilstrekkelig å møtes for å drikke kaffe og ha det hyggelig. Følgen av at de tverretatlige teamene ikke oppleves som tilstrekkelige nyttige er at den tida en har til disposisjon kan bli brukt til å jobbe med disse sakene på andre måter, eller til å løse andre oppgaver. Blau (2008) peker på det selvfølgelig ved at deltakelse i en sosial sammenheng innebærer at man ikke samtidig kan bruke tiden på andre arenaer. I en travel hverdag må en prioritere hvordan en bruker tiden. En står hele tiden i situasjoner hvor tid og innsats kan brukes på ulike måter for å oppnå det samme, og kanskje til og med få et bedre resultat, til lavere kostnader. Alternativt kunne tida vært brukt til å gjøre helt andre ting (Blau 2008:101). Et poeng i denne sammenhengen, som flere av informantene har pekt på i en rekke sammenhenger, er at så lenge nytten av tverretatlig samarbeid så strekt knyttes til å sette i verk og følge opp tiltak for enkeltbarn og familier, kan deltakelse i de tverretatlige teamene prioriteres ned til fordel for andre samarbeidsarenaer som ansvarsgrupper, kjernegrupper og lignende. Dette er tverretatlige samarbeidsfora som kan oppleves som nyttigere, nettopp fordi en her jobber sammen om konkrete enkeltbarn og familier. Å bruke tid på andre tverretatlige samarbeidsarenaer kan da vurderes som en bedre anvendelse av den tida en har i en travel hverdag.

Slike vurderinger ligger i følge leder av PP-tjenesten til grunn for at denne tjenesten prioriterer deltakelse i tverretatlige team svært lavt, mens de derimot deltar fast på alle koordineringsmøtene på skolene og også deltar i skolens ressursteam for elever med atferdsvansker (se kapittel 2.5 hvor disse er beskrevet nærmere). Slike vurderinger kan også ligge til grunn for at mange skoler, som vist i kapittel 2.4, ikke har hatt møter i sine tverretatlige team de siste årene. En alternativ forståelse kan være at tida brukes til å gjøre helt andre ting enn tverretatlig samarbeid. En av informantene i denne undersøkelsen formulerte seg slik når hun begrunnet hvorfor denne skolen hadde prioritert bort en bredere tverretatlig deltakelse i sitt team:

- For å ta et kort resymé av mine erfaringer: Så husker jeg at et av de første årene jeg var rektor på X skole så ble det innkalt til et tverretatlig team og der var vi altså 25 som satt rundt. Det var politi og barnevern og alt som kunne krype og gå av barnehager og skoler og alt. Etter to sånne møter så ble det på en måte noen som sa at: Var ikke dette litt tungrodd? Kan vi hjelpe noen ved å sitte her? Ja vi blir bedre kjent med hverandre, vi vet hvor vi skal ta kontakt hvis vi trenger det, og det er jo for så vidt et veldig godt utgangspunkt. Det er viktig i hverdagen å vite hvem du kan få hjelp av. Men som team, eller som arbeidsenhet, var det helt uegnet. Og dermed så ble det, som jeg husker det, til at vi kjørte en minivariant på hver enhet. Skolene hadde skolens folk, sosiallærer, spes ped leder, inspektør og rektor, kanskje helsesøster i noen sammenhenger. Også da at vi hadde gjennomgang av elevgruppa og tilkalte disse spesielle sånn som politi og barnevern når det de trengte de. Og sånn har det vel egentlig fungert hos oss også etter at jeg kom til denne skolen.

Den andre skolen hvor teamet kun bestod av skolens egne faggrupper samt PP-tjenesten, hadde imidlertid en opplevelse av at det var de andre deltakerne som hadde prioritert bort deres tverretatlige team. Følgende sekvens fra intervjuet i dette teamet illustrerer dette:

*- Vi startet jo opp sånn som tanken var rundt det. Hadde med alle de ulike instansene. Hadde noen år som vi hadde møter på den måten. Hvor vi prøvde å se på det forebyggende. Se litte grann på det som eksisterte i bydelene og sånn. Så fikk vi beskjed etter hvert om at noen trakk seg ut. Det var fritidsetaten som trakk seg ut. De ville bare være på ungdomstrinnet. Barnevernet trakk seg vel også ut og politiet trakk seg ut. Da ble vi sittende...
- Skolelegen forsvant...
- Ja skolelegen forsvant, så det var mange som forsvant etter hvert. Jeg tror de prioriterte ungdomstrinnet*

Barneverntjenesten har på den andre siden prioritert deltakelse i tverretatlige team svært høyt de siste årene. Til forskjell fra skolene og barnehagene som deltar i et team, og helsetjenesten som har ansvar for 3 – 5 team i sine bydeler, innebærer dette at barneverntjenesten bruker tid og ressurser på å delta jevnlig i cirka 30 – 35 tverretatlige team. Hvert team møtes også flere

ganger per år. Som jeg var inne på i kapittel 5.1, kan det se ut som om barneverntjenestens representanter i de tverretatlige teamene, hadde et ønske om at deres deltakelse i de tverretatlige teamene skulle bidra til å bygge ned skolenes og barnehagenes barrierer mot å melde bekymringssaker til barnevernet. Barneverntjenestens bruk av tid og ressurser på å delta i de tverretatlige teamene kan forstås som en form for investeringskostnad (Blau 2008) som kan vise seg hensiktsmessig på lang sikt, selv om ikke den umiddelbare nytten av hvert møte alltid vurderes som like stor. Som Blau beskriver det, er det nødvendig å investere tid og innsats *to command respect for one's approval and thereby make it valuable for others* (2008:101).

En annen måte å betrakte barneverntjenestens prioritering av sin deltakelse i de tverretatlige teamene på kan være å se dette som en form for indirekte bytte (Blau 2008:92). Et indirekte bytte finner sted når anerkjennelsen for ens bidrag ikke kommer direkte fra mottakeren, men fra andre personer som ikke direkte er involvert i byttet. Blau (2008:92) beskriver situasjoner hvor anerkjennelsen for at en bidrar til veldedige formål, med for eksempel penger, ikke kommer direkte fra dem som mottar disse, men fra andre betydningsfulle personer. På et nivå kan det å delta i tverretatlige team sees på som et indirekte bytte fordi den som deltar på vegne av organisasjonen høster anerkjennelse både fra leder og andre ansatte i samme etat. På et annet nivå kan det at barneverntjenesten bruker tid til å delta i tverretatlige team forstås som et indirekte bytte dersom leder og tjenesten som helhet, høster anerkjennelse fra for eksempel andre ledere på samme nivå, kommuneledelsen og politikere for å være samarbeidsvillige og bidra til å løse felles utfordringer. For en tjeneste, som i alle fall tidligere, har blitt sett på som lukket og litt vanskelig å samarbeide med, kan det å investere i tillitskapende virksomhet, for eksempel ved å delta i tverretatlige team, både være en nyttig og legitim strategi på lengre sikt, samtidig som det kan være umiddelbart nyttig og bidra til økt anerkjennelse og legitimitet fra både administrativ ledelse og politikere.

Denne gjennomgangen indikerer en ren rasjonell nytte – kostnad vurdering knyttet til deltakelsen i de tverretatlige teamene, som kan uttrykkes gjennom følgende resonnement:

1. Tverretatlig samarbeid tar ressurser. I første rekke i form av tid.
2. Tverretatlig samarbeid er nyttigst når det dreier seg om enkeltbarn, og når det kan bidra til å iverksette konkrete tiltak.

3. Møtene i de tverretatlige teamene dreier seg i begrenset grad om konkrete enkeltbarn, og bidrar i liten grad til å iverksette konkrete tiltak.
4. Sammenlignet med andre tverretatlige samarbeidsfora, som dreier seg om enkeltbarn og tiltak, og den tiden som brukes på møtene, vurderes nytten av de tverretatlige teamene relativt sett som lav.

Jeg har imidlertid antydnet at barneverntjenesten kan ha et mer langsiktig perspektiv for sin deltakelse i de tverretatlige teamene. Dette kan selvfølgelig også gjelde de øvrige deltakende etatene selv om jeg ikke finner eksempler på dette i dataene. Dette kan forstås som et utsatt bytte. En investerer på et tidspunkt med sikte på kunne dra nytte av investeringen på et senere tidspunkt. Et hovedfunn i denne oppgaven kan peke i en slik retning. Gjennom å møtes jevnlig og over tid i de tverretatlige teamene opparbeidet deltakerne tillit til hverandre. Det er mye som tyder på at tilliten de etablerte seg i mellom også bidro til økt gjensidig tillit mellom de etatene som deltakerne representerte. Denne tilliten kunne vise seg å være nyttig på et senere tidspunkt, og også bidra til at en letter kunne etablere samarbeid på andre arenaer. Blau beskriver tillit som en forutsetning for å etablere sosial relasjon når han skriver: *Since there is no way to assure appropriate return for a favour, social exchange requires trusting others to discharge their obligations* (2008:94). Man må altså være villig til å ta sjansen på å initiere samarbeid før man kan være sikker på at det vil være nyttig (Gambetta 1998). Samtidig vil eventuelle verdier av samarbeide først vises etter at samarbeidet faktisk er kommet i gang. Blau skriver blant annet følgende om forholdet mellom tillit og sosiale relasjoner: *Since trust is essential for stable relations, and since exchange obligations promote trust, special mechanisms exist to perpetuate obligations and thus strengthen bonds of interestedness and trust* (2008:99). Betydningene av tverretatlige team som arena for utvikling og vedlikehold av tillitsfulle relasjoner, er tema for det neste delkapittelet.

5.5 Tillit er også nyttig

Vangen og Huxham (2009) viser til at faglitteraturen om samarbeid ofte framhever tillit som en vesentlig forutsetning for et vellykket samarbeid (Lane og Backmann 1998, Bradach og Eccles 1989, Das og Teng 1998, alle i Vangen og Huxham 2009). Vangen og Huxham (2009) framhever to faktorer som viktige for å etablere et tillitsfullt samarbeid. Den første faktoren handler om å avklare forventningene til et framtidig samarbeid. I tillegg er det nødvendig at

samarbeidspartene stoler nok på hverandre til å tillate seg å ta sjansen på å initiere samarbeid. Dersom begge disse to faktorene er til stede kan man i følge Vangen og Huxham *forvente at tillit gradvis bygges opp ved å starte med noen beskjedne, men realistiske mål som mest sannsynlig vil kunne bli innfridd* (2009:73). Dette vil igjen kunne bidra til å utvikle et mer ambisiøst samarbeid. Vangen og Huxham kaller dette for en tillitssløyfe. De beskriver at en god start på en tillitssløyfe er når lederne er enige om formålet med samarbeidet, og at de er tydelige på sin egen innsats og hva de som ledere foreventer å få igjen for samarbeidet.

San Martin-Rodriguez et al.(2005) viser også til omfattende litteratur som klassifiserer tillit som et nøkkelement i tverrfaglig samarbeid. En rekke empiriske studier (Arnslain-Engoren 1995, Baggs og Smith 1997, D'Amour 1997, Liedetka og Whitten 1998, Prescott og Bowen 1985, alle i San Martin-Rodriguez et al.2005), synes å støtte at tillit er uunnværlig i tverrfaglig samarbeid. Det å bygge tillit er i følge San Martin-Rodriguez et al.(2005) imidlertid en krevende prosess som krever både tid, innsats, tålmodighet og forutgående positive erfaringer. Otterlei (2003) beskriver det å bli kjent med hverandre som en underliggende og viktig faktor for samarbeid fordi det kan bidra til å skape tillit. Dette blir slik hun ser det likevel ikke betraktet som en legitim grunn i seg selv for å samarbeide dersom en ikke også kan vise at det blir gjort konkret arbeid som saksbehandling eller vedtak.

De tverretatlige teamene er en mulighet for ansatte fra ulike etater til å møte hverandre jevnlig og over tid. Gjennom dette kan de bli bedre kjent med hverandre. Dette ble opplevd som kanskje det mest nyttige ved de tverretatlige teamene selv om andre samarbeidsarenaer i det daglige kunne oppleves som nyttigere. En av informantene formulerte seg slik om dette:

- Men hvis jeg skulle si det vi trenger minst, så er det kanskje de tverretatlige teamene. Men samtidig så er det ikke helt riktig heller fordi at det tverretatlige teamet har vært med på at vi kommer sammen. Vi snakker litt om hvordan vi har det der vi er nå. Sånn bruker vi i alle fall teamet nå, og så blir vi kjent med hverandre. Det er veldig viktig at vi kjenner hverandre og har en utsjekk med jevne mellomrom.

Det å bli kjent med hverandre har etter hennes oppfatning en verdi i seg selv, selv om hun mener at de tverretatlige teamene kanskje er den tverretatlige arenaen hun trenger minst. Noen andre informanter sa dette om å kjenne hverandre:

- Men jeg tror jo det er akkurat det at vi kjenner hverandre. Det tror jeg er veldig viktig. Da vet du at vi er trygge på hverandre, vi kjenner hverandre, vi vet at det virkelig har noe for seg.

- ... fordi vi kjenner hverandre godt, og det har jo ganske mye å si at du føler at det er god kjemi med folk. At vi kan jobbe sammen. Så jeg tror bare det at vi kjenner hverandre godt har en, og det er jo fordi vi har holdt på med dette i ganske mange år.
- Jeg synes likevel det er overraskende at ikke mange flere benytter seg av det, for jeg innser jo at det å kjenne folk, eller det å ha noen gode erfaringer gjør det lettere å ta kontakt.

Det å kjenne hverandre bidrar til at det blir tryggere å ta opp saker i det tverretatlige teamet. I kapittel 5.4 benyttet jeg de to første leddene av sitatet under som et eksempel på hvordan møtene i et tverretatlig team kunne bidra til å bytte de immaterielle godene kompetanse og anerkjennelse. Det siste leddet i sitatet illustrerer også hvordan bytte av immaterielle goder kan bidra til at deltakerne i teamene får tillit til hverandre. Følgende sekvens fra samtalen illustrer dette:

- Barnevernet har gjort en kjempejobb inn i de tverretatlige teamene for dere er så hjertelig til stede, så veldig engasjerte i møtene og møter alltid opp. Så har dere så mye å bidra med i forhold til tema.
- Det er jo hyggelig.
- Ja, jeg mener det. Folk spør og graver om alt fra for eksempel hva er et Familieråd, kanskje man skal ha det, til at man har en sak og spør: Kan jeg drøfte den? Den er kanskje litt liten, men det er ingenting som er for lite her. Og sånn har jo folk blitt trygge. Fordi det handler jo om trygghet om at man komme med mange ting. Og så er det ingen som ler.

Kjennskap til enkeltpersoner kan også bidra til at det blir lettere å ta kontakt med hverandre utenom møtene i det tverretatlige teamet, noe følgende sitat peker på:

- For ikke lenge siden tok jeg kontakt med barnevernet. Da spurte jeg etter NN, og det var nettopp fordi jeg var blitt kjent med henne her. Jeg lurte på veien videre i en sak. Hvorpå hun sa at vi vil gjerne komme ut å snakke med dere. Så kom dere to, det er lettere å ta kontakt med personer som man har møtt og diskutert med og kjenner at man, at det er lettere å få til et samarbeid med.

Disse sitatene er eksempler på etablerte tillitssløyfer (Vangen og Huxham 2009). Disse er basert på gode erfaringer med hverandre over tid. Når man blir kjent med hverandre blir man trygg. Når man er trygg tør man å ta opp saker. Når man tar risikoen på å ta opp saker og blir møtt på en god måte forsterker dette tillitsfulle holdninger. Dette er imidlertid, som San Martin-Rodriguez et al.(2005) beskriver, prosesser som tar tid, krever tålmodighet og ikke minst stabilitet i teamene. En av informantene, som ikke har barneverntjenesten representert i teamet, sier følgende om betydningen av stabilitet i relasjonene mellom samarbeidspartene:

- Ja, jeg må jo si at det ikke hadde gjort noe om vi hadde hatt en fast person fra barneverntjenesten som hadde kommet jevnlig. Vi kunne virkelig trengt det her. Det er lettere å samarbeide med PP-tjenesten for der har vi en fast representant som server skolen. Når det gjelder barnevernet er det jo ganske mange forskjellige alt etter sak. Det er også ganske lavterskel for lærerne å ta kontakt med helsesøster, for hun sitter i langfri et par ganger i uka

Grimen er opptatt av hvilken betydning tillit har i profesjonelle relasjoner, eller som han selv formulerer det (2008:197), *hva tillit gjør mellom profesjonelle i arbeidsorganisasjoner.*

Grimens perspektiv på forholdet mellom profesjon og tillit er *hva tillitsgivere gjør, og hva tillit gjør i relasjon mellom personer* (2008:197). Han ønsker med dette å unngå å havne i det han oppfatter som en ufruktbar diskusjon om hva tillit er. Grimen (2008:199) viser til en rekke ting som det er vanlig å anta at tillit gjør i profesjonelle relasjoner. Jeg skal kort referere noen av disse som jeg tror er nyttige i forhold til de tverretatlige teamene her:

1. Tillit letter overføring av informasjon og kunnskap. Dersom man stoler på avsenderen behøver man ikke undersøke og kontrollere om det han sier er holdbart. Dersom man mistror avsenderen har man grunn til å mistro det han vil formidle. En annen side ved dette er at dersom man mistror mottakeren har man en grunn for å ikke formidle informasjon til ham.
2. Tillit gjør samarbeidet lettere. Man kan bygge på hverandres arbeid og trenger ikke kontrollere eller gjøre alt på nytt.
3. Tillit åpner opp et handlingsrom for tillitsgiveren som ikke ellers ville eksistert. Det gjør det mulig for tillitsgiveren å få gjort noe som en ellers ikke kunne gjort.

Mine informanter er fra team som trolig opplever et tillitsfullt forhold mellom deltakerne. De peker også hvordan jevnlig deltakelse i de tverretatlige teamene bidrar til å øke tilliten mellom deltakerne. Tillit mellom de profesjonelle gjør, i følge informantene, også at det blir lettere å ta kontakt med hverandre utenom møtene i de tverretatlige teamene. Det er derfor mye som tyder på at de tverretatlige teamene kan bidra til lettere overføring av informasjon og kunnskap og at man samarbeider lettere med hverandre. Et sitat illustrerer dette:

- Her er det veldig enkelt for meg å ta kontakt både med X og med Y eller med Z, for vi har gjort så mange ting felles, sånn at hvis det brenner et eller annet sted så er det bare en telefon så tror jeg vi har nesten en sånn stilltiende avtale om at vi stiller opp for hverandre.

Møtene i det tverretatlige teamet kan bidra til å understreke og fasilitere en gjensidig støtte. De bidrar til å knytte teammedlemmene sammen. Den tilliten som opparbeides gjennom dette kan i neste omgang legge grunnlaget for felles aksjon. En vet at de andre personene og etatene stiller opp dersom det er nødvendig. Den tilliten som utvikles er derfor nyttig (Blau 2008) både på individ og organisasjonsnivå. På den andre siden kan det jo også være at deltakerne i de tverretatlige teamene av ulike grunner ikke opparbeider tillit til hverandre. Tillit etableres, som Grimen (2008:197) peker på, i første rekke mellom personer og ikke mellom organisasjoner. En risikerer derfor at mistillit mellom deltakeren i de tverretatlige teamene også kan bidra til mistillit mellom de etatene som deltar.

Grimen (op.cit.) peker på at samarbeid mellom profesjonelle er preget av det han kaller tillitskjeder. Tillitskjeder kan ta ulike former alt etter hva det stoles på. Dersom det er slik at de profesjonelle stoler på hverandres kompetanse, kaller han dette for en kompetansebasert tillitskjede. Hvis de stoler på hverandres intensjoner kaller han dette for en intensjonsbasert tillitskjede, mens teknologibaserte tillitskjeder innebærer at man stoler på hverandres hjelpemidler. Det motsatte av tillitskjeder kaller Grimen for kontrollkjeder. Det som primært skiller en tillitskjede fra en kontrollkjede er at det forutgående leddet i tillitskjeden blir tatt for gitt, noe som ikke skjer i kontrollkjeden. Tillitskjedens betydning for profesjonell yrkesutøvelse ligger i følge Grimen i at den *er en forutsetning for de rutiniserte samhandlingskjedene mellom mange personer som er engasjert i å utføre arbeidsoppgaver eller sammenknyttede oppgaver* (2008:205).

En tillitskjede har i følge Grimen (op.cit.) noen fordeler. For det første innebærer den at de som deltar i den over tid kan bygge på hverandres arbeid. Personer som stoler på hverandres kompetanse trenger ikke gjøre den andres arbeid om igjen hver gang arbeidsoppgavene passerer fra person til person. Den reduserer dermed mengden av arbeid som må gjøres. Dette innebærer for det andre at en tillitskjede er økonomisk effektiv. For det tredje er tillitskjeder informasjonseffektive. Dette betyr at informasjon kan spres effektivt i en tillitskjede fordi man ikke hele tiden trenger å stille spørsmål ved den i hvert ledd. Dersom man stoler på budbringerens kompetanse og hensikt, har man liten grunn til å stille spørsmål ved budskapet.

Samarbeidet mellom deltakerne i de tverretatlige teamene er ikke preget av rutiniserte samhandlingskjeder i like stor grad som Grimen (op.cit.) beskriver samhandlingskjeder. Det er ikke slik at det den ene parten (for eksempel skolen) gjør skal følges opp direkte av en

annen part (for eksempel barneverntjenesten). En kan likevel se for seg situasjoner hvor skolen skal følge opp spesialpedagogiske tiltak som er vedtatt av PP-tjenesten, eller at barnehagen følger opp barn som har fått barnehageplass som et hjelpetiltak iverksatt av barneverntjenesten. Motsatt kan det være at helsetjenesten følger opp foreldre særskilt på bakgrunn av ting som barnehagen har observert rundt samspillet mellom barn og foreldre i barnehagen, eller at barneverntjenesten følger opp med veiledning til fosterforeldre med utgangspunkt i fosterbarnets atferd på skolen. En kan derfor tenke seg dette som eksempler på tillitskjeder med en litt løsere struktur enn det Grimen (op.cit.) beskriver. Denne formen for samarbeid om del oppgaver vil sannsynligvis både føre til at den samlede innsatsen bli bedre og mer effektiv dersom det inngår i slike tillitskjeder. Et eksempel på kompetansebasert tillit, er når barneverntjenesten gis tilbakemeldinger på at de har gjort en kjempejobb i det tverretatlige teamet fordi de har så mye å bidra med i forhold til tema.

Et poeng som Grimen (2008) trekker fram er at tillitskjeder også bidrar til at personer som ikke direkte stoler på hverandre kan samarbeide via mellommenn. Det holder at man samarbeider med en mellomperson som de begge har tillit til. Dette gjør at en tiltakskjede kan spre tillit og skape muligheter for at tillit spres ut over de som direkte er involvert i samarbeidet. Ved å samarbeide gjennom mellommenn som hver av partene stoler på kan en kanskje bygge opp tillit til hverandre over tid. Deltakerne fra de ulike etatene som deltar i de tverretatlige teamene kan betraktes som slike mellompersoner. Dersom disse har tillit til hverandre kan denne tilliten spres videre til andre inn i de respektive etatene. Dersom barneverntjenestens representanter har tillit til skolens representanter og omvent, kan denne tilliten så å si smitte over på andre ansatte i de respektive etatene. Dette forutsetter selvfølgelig at den tilliten som er mellom de som samarbeider direkte i de tverretatlige teamene formildes videre i de respektive etater.

De tverretatlige teamene kan bidra til å etablere tillit mellom medlemmene. Denne tilliten kommer ikke automatisk, men er avhengig av en rekke faktorer. Det er i følge Vangen og Huxham nødvendig å avklare hva det skal samarbeides om og deretter være villig til å ta risikoen på å prøve. Gjennom dette kan man utvikle tillitssløyfer (Vangen og Huxham op.cit.:74), hvor samarbeidserfaringene bygger på hverandre og igjen bidrar til mer ambisiøst samarbeid dersom erfaringene fra samarbeidet er gode. I lys av dette er det rimelig å stille spørsmål ved i hvilken grad fraværet av tverretatlige team henger sammen med at det ikke er foretatt nødvendige avklaringer av hva en skal samarbeide om? Eller henger det sammen med

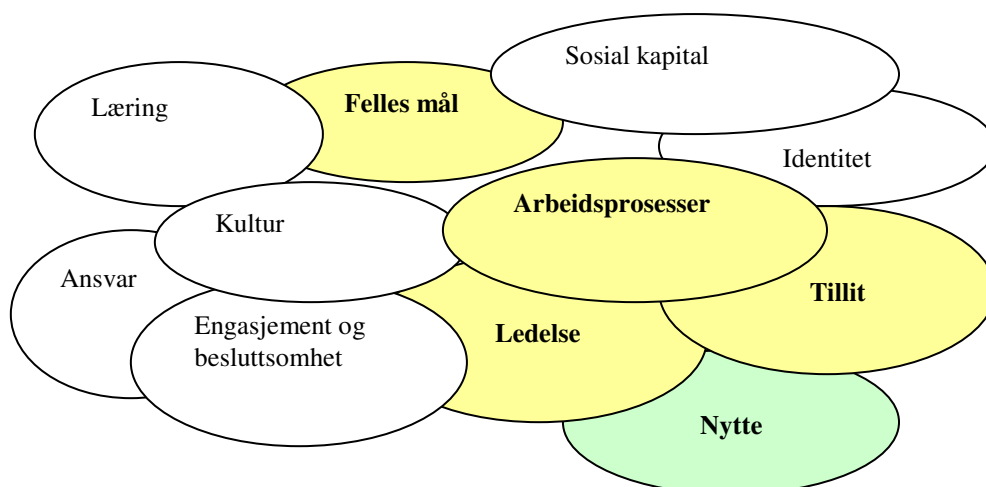
at ingen har tatt sjansen på å sette i gang å samarbeide? Eller er det dårlige samarbeidserfaringer som gjør at samarbeidet ikke har utviklet seg? I neste kapittel skal jeg forsøke å oppsummere analysen fra hele dette kapitlet, og peke på hvilke faktorer som etter min vurdering peker seg ut som de viktigste for å forstå de tverretatlige teamene som samarbeidsarena.

6 Oppsummering og drøfting

I dette kapittelet skal jeg oppsummere og drøfte de funnene som er presentert tidligere i oppgaven. Jeg har funnet det nyttig å bruke Vangen og Huxhams (2009) *temabaserte teori om samarbeidet synergi* som et utgangspunkt for denne oppsummeringen. Vangen og Huxham (2009) har, på bakgrunn av flere års forskning på samarbeidssituasjoner både innefor privat og offentlig virksomhet i Storbritannia, identifisert en rekke temaer som gjentatte ganger er blitt framholdt som årsaker til bekymring eller suksess i samarbeidet. Flere av disse temaene viser seg å være sentrale for å besvare problemstillingen i denne oppgaven om hva som kjennetegner tverretatlige team som samarbeidsarena rundt utsatte barn og unge i Kristiansand kommune.

Figur 4 under baserer seg på framstillingen til Vangen og Huxham (2009:69, figur 5.3). Den viser noen av de teamene som Vangen og Huxham (op.cit.) har identifisert som viktige i praktisk samarbeid. Der det er overlapp mellom disse temaene og mine funn, er det markert med gul bakgrunn og uthevet skrift. I tillegg har jeg i denne oppgaven drøftet nytte som et eget tema (grønn bakgrunnsfarge). Dette er et tema som Vangen og Huxham (op.cit.) ikke synliggjør eksplisitt i sin modell.

Figur 4: Temaer i praktisk samarbeid. Basert på Vangen og Huxham (2009)



Vangen og Huxhams (op.cit.) beskriver deres temabaserte teori om samarbeidets nytte som både beskrivende og veiledende. Beskrivende fordi den tar sikte på å synliggjøre kompleksiteten som ligger til grunn for ulike samarbeidssituasjoner og utfordringer som er knyttet til dem. Veiledende fordi den peker på hvilke forhold som bør håndteres, selv om den ikke gir presise oppskrifter for problemløsning. Teoriens temabaserte rammeverk kan også brukes som verktøy for en reflekterende praksis (Huxham og Beech 2003). Det er derfor mulig å bruke denne teoretiske rammen som utgangspunkt for videre arbeid med de tverretatlige teamene i Kristiansand kommune. Hensikten med denne oppsummeringen er likevel i større grad å forsøke å drøfte mulige sammenhenger mellom noen av disse temaene, heller enn å oppsummere de enkelte temaene hver for seg. Med bakgrunn av analysen av hvert enkelt tema i kapittel 5, mener jeg for det første det er grunnlag for å drøfte sammenhenger mellom mål, ledelse, og arbeidsprosesser. For det andre mener jeg det er vesentlig å peke på hvordan arbeidsprosessen i stor grad influerer på hvilken nytte de tverretatlige teamene vurderes å ha som arena for samarbeid. Jeg drøfter dette i de to neste delkapitlene. Avslutningsvis skal jeg kort peke på hvilke utfordringer som etter min vurdering bør være sentrale med tanke på å videreutvikle de tverretatlige teamene som samarbeidsarena.

6.1 Mål, ledelse og arbeidsprosesser

Et kjennetegn ved de tverretatlige teamene slik jeg vurderer det på bakgrunn av denne undersøkelsen, er at verken målsetting, oppgaver, myndighet eller ledelse er tydelig nok formulert. Jeg tror dette bidrar til at en rekke skoler ikke gjennomfører møter i sine tverretatlige team. Det medfører også at arbeidsprosessene i de teamene som eksisterer, er svært ulike. Jeg mener det er grunnlag for å si at det finnes to hovedtyper av tverretatlige team: Saksteamet, som systematisk jobber med case, og informasjonsteamene som i hovedsak bruker møtene på mer generell gjensidig informasjonsutveksling.

Det er interessant i denne sammenhengen at tidligere skoledirektør, i intervjuet jeg gjennomførte med henne i forbindelse med denne oppgaven, ga uttrykk for at formålet med de tverretatlige teamene både var å utveksle relevant informasjon mellom de deltakende etatene, og å gi skolene en mulighet til å drøfte enkeltbarn de var bekymret for. Sagt på en annen måte så skulle de tverretatlige teamene både være et informasjonsteam og et saksteam. Hun refererte imidlertid til to ulike møter som hun i utgangspunktet kalte for tverretatlige team. Et

(*det store*) som hadde faste representanter fra ulike etater og en fast møteplan med forholdsvis sjeldne møter. Et annet (*det lille*) som var med ad hoc preget og knyttet til enkeltbarn. I det lille møtet var det kun ansatte i de etatene som var direkte involvert i eleven eller familien som møtte. Et av hennes hovedpoeng var at det eksisterer en begrepsforvirring rundt de ulike tverretatlige samarbeidsarenaene. Denne begrepsforvirringen bidro etter hennes mening til å skape betydelig usikkerhet rundt målsettingen og innholdet i de ulike tverretatlige samarbeidsarenaene.

Jeg mener, som tidligere skoledirektør, at det er grunnlag for å konkludere med at begrepet tverretatlig team forstås på en rekke ulike måter blant de involverte etatene. Det er ingen omforent eller felles akseptert forståelse for hva et tverretatlig team er, og heller ikke hva det tverretatlige teamet skal benyttes til. Jeg tror likevel at dette bare delvis kan forklares med at det eksisterer en begrepsforvirring. Jeg mener grunnlaget for det som tidligere skoledirektør beskriver som begrepsforvirring, langt på vei skyldes at det er uklare og til dels mangelfulle målsettinger for de tverretatlige teamene.

Et annet kjennetegn ved de tverretatlige teamene er at det i liten grad er gjort de nødvendige avklaringene rundt sentrale spørsmål som ledelse av teamene og teamenes myndighet. Retningslinjene for de tverretatlige teamene omtaler som tidligere beskrevet hvem som har ansvar for å innkalle til møter, og sier også at alle samarbeidspartnerne har ansvar for å melde inn saker. Retningslinjene har også et eksplisitt formål om at teamene skal bidra til å sette i verk tiltak for enkeltbarn, familier eller grupper av barn og sikre at det opprettes ansvarsgruppe. Teamene mangler imidlertid formell myndighet til å iverksette slike tiltak. Alle beslutninger om å iverksette tiltak må tas i de respektive etatene. Etatenes representanter er ikke gitt myndighet på vegne av sine etater til å fatte beslutninger i de tverretatlige teammøtene. Manglende presisering av ledelsesansvar, og manglende omtale av teamenes myndighet, må tolkes som at teamene verken har en formell leder eller er gitt en formell myndighet til å fatte beslutninger. Dette må slik jeg ser det også sees i lys av uklare og manglende mål for de tverretatlige teamene. Når sentrale spørsmål rundt hvilke oppgaver teamene forventes å løse, hvordan oppgavene skal løses og hvem som er ansvarlig for at oppgavene blir løst, i liten grad blir besvart i retningslinjene risikerer en dels at ingenting blir gjort og dels at de enkelte teamene selv definerer sine egne oppgaver og måter å jobbe på.

Jeg mener på bakgrunn av dette at det er lite dekkende å forstå arbeidsprosessene i de tverretatlige teamene i Kristiansand kommune som teamarbeid. Som vi har sett definerer Assmann et team som *”en liten flerfaglig sammensatt gruppe med felles formål der medlemmene opplever felles ansvar for at de oppnår resultater”* (2008:37). Slik jeg ser det mangler de tverretatlige teamene både felles formål og felles ansvar for å oppnå spesifikke resultater.

De tverretatlige teamene i denne undersøkelsen framstår etter min mening i større grad som faste møter mellom representanter fra ulike sektorer. Dette trenger likevel ikke å redusere betydningen de tverretatlige teamene kan ha for samarbeidet mellom skoler / barnehager, barneverntjenesten, helsetjenesten og andre. Jacobsen (2004) beskriver møter som en av de mest effektive og mest fleksible formene for koordinering som finnes i organisasjoner. Når han skriver om møter, legger han vekt på at møter nettopp er en effektiv arena for informasjonsutveksling. En svakhet med møter er imidlertid i følge Jacobsen (op.cit.) at de ofte ikke har noen formell beslutningsmyndighet.

Som jeg har vist her, har informasjonsutveksling en stor plass i de tverretatlige teamene. Det å forstå de tverretatlige teamene som faste koordineringsmøter gir etter min mening en mer dekkende beskrivelse av arbeidsprosessene i de tverretatlige teamene, enn å forstå arbeidsprosessene som teamarbeid. Dette har etter min mening ikke bare en ren teoretisk interesse. Jeg tror en videre diskusjon rundt formål, ledelse og arbeidsprosesser i de tverretatlige teamene med fordel kan ta utgangspunkt i spørsmålet om de tverretatlige teamene fortsatt skal være tverretatlige møter med informasjonsutveksling som et sentralt mål. Eller om de tverretatlige teamene i større grad skal utvikles i retning av team med spesifikke mål og tilstrekkelig myndighet til å iverksette tiltak på vegne av de samarbeidende etatene.

6.2 Arbeidsprosesser, nytte og tillit

Vi så i kapittel 5 en tendens til at tverretatlig samarbeid rundt enkeltbarn ble vurdert som mer nyttig enn der informasjonsutveksling var hovedinnholdet i samarbeidet. Samtidig bidro møtene i de tverretatlige teamene til at deltakeren ble kjent med og fikk tillit til hverandre. Tillit mellom profesjonelle er i seg selv nyttig og sannsynligvis effektivt (Grimen 2008). Tillit ble beskrevet både som en forutsetning for samarbeid og som et resultat av samarbeidet, eller

som Vangen og Huxham formulerer det: *Tillit er en forutsetning for samarbeidet, men kommer ikke av seg selv* (2009:73). Et sentralt kjennetegn med de tverretatlige teamene kan, slik jeg ser det, formuleres med en liten tilføyelse til sitatet fra Vangen og Huxham over: Tillit er en forutsetning for samarbeidet i de tverretatlige teamene, men det kommer ikke av seg selv, og det er viktig å ha noe konkret å samarbeide om.

De tverretatlige teamene kjennetegnes etter min vurdering i for stor grad av mangelen på en omforent forståelse av hva man konkret skal samarbeide om. Dette henger etter min vurdering sammen med det jeg tidligere har beskrevet som uklare og manglende mål for de tverretatlige teamene og ikke mangel på noe konkret å samarbeide om. En rekke utredninger (blant annet NOU 2009:22 – *Det du gjør, gjør det helt* og NOU 2009:18 – *Rett til læring*) peker nettopp på manglende tverretatlig samarbeid som en hovedutfordring i arbeidet med utsatte barn og unge. Det er derfor liten grunn til å tro at det i Kristiansand ikke er barn, unge og familier som har behov for et mer koordinert tverretatlig samarbeid mellom de etatene som deltar i de tverretatlige teamene. Disse barna og deres familier representerer derfor det felles domene (Knudsen 2004), eller det felles problemområde som har interesse for alle etatene som deltar i de tverretatlige teamene.

Det kan imidlertid se ut som om særlig barnehagene, skolene og PP-tjenesten, i en travel hverdag har funnet andre arenaer som de vurderer som bedre egnet og mindre ressurskrevende til å drøfte barn og unge som en er bekymret for. Ofte handler dette om interne drøftinger i de enkelte etatene, om å søke råd direkte hos den andre etaten man tror kan bidra i den spesifikke saken, eller å etablere andre samarbeidskonstellasjoner som vurderes som mer egnede til å løse den eller spesifikke utfordringer som dukker opp. Dette gjelder for de to skolene i denne undersøkelsen som har tverretatlige team som utelukkende består av skolens ulike faggrupper, og kan også gjelde for de øvrige skolene som ikke har tverretatlige team. Samtidig erfarer jeg i andre sammenhenger at særlig skolene med jevne mellomrom etterlyser mer og bedre bistand fra andre deler av hjelpeapparatet. Et eksempel på dette finner vi i en nylig utgitt rapport fra Kristiansand kommune som kartlegger bruken av cannabis blant 17 – 18 åringer. Informasjonen denne rapporten bygger på var også hentet fra sentrale informanter fra ungdomsskolene i Kristiansand, selv om de ungdommene som var utgangspunktet for undersøkelsen var elever i videregående skole. I denne rapporten skrives det følgende:

Det blir også nevnt at informasjonsflyten i en del tilfeller er for dårlig, de enkelte tjenestene vet ikke alltid hva andre som er involvert bidrar med eller tenker vil være gode løsninger. Spesielt skolene har etterlyst et koordinerende team som kan bidra til at skolen har oversikt over hvilke instanser som er involvert i den enkelte elev. HKH¹¹-teamet har undret seg over at tverretatlige team ved skolen ikke brukes til dette. (Adolfson, Klokkervold og Sande 2011:15).

Denne oppgaven gir ikke svar på spørsmålet som HKH-teamet stiller om hvorfor de tverretatlige teamene ikke brukes som koordinerende team som kan hjelpe skolene til å ha oversikt over hvilke instanser som er involvert i den enkelte elev. Kanskje ser vi likevel her et eksempel på manglende felles erkjennelse også av hva som ikke kan forventes oppnådd i de tverretatlige teamene. Muligens er det sånn at den oversikten som skolene etterlyser ikke er mulig å få med mindre skolene selv framskaffer denne fra den enkelte unge og dens foresatte, og også får deres samtykke til å drøfte denne ungdommen i det tverretatlige teamet. Som vi så tidligere, beskrev Vangen og Huxham (2009) felles erkjennelse av hva som ikke kan forventes oppnådd som en suksessfaktor for det tverretatlige samarbeidet på linje med at man lykkes i å identifisere de spesifikke målene hver enkelt samarbeidspartner har for sin deltakelse, så vel som felles mål for samarbeidet. På den andre siden er det etter min vurdering klart at de tverretatlige teamene i større grad kunne bidratt til å koordinere arbeidet rundt enkeltungdommer. Dette kan for eksempel gjøres ved å bidra til at det opprettes ansvarsgruppe eller kjernegruppe hvor de ansvarlige saksbehandlerne fra de etatene som var involvert i arbeidet med den enkelte ungdommen samarbeider seg imellom, men også med den enkelte unge og dens foresatte.

Denne oppgaven peker imidlertid på at de tverretatlige teamene kan være en nyttig arena for å utveksle kompetanse. Som jeg har vist er anonyme drøftinger av enkeltsaker en måte å gjøre dette på. Dette kan i neste omgang bidra til et mer tillitsfullt forhold mellom deltakerne i teamene, og også mellom de etatene disse representerer. Det er også funn i denne undersøkelsen som peker i retning av at det å møtes jevnlig og over tid kan bidra til et mer tillitsfullt forhold mellom deltakerne, selv om det ikke er enkeltsaker som står på dagsorden i møtene. Den tilliten som opparbeides gjennom dette, kan forstås som en form for sosial kapital (Bourdieu, i Aakvaag 2008) som kan mobiliseres når man har behov for å samarbeide i mer konkrete saker. En annen måte å beskrive det samme på er at den sosiale samhandlingen

¹¹ HKH er en forkortelse for "Hurtig Kartlegging og Handling", som igjen viser til WHO's kartleggingsmodell Rapid Assessment & Response. Kompetansesenteret ved Stiftelsen Bergensklinikkene har oversatt og tilpasset denne modellen til norske forhold.

som foregår i dag, og som ikke anses som umiddelbart nyttig, likevel kan vise seg nyttig på lengre sikt (Blau 2008).

San Martin-Rodriguez et al. (2005) trekker fram tillit som en nøkkelfaktor i tverrprofesjonelt samarbeid. Å etablere tillit krever tid og tålmodighet. Tidligere erfaringer fra tverrprofesjonelt samarbeid synes å ha stor betydning i det tverrfaglige samarbeidet sammen med trygghet på egen profesjonelle rolle. Vilje til samarbeid er i følge San Martin-Rodriguez et al. (2005) en annen avgjørende faktor, mens gjensidig respekt for hverandres kunnskap, rammebetingelser, roller og oppgaver beskrives som en tredje viktig faktor. Med dette som utgangspunkt, sammen med en tydeligere og omforent målsetting for de tverretatlige teamene, tror jeg disse teamene har et større potensial for å etablere og opprettholde nyttige tillitssløyfer (Vangen og Huxham 2009) enn det som er tilfellet i dag.

6.3 Konklusjon og veien videre

Første del av problemstillingen min var hva som kjennetegner tverretatlige team som samarbeidsarena rundt barn og unge i Kristiansand kommune. Å besvare denne delen av problemstillingen knyttet jeg til diagnosefasen i Coghlan & Brannicks (2005) aksjonsforsknings sirkel. Jeg har i denne oppgaven identifisert fem temaer (Vangen og Huxham 2009) som synes å være sentrale for å besvare problemstillingen: (1) Målsetting, (2) ledelse og myndighet, (3) arbeidsprosesser, (4) nytte, og (5) tillit.

De tverretatlige teamene kan etter min vurdering i liten grad forstås som team (Assmann 2008). Til det har de for uklare målsettinger, uklare arbeidsoppgaver og ingen formell myndighet til å iverksette tiltak overfor utsatte barn og unge. Spørsmålet om ledelse av teamene synes heller ikke å være tiltrekkelig avklart.

De tverretatlige teamene bidrar til at representanter fra skolene / barnehagene, helsetjenesten og barneverntjenesten møtes med faste mellomrom. Innholdet i disse møtene varierer. I denne undersøkelsen har jeg vist variasjonene gjennom å konstruere to idealtypiske team: Det saksorienterte teamet, hvor møtene i hovedsak brukes til anonyme drøftinger av case, og de informasjonsorienterte teamene hvor møtene i hovedsak brukes til informasjonsutveksling av mer generell karakter. Møtene både i saksteamet og informasjonsteamene synes å bidra til økt

tillit mellom deltakerne og mellom de etatene de representerer. Tillit er nyttig, blant annet fordi den gjør det lettere å kontakte hverandre ved behov også utenom møtene i de tverretatlige teamene. Dette er det samme som Otterlei (2003:309) fant når et gjaldt basisgrupper. I to av kommunene hun undersøkte ble disse gruppene vurdert som viktige nettopp fordi de bidro til at ansatte ble kjent med hverandre.

Det er likevel et gjennomgående trekk at informantene vurderer det tverretatlige samarbeidet om konkrete barn, familier og opplevde problemstillinger som mer nyttig enn møter av mer generell karakter. Tverretatlig samarbeid om enkeltbarn, familier og konkrete problemstillinger foregår i første rekke i andre tverretatlige samarbeidsfora enn i de tverretatlige teamene. Dette, sammen med usikkerhet om hvilke oppgaver de tverretatlige teamene kan og skal løse, gjør at de tverretatlige teamene prioriteres ned i en hektisk hverdag. Dette var tilfellet for to av skolene i denne undersøkelsen hvor deres tverretatlige team bestod av skolens ulike faggrupper sammen med PP-tjenesten. Muligens gjelder dette også for de skolene i Kristiansand som ikke har tverretatlige team, for de barnehagene som ikke møter på møtene i sine team og for PP-tjenesten.

På bakgrunn av denne undersøkelsen mener jeg at det mest sentrale kjennetegnet med dagens tverretatlige team er at retningslinjene på den ene siden skaper forventninger om at teamene skal løse konkrete oppgaver, jobbe med case, eller iverksette tiltak for enkeltbarn, familier eller grupper av barn. Teamene er på den andre siden ikke gitt nødvendige rammer og myndighet til å løse slike oppgaver. De framstår i større grad som møteplasser for informasjonsutveksling. Dette skaper en betydelig usikkerhet rundt de tverretatlige teamene som samarbeidsarena.

Den andre delen av problemstillingen min var hvilken grad de tverretatlige teamene er egnet til å løse samarbeidsutfordringer mellom de deltakende etatene rundt barn og unge. Spørsmålet her er i større grad rettet mot veien videre for de tverretatlige teamene. Jeg knyttet denne delen av problemstillingen nærmere til planleggings- og aksjonsfasen i Coghlan & Brannicks (2005) aksjonsforskningssirkel. Mine data sier noe om fem av cirka femti tverretatlige team. I tre av disse fem teamene bidro intervjuene til at teamene selv satte i gang endringsprosesser i sine team. To av teamene bestemte seg for å drøfte målsettingen for teamet i de neste møtene. Et av skoleteamene, som inntil nå har bestått av skolens egne

faggrupper, besluttet å invitere barneverntjenesten og helsetjenesten inn i sine faste koordineringsmøter med jevne mellomrom. Dette settes i system fra høsten 2011.

Problemstillingen min er imidlertid på et mer generelt nivå. Spørsmålet er hva som kjennetegner tverretatlige team som samarbeidsarena, og i hvilken grad disse er egnet til å løse samarbeidsutfordringer rundt barn og unge i **Kristiansand kommune**. Mitt håp er derfor at denne oppgaven for det første har bidratt til å identifisere temaer som er gjenkjennelige for flere av de tverretatlige teamene og for etatene som er representert i teamene. For det andre håper jeg at oppgaven også kan brukes i arbeidet med å utvikle en tydeligere og mer felles plattform for de tverretatlige teamene som samarbeidsarena. Dette arbeidet bør etter min mening ta utgangspunkt i følgende tema:

1. Målsetting: Identifisere de spesifikke målene hver enkelt etat har for å delta, så vel som felles mål for samarbeidet. Dette innebærer både å avgrense hvilke mål som kan forventes oppnådd gjennom samarbeidet, men også å erkjenne hva som ikke kan forventes oppnådd.
2. Arbeidsprosesser: Dette innebærer å avklare hvordan de tverretatlige teamene skal jobbe for å løse målene for samarbeidet.
3. Avklare spørsmål om ledelse og myndighet i teamene.

Slik jeg ser det er det to hovedmodeller for som kan tenkes for de tverretatlige teamene:

1. De tverretatlige teamene kan utvikles som *reelle team*. Etter mitt syn vil dette medføre at teamene får klare mål, delegert myndighet i forhold til disse målene og en tydelig ledelse. Dette vil medføre en betydelig endring i forhold til hvordan teamene fungerer i dag.
2. En tydeliggjøring av de tverretatlige teamene som *tverretatlige møter*. Tverretatlige møter kan være en effektiv arena for informasjonsutveksling, noe som i stor grad er det de tverretatlige teamene benyttes til i dag. Møter mellom etatene kan skje på ulike nivå i organisasjonene. Jeg tror derfor, som en del av dette, at det vil være nødvendig å avklare i hvilken grad de tverretatlige møtene for eksempel skal være ledermøter eller saksbehandlermøter.

Litteraturliste

- Aakvaag, G.C. (2008): *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Abbott, A. (1988): *The system of professions. An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Adolfson, K., Klockervold, B. og Sande, I (2011): *HKH-rapport 2011. Cannabis blant 17 – 18 åringer i Kristiansand*. Kristiansand kommune
- Anslinger, P. og Jenk, J. (2004): Creating successful alliances. *Journal og Business Strategy*, 25 (2), 18 – 22.
- Arnkil, T., Eriksson, E. & Arnkil, R. (2001): *Dialogisk utveckling av kommunernas service. Från sektorcentrering ock projektkaos til flexibla nätverk*. Helsingfors: STAKES rapporter nr. 260.
- Arslanian Engoren, C.M. (1995): Lived experiences of CNSs who collaborate with physicians: A phenomenological study. *Clinical Nurse Specialist*, 9, 68 – 74.
- Assmann, R. (2005a): Team og teamarbeid. I: Assmann, R (red.), *Teamorganisering. Veien til mer fleksible organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Assmann, R. (2005b): Teamorganisering. I: Assmann, R (red.), *Teamorganisering. Veien til mer fleksible organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Assmann, R. (2005c): Mandat og mål for team. I: Assmann, R (red.), *Teamorganisering. Veien til mer fleksible organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Baggs, J.G. & Schmitt, M.H. (1997): Nurses' and resident physicians' perceptions of the process of collaboration in an MICU. *Research in Nursing & Health*, 20, 71 – 80.
- Berg, M.E. (1988): *Lederutvikling*. Oslo: Bedriftsøkonomenes forlag
- Berger, P. og Luckmann, T. (1992): *Den samfundsskabte virkelighed*. København: Lindhardt og Ringhof.
- Bjørndal, C.R.P. (2004): Refleksivitet omkring aksjonsforskerens påvirkning – fra salmer til jazz i kjøkkenet. I T. Tiller (red), *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Bradach, J. og Eccles, R (1989): Price, authority, and trust: From ideal types to plural forms. *Annual Review of Sociology*, 15, 97 – 118.
- Bryman, A. (2004): *Social Research Methods*. Oxford University Press.
- Brysson, J.M. et al. (2006): The design and implementation of cross-sector collaboration. *Public Administration Review*, 66(1), 44 – 55.

Büchel, B (2003): Managing Partner Relations in Loint Ventures. *MIT Sloan Management Rev.*, 44(4), 91 – 95.

Charon, J.M. (1995): *Symbolic Interactionism*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Coghlan, D.og Brannick, T. (2005): Enacting the Action Research Cycle. In Coghlan, D.og Brannick, T (Eds.) *Doing action research in your own organization*. London: Sage Publication Inc.

D'Amour, D. (1997): *Structuration de la collaborstion interprofessionnelle dans les services de santè de première ligne au Quèbec*. Thèse de doctorat Montréal: Université de Montréal.

Das, T.og Teng, B. (1998): Between trust and control: Developing confidence in partner cooperation in alliances. *Academy of Management review*, 23(3), 491 – 512.

Douglas, J.D (1976): *Investigative Social Research: Individual and Team Field Research*. Beverly Hills, CA: Sage

Dyer, J.H. (2000) *Collaborative advantage: winning trough extended enterprise supplier networks*. Oxford University Press.

Eriksson, E. og Arnkil, T. (2009): *Taking up One's Worries. A handbook on Early Dialogues*. Helsingfors: National Institute for Health and Welfare (THL).

Gambetta, D. (1988): Can we trust? I: Gambetta, D (red.): *Trust: Making and breaking cooperative relations*. New York: Basil Blackwell.

Greenwood, D.J and Levin M. (2005): Reform of the Social Sciences and of the Universities through Action Research. In Denzine, Norman K. and Lincoln, Yvonna S (Eds.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.

Grimen, H. (2008): Profesjon og tillit. I: Molander, Anders og Lars Inge Terum (red.): *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Grimshaw, D., Vincent, S., and Willmott, H. (2003): Going privately: partnership and outsourcing in UK public dervices. *Public Admin.*, 80 (3), 475 – 502.

Halvorsen, A. (2010): *Fag, ferdigheter og følelser. Om kunnskapsutvikling i sosialt arbeid*. Dissertation for the degree of philosophiae doctor (PhD). Universitet i Bergen.

Hellevik, O. (1993): *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.

Herr, K.og Anderson, G.L. (2005): Action Research Traditions and Knowledge Interests. In: Herr, K.og Anderson, G.L. *The action research dissertation: a guide for students and faculty*. Thousand Oaks, California. Sage.

Hillestad, T. (2008): Ledelsesutfordringer og dilemmaer team. I Assmann, R (red.), *Teamorganisering. Veien til mer fleksible organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Holstein, J.A. og Gubrium, J.F. (1995): *The active interview*. London: Sage Publications, Inc.
- Hudson, B. (2004): Analysing network partnerships. *Public Management Review*, 6(1), 75 – 94.
- Huxham, C. og Beech, N. (2003): Contrary prescriptions: Recognizing good practice tension in management. *Organization Studies*, 24, 69 – 94.
- Huxham, C. og Vangen, S (2005): *Managing to Collaborate: the theory and practice of collaborative advantage*. London: Routledge.
- Jacobsen, Dag Ingvar (2004): ”Hvorfor er samarbeid så vanskelig? Tverretattlig samarbeid i et organisasjonsteoretisk perspektiv.” i: Pål Repstad (red.), *Dugnadsånd og forsvarsverker – tverretattlig samarbeid i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D.I. (2004): *Organisasjonsendring og endringsledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jarvis, P. (2002): *Praktikerforskere – utvikling av teori fra praksis*. København: Aliena AS.
- Kanter, R.M. (1994): Collaborative Advantage: The art of Alliance. *Harvard Business Review*, (July-August), 96 – 108.
- Knudsen, H. (2004): ”Samarbeid på tvers av organisasjonsgrenser.” i: Pål Repstad (red.), *Dugnadsånd og forsvarsverker – tverretattlig samarbeid i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kristiansand revisjonsdistrikt IKS (2009): *Barnehager og helsestasjoners formidling av bekymring til barnevernet*. Forvaltningsrevisjon, mars.
- Lane, C. og Bachmann, R. (1998): *Trust within and between Organizations, Conceptual issues and empirical applications*. Oxford University Press.
- Levin, M. (2005): Kommentar: Så var det aksjonsfaget da. I: Døving, E. Og Johnsen, Å. *Organisasjonsteori på norsk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Liedka, J.M. & Whitten, E. (1998): Enhancing care delivery through cross-disciplinary collaboration: A case study. *Journal of Healthcare Management*, 43, 185 – 205.
- Luo, Y. (2001): Antecedents and consequences of personal attachments in cross-cultural cooperative ventures. *Administrative Science Quarterly*, 46, 177 – 201.
- Morgan, D.L. (1998): *Focus Groups as Qualitative Research*. London: Sage Publication Inc.
- Nielsen, J. C. og Repstad, P. (2004). Fra nærhet til distanse og tilbake igjen. Om å analysere sin egen organisasjon. I: Repstad P. (red). *Dugnadsånd og forsvarsverker: tverretattlig samarbeid i teori og praksis*. 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordstoga, S. (2009): Å skrive artikkel i lag: Om arbeidsfordeling i utskrivning av artikkel ved avslutta prosjekt. I: Garmann Johnsen, H.C., Halvorsen, A. og Repstad, P (Red.): *Å forske blant sine egne*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

NOU 2009: 18: *Rett til læring*.

NOU 2009:22: *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge*.

Nyhlen, B. (2002): *Prosjektorganisering – teorigrunnlag og implikasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.

Oliver, C. (1990): Determinants of interorganizational relationships: integration and future directions. *Academy of Management review*, 15(2), 241 – 265.

Olsen, L. O. (1993): Juridiske rammer for tverretattlig samarbeid. I: Pål Repstad (red.), *Dugnadsånd og forsvarsverker – tverretattligsamarbeid i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Otterlei, J.B. (2003): *Heilskapeleg tenesteyting? – ein studie av samarbeidsstrategier i barnevernet*. Avhandling til graden Doctor rerum politicarum. Institutt for statsvitenskap. Universitet i Tromsø.

Plan for psykisk helsearbeid i Kristiansand kommune 2007 – 2011. Kristiansand kommune

Parise, S. og Chaser, A.(2003): Alliance portfolios designing and managing your network of business-partner relationships. *Acad. Management Exe.* 174, 25 – 39.

Prescott, P.A. & Bowen, S.A. (1985): Physician-nurse relationship. *Annals of Internal Medicine*, 103, 127 – 133.

Repstad, P (2007): *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Repstad, P. (2009): Mellom nærhet og distanse – enda en gang. I: Garmann Johnsen, H.C., Halvorsen, A. og Repstad, P (Red.): *Å forske blant sine egne*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Rusmiddelpolitisk handlingsplan 2008 – 2012. Kristiansand kommune

Ryen, A. (2002): *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapeteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

San Martin-Rodriguez, Leticia et al. (2005): The determinants of successful collaboration: A review of theoretical and empirical studies. *Journal of interprofessional Care*. May, Supplement 1, 132 – 147.

Seale, C. (1999): *The Quality of Qualitative Research*. London: Sage.

Selener, D. (1997): *Participatory action research and social change*. Ithaca: Cornell University Press.

Shaw, I. (2005): Practitioner Research: Evidence or Critique? *British Journal of Social Work* vol.19 nr. 4, 309 – 323.

Silverman, D. (2001): *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: Sage

SINTEF, helse (2005): *Kunnskapsstatus for det samlede tjenestetilbudet for barn og unge*. Trondheim: Rapport 03/05.

Sirnes, T.(2009): Ledelse av tverrprofesjonell virksomhet. I: Willumsen, E (Red.): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ueland, S.O. (2011): *Tidlig innsats*. Prosjektrapport. Kristiansand kommune.

Vangen, S. og Huxham, C. (2009): En teoretisk forståelse av samarbeidets synergi. I: Willumsen, E (Red.): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Willumsen, E (2009a): Differensiering og integrering – dynamikken i tverrprofesjonelt samarbeid? I: Willumsen, E (Red.): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Willumsen, E (2009b): Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning i helse- og sosialsektoren. I: Willumsen, E (Red.): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget

Willumsen, E (2009c): Tverrprofesjonelt samarbeid og ledelse. I: Willumsen, E (Red.): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget

Tverretatlige team for barn og unge med behov for spesiell oppfølging



KRISTIANSSAND
KOMMUNE

28.09.20

Hva

Tverretatlige team er en samarbeidsordning som skal bidra til at utsatte barn og unge får hjelp så tidlig som mulig. Målgruppen er primært enkeltbarn og/eller grupper av barn som samarbeidspartnere er bekymret for.

Hvorfor

Hensikten med tverretatlige team er å:

- Sikre tidligst mulig hjelp til barn og ungdom som står i fare for å utvikle helsemessige eller sosiale problemer.
- Sette i verk tiltak for enkeltbarn, familien eller grupper av barn.
- Sikre at det opprettes ansvarsgruppe ved behov.

Samarbeidsordningen ble første gang vedtatt i oppvekstplanen fra 1992, og er siden beskrevet og fokusert i en rekke plandokumenter.

Hvem

Barn og unge opp til 16 år.

Helsestasjonen har ansvaret for at det opprettes tverretatlige team for barn mellom 0 – 6 år.

Skolen er ansvarlig for at det opprettes tverretatlige team for barn og unge mellom 6 – 16 år.

Faste deltakere er representanter fra henholdsvis: barnehage/ skole, helsestasjon, pedagogisk psykologisk tjeneste og barnevern.

Andre deltakere kan innkalles ut ifra hvilke enkeltsaker som skal drøftes: foreldre, elever, lærere, skolefritidsordning, fritidsetat, familisenter, politi, barne- og ungdomspsykiatri, fylkeskommune etc.

Juridiske kjøreregler

Enhver som jobber i det offentlige har *taushetsplikt* i forhold til det de får vite om personlige forhold gjennom sitt arbeid. Det betyr at saker om enkeltbarn kun kan drøftes åpent hvis det er innhentet *samtynke* fra foreldrene eller den taushetsplikten beskytter. *Samtynket* må være frivillig og informert. Den som *samtynker* må gjøres oppmerksom på muligheten for å gi delvis *samtynke*, dvs. at enkelte opplysninger ikke drøftes eller at enkelte etater ikke skal være tilstede i teamet. *Samtynket* bør være skriftlig.

*Samtynke*erklæring kan hentes på på **intranett, under skjema**. Foreldre bør oppfordres til å møte. Når barnet er over 12 år bør det også vurderes å innhente *samtynke* fra barnet. Den instans som fremmer saken har ansvar for å innhente *samtynke* fra foreldre/foresatte. I praksis er det som oftest enkelt å få et slikt *samtynke*.

Unntak: Hvis det ikke er mulig å få *samtynke* kan det i noen tilfeller likevel gis taushetsbelagte opplysninger. Det kan være nødvendig for at den enkelte etat skal løse lovpålagte oppgaver eller hvis man ut ifra faglige og etiske vurderinger i den enkelte sak finner det nødvendig. I de fleste tilfeller vil det være tilstrekkelig at noen få av team-medlemmene får tilgang på de taushetsbelagte opplysningene, og ikke at alle de andre i teamet skal være med på drøftingene.

Opplysningsplikt. Hvis det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet eller det foreligger andre alvorlige former for omsorgssvikt har andre forvaltningsorgan en plikt til å gi opplysninger om dette til barnevernet.

Saker kan drøftes *anonymt* som en generell "case" for å avklare hvordan saken bør arbeides videre med. Etaten som bringer inn saken må presentere den slik at det ikke er mulig å identifisere barnet.

Tverretattige team
for barn og unge med behov
for spesiell oppfølging

Hvordan

- Helsestasjonen (0–6 år) og skolen (6–16 år) har ansvar for innkalling og dagsorden.
- Møtene bør være faste, og det bør lages møteplan for en lengre periode av gangen.
- Alle samarbeidspartnere har ansvar for å melde inn saker.
- Møtehyppighet vurderes av hvert team.
- Det bør lages møtereferat med oppgave- og ansvarsfordeling.
- Bruk av individuell plan og evalueringssystemer vektlegges.
- Årlig rapport sendes direktør.

Andre samarbeidsordninger

- *Ansvarsgruppe* - som opprettes rundt enkeltbarn med store og sammensatte behov for å koordinere hjelpetiltak over tid.
- *Oppvekstmøter* - som ikke drøfter enkeltbarn, men tar opp den generelle trivselen i og utenfor skolen, inkludert ulike nærmiljøtiltak.
- *Bydelvisse tiltaksgrupper* – som vurderer oppvekstmiljøet i bydelen og initierer tiltak ved behov.

Flexible tiltaksmidler

Helsestasjon og skole har flexible tiltaksmidler som skal disponeres av tverretattig team. Midlene fordeles til teamene uti fra sosioøkonomiske kriterier og kan brukes til straksiltak og forebyggende tiltak til enkeltbarn og grupper av barn. Tverretattig team rapporterer årlig til direktør. Den årlige statusrapporten fra teamene viser at det er mulig å få til gode tiltak med relativt små midler. Teamene oppfordres til å låne ideer fra hverandre!

Vedlegg 2: Intervjuguide

1. Bakgrunn:

- Kan dere ta ei runde og si kort litt om dere selv: Navn, utdanning, hvor dere jobber og hvor lenge dere har deltatt i tverretatlig team /dette tverretatlige teamet

2. Om dette tverretatlige teamet

- Hvor ofte møtes dere?
- Hvem er det som innkaller, leder møtene, skriver eventuelle referater?
- Pleier dere å møte fulltallig?
 - Hvordan er det å få samlet alle deltakerne til møtene?
- Hva slag saker / tema pleier dere å ta opp?
 - Enkeltbarn? Oppvekst / nærmijøsaker? Samhandlingsrutiner? Andre?
 - Deltar foreldrene noen ganger når dere tar opp enkeltbarn?
- Hvordan er dere fornøyd med dette teamet?
 - Hva er dere mest fornøyd med?
 - Hva tenker dere er nytten med å møtes i dette teamet?
- Hvilke utfordringer har dere som team?
 - Klarer teamet å fange opp bekymringsbarn tidlig?
 - Birar teamet til raskt avklaring om hvem som gjør hva videre?
 - Til at det raskere settes inn koordinerte tiltak?
- Dersom dere kunne fått etablert et ideelt tverretatlig team ved NN skole:
 - Hva ville være det største forskjellene sammenliget med dagens team?
 - Hvem skulle deltatt?
 - Hvor ofte skulle møten vært?
 - Hvem skulle hatt ansvar for det administrative (innkalling, referater, møterom og lignende)?
 - Skulle foreldre delta i større grad?
- I rapporten fra NN til skoledirektøren i 2009 skrev skolen at: ...
 - Fortell litt mer om dette?

3. Om kommunes retningslinjer og tanker om tverretatlige team:

- Hva tenker du om tverreatlige team slik de er beskrevet i kommunens brosjyre om tverretatlige team? (Del denne ut). Den er jo uttrykk for hvordan kommunen ønsker at tverretatlige team skal fungere.
- Skoledirektøren har ved flere anledninger uttalt at de er et behov for å rydde opp i alle de ulike arenaene som finnes for tverreatetlig samarbeid (tverretatlige team, kjernegrupper, ansvarsgrupper, tverretatlig ressursteam for skolene, krim gruppe og lignende).
 - Hva tenker dere om dette?
 - Hva kan eventuelt kuttes ut?

4. Tverreatlig samarbeid generelt:

- Hva tenker dere på med begrepet **tverretatlig samarbeid**?
 - Positive assosiasjoner med begrepet?
 - Negative assosiasjoner med begrepet?
 - Hvorfor er det nødvendig (eventuelt ikke nødvendig) med tverretatlig samarbeid?
- Jeg synes noen ganger jeg hører fagfolk (både i helstjenesten, barnehager, skoler, barneverntjenesten) si at det tverretatlige samarbeidet ikke fungerer godt nok. Vi må bli bedre på det i Kristiansand kommune. Samtidig kan de samme fagfolkene gi uttrykk for at de ikke deltar i tverretatlige team fordi de synes dette er for ressurskrevende.
 - Hvorfor er det slik, tror dere?
 - Er dere enig i dette?
- Deltar dere i andre tverreatlige samarbeidsfora som dere synes er mer nyttige enn tverretatlige team?
 - Eventuelt hvorfor?