

Kunnskapsdepartementet

Dato: 30. september 2020

Vår ref.: ref.

Deres ref.: ref.

Saksbehandler: Ann Sofie Winther

Unntatt offentlighet:

Høringsspørsmål - forslag til forskrift om retningslinje for masterutdanning i barnevern

1) Utkastet til forskrift må blant annet ses i sammenheng med regjeringens høringsnotat om kompetanse i barnevernet, der det foreslås å innføre krav om mastergrad for visse oppgaver i barnevernet. I hvilken grad vurderes læringsutbyttebeskrivelsene i utkastet til forskrift å dekke behovet for kompetanse i barnevernet?

Institutt for sosialfag, OsloMet, stiller seg positiv til at det settes krav til at ansatte i barneverntjenesten skal ha relevant formell kompetanse. OsloMet har lang erfaring med å utdanne folk med høy barnevernfaglig kompetanse. En master i barnevern representerer en mulighet for barnevernspedagoger til fordypning på masternivå.

Det er godt dokumentert at det er behov for styrket analytisk kompetanse i barneverntjenesten. Når det kun er 8% som har en mastergrad i barnevernfeltet er det likevel grunn til å spørre om manglende analytisk kompetanse i barnevernet like gjerne kan handle om at det er for få som har en mastergrad, heller enn at de eksisterende masterne ikke er gode nok til å kunne bidra til økt kompetanse i feltet. Dermed mener vi det ikke er godt nok begrunnet at en deling i to masterløp som begge kvalifiserer til arbeid i barnevernet, er det som møter fagfeltets eller brukernes behov.

Det kan også tenkes at etter- og videreutdanning vil kunne være bedre egnet til å dekke en del av de mer spesifikke barnevernsetatlige kunnskapsbehovene, enn det en master vil være. Dette er ikke gjensidig utelukkende løsninger, men det er vesentlig å finne fram til en hensiktsmessig fordeling av oppgaver mellom masterløpene og etter- og videreutdanningene.

Ingen mastergradstilbud kan løse alle utfordringene nevnt i regjeringens høringsnotat om kompetanse i barnevernet, så spørsmålet må dermed være hvilke utfordringer hvilke mastergradstilbud skal dekke. Utdanningene verken kan eller bør avlaste tjenestenes plikt til opplæring av sine ansatte. Det er også grunn til å hevde at utdanningene i hvert fall et stykke på vei bør bidra med kompetanse som kandidatene vanskelig kan oppnå i yrkesfeltet, selv om man også må forutsette at utdanningene til en

viss grad innebærer forberedelse på bestemte oppgaver. Kritikken av barnevernet som vi bl.a. finner i rapporter fra tilsynsmyndigheter og domstolene peker i retning av at den *analytiske* kompetansen kan forbedres, særlig at ulike kjennetegn ved saker kartlegges, skilles fra hverandre, gis en presis fortolkning og vurderes. Innrapportering fra tjenestene og erfaringen fra ansatte i videreutdanningene vi tilbyr, synes å være at ansatte i barnevernet i mange tilfeller har for lite inngående kunnskap om ulike faglige perspektiver, teorier, osv., som bidrar til å forme praksis, og også mangler tilstrekkelig kunnskap om ulik teori, til å kunne anlegge alternative perspektiver på en sak. Den hektiske hverdagen i barnevernet gir dessuten lite rom for å utvikle denne type kunnskap. Innenfor utdanningsinstitusjonene er det imidlertid mulig å bruke tid til å lære mer inngående om ulike perspektiver og teorier, vurdere dem opp mot hverandre, og drøfte betydningen for konkrete saker. Utdanningsinstitusjonene har dermed en sentral rolle i utviklingen av analytisk kompetanse.

Dette forutsetter imidlertid nok tid til å fordype seg – til å opparbeide en adekvat forståelse av utgangspunktet for ulike teorier og perspektiver, hva de kan og ikke kan forklare, og til å forstå hvilken relevans de har for den praktiske ferdighetsutøvelsen. Det krever at man lærer om en bestemt forståelse, om konkurrerende forståelser, om anvendelse på konkrete barnevernssaker og barnevernsfaglige problemstillinger, og det krever ferdighetstrening. Siden dette er svært tidkrevende læringsprosesser, vil nødvendigvis antallet problemstillinger, teorier og tema måtte begrenses. Relevant fordypning og økt analytisk kompetanse innenfor alle av barnevernets kompetansebehov lar seg derfor trolig ikke innfri av én utdanning alene, trolig heller ikke av en mastergrad for kun barnevernspedagoger. I tråd med dette kan det være hensiktsmessig å skille noe tydeligere mellom formålene til de to utdanningene som er på høring, i beskrivelsen av dem. Innholdsmessig legger mastergraden i barnevern mye vekt på saksbehandlerkompetanse, mens mastergraden i barnevernsarbeid i betydelig større grad vektlegger fordypning i kompetanse om strukturer, f.eks. klasse, oppvekstvilkår og velferdstjenestene. Ideelt sett vil en slik spesialisering kunne bidra til bedre kvalitet innenfor hver av masterne. Samtidig er det en risiko for at den avgrensningen av hver av utdanningene som nødvendigvis vil måtte ledsage en utvikling av komplementære men spesialiserte utdanninger, vil bidra til snevrere perspektiver og dårligere kvalitet på tjenestene.

Læringsutbyttene slik de er formulert i utkastet til forskrift er svært relevante for arbeid i barnevernet. Det er åpenbart tenkt godt og grundig om hva saksbehandlere i barnevernet trenger av kompetanse for å vurdere krevende barnevernssaker. Det er også positivt at LUBene er forsøkt sett i sammenheng med læringsutbyttene i bachelor i barnevern, noe som kan gi bedre grunnlag for sammenheng mellom bachelor og master. På den andre siden er læringsutbyttebeskrivelsene svært omfattende og detaljerte, og legger stor vekt på rettsanvendelse og saksbehandlingskompetanse. Omfanget virker i overkant ambisiøst innenfor en toårig master, som også i henhold til kvalifikasjonsrammeverket skal inneholde blant annet vitenskapsteori, metode og en selvstendig oppgave. Dette kan komme til å fortrenge det mer refleksive og metodiske innholdet i masteren. Med utgangspunkt i kvalifikasjonsrammeverket er vi bekymret for at læringsutbyttebeskrivelsene i forslaget ikke tilfredsstiller kravene til en mastergrad.

I forslag til forskrift for master i barnevern er det vanskelig å se hvordan kritisk analytisk kompetanse skal utvikles. For å utvikle kritisk analytisk kompetanse trenger studentene konseptuelle redskaper, som de kan få gjennom kjennskap til ulike teoretiske perspektiver, gjennom vitenskapsteori, og ved selv å

delta i kunnskapsproduksjon gjennom sine masteroppgaver. Kritisk refleksjon på masternivå innebærer å se kjente fenomener i praksisfeltene i lys av flere perspektiver, og dermed kunne romme større kompleksitet. Videre foreslår vi at vitenskapsteori og forskningsmetode tas inn som læringsutbytter, og et eksplisitt krav om at studentene skal gjennomføre et selvstendig arbeid (masteroppgave). Kunnskap om hvordan kunnskap oppstår/produseres er en forutsetning for å kunne delta i fagutvikling i tjenestene, men også for å kunne innta en kritisk analytisk holdning til egen praksis.

Selv om det står (i kap. 4) at kandidaten skal ha avansert kunnskap om barns rett til beskyttelse og omsorg, og rett til informasjon og medvirkning, kunne et generelt brukerperspektiv ha kommet tydeligere fram i retningslinjene. Metoder for å forsøke å ta den andres perspektiv, ser ikke ut til å være en del av læringsutbyttene. Under §9 punkt h står det at kandidaten skal kunne bruke kunnskap for å sikre at barns- og foreldres rettigheter ivaretas i alle faser av en barnevernssak. Brukerperspektiver går imidlertid langt ut over formelle rettigheter. Kandidater på master i barnevern bør etter vår oppfatning være trent i å håndtere situasjoner der det oppstår konflikt mellom hensyn til formelle regler, lokale begrensninger i ressurser, barnets beste og foresattes behov og preferanser. Dette innebærer ikke at studentene kan være forberedt og trent i alle typer konfliktsituasjoner som kan oppstå, men at utdanningens siktemål er å oppøve studentenes refleksive ferdigheter som er relevante for å møte dagens og fremtidens behov i barnevernet.

Målet om styrking av de analytiske ferdighetene kan imidlertid ikke nås ved ensidig satsning på mastergrad. Ferdig utdannede mastere i barnevern er dermed avhengig av at det også satses i tjenestene. En forutsetning for utvikling av analytiske ferdigheter er tid og mulighet til å reflektere kritisk over egen og tjenestens praksis, noe som fordrer faglig felleskap, veiledning, og en organisering av tjenestene som tillater dette.

Forslaget til forskrift om master i barnevern avgrenser seg fra sosialt arbeid som kunnskaps- og forskningsfelt. Det innebærer at den avgrenser seg fra den kunnskapen, ikke bare i Norge, men som også internasjonalt er det faget som i særlig grad leverer forskningsbasert kunnskap til det barnevernfaglige feltet. Det er dermed en fare intensjonen med masteren, å styrke barnevernspedagogenes kunnskap i møte med feltets komplekse problemstillinger, ikke oppnås fordi sentral kunnskap for det barnevernsfaglige feltet faller utenfor avgrensningen.

Det er ikke synliggjort at denne masteren gir kunnskap om sosialpolitikk, sosialpolitiske intervensjoner og mer generell kunnskap om forholdet mellom stat, hjelpeapparat og individ. Det er under § 9 en setning om at kandidaten skal kunne analysere over politikk og maktforhold på kommunalt og statlig nivå som påvirker barnevernet. Slik vi ser det er dette imidlertid ikke tilstrekkelig for å forstå sammenhengen mellom politikk og praksis og hvordan disse gjensidig konstituerer hverandre. Makt som begrep, analytisk perspektiv og hvordan makt kan skape betingelser og disponere for den konkrete praksisutøvelse er også fraværende. For å bidra til å løse de utfordringer som er identifisert i regjeringens kartlegging av barnevernet, bør en master i barnevern hjelpe studentene til å forstå koplingen mellom stat, hjelpeapparat og individ, og støtte opp under analytiske perspektiver på makt i barnevern. Dette kunnskapsområdet foreslås styrket i retningslinjene.

Slik vi leser forslaget beskriver denne mer en utdanning til en bestemt etat, enn en utdanning forankret i vitenskapelig kunnskap og det sosialfaglige forskningsfelt. Det kan også reises spørsmål om hvorvidt master i barnevern slik retningslinjene er formulert, lykkes i å være noe mer enn en utvidet bachelor. Også på bachelornivå skal studentene lære kritisk refleksjon. Samtidig brukes det mye tid på teorier, modeller og ferdighetstrening for å kunne «løse» definerte problemer og problemstillinger. På masternivå i barnevern så som i andre utdanninger skal studentene tilegne seg en analytisk og kritisk kompetanse som gjør dem i stand til å håndtere problemstillinger og vurderinger ingen på forhånd kjenner til. Studentene skal lære å håndtere situasjoner hvor de ikke kan hente svar i en konkret teori, retningslinje eller instruks. En mastergrad skal gjøre den enkelte i stand til å håndtere definerte problemstillinger, men også kunne identifisere ukjente problemer og utfordringer. Dette krever en annen tilnærming til kunnskap enn det vi så langt leser ut av forslaget til forskrift om master i barnevern.

2) I hvilken grad vurderes utkast til forskrift å være i tråd med brukernes fremtidige behov for kompetanse i tjenestene? Vi ber særlig brukerorganisasjoner gi innspill på dette spørsmålet.

Til tross for et formål om at kandidatene skal kunne arbeide på mange arenaer med barn og unge, framstår masterutdanningen i barnevern i det foreliggende forslaget som en avgrensning av barnevernspedagogenes yrkesfelt til barneverntjenesten. Arbeid i barnevernsinstitusjoner er i liten grad omfattet av denne masterens læringsutbytter. Det barnevernfaglige arbeidet som utføres av barnevernspedagoger i barnevernsinstitusjoner, ser ut til å være helt nedtonet til fordel for saksbehandlingsoppgaver i barnevernstjenesten (se avsnitt om “etatsutdanning” over). Ye av kompetansebehovet i etat og institusjon vil kunne være overlappende. Det er likefullt problematisk at den barnevernfaglige (sosialpedagogiske) kompetansen med vekt på miljøarbeid ikke er ivaretatt i dette forslaget.

Se også avsnitt om brukerperspektiver over.

3) Hvordan vurderes graden av detaljering med hensyn til utdanningsinstitusjonenes behov for autonomi (mulighet for lokal tilpasning)? Vi ber særlig utdanningsinstitusjonene gi innspill på dette spørsmålet.

Vi vurderer at detaljeringsnivået i forslaget er svært høyt. Antall læringsutbytter er så omfattende og spesifikke at det i stor grad må sies å begrense utdanningsinstitusjonenes autonomi. Det kan se ut som høringen legger til grunn en forståelse av begrepet ‘autonomi’ som at dette er begrenset til behovet for lokal tilpasning. Behovet for lokal tilpasning kan helt klart være til stede, for eksempel vil det variere fra utdanningsinstitusjon til utdanningsinstitusjon hva slags faglig innretting man har i staben av førstekompetente undervisere, og hvilke lokale samarbeidspartnere man har i praksisfeltet. Men autonomi hos utdanningsinstitusjonene skal også legge til rette for at den faglige kompetansen i UH-sektoren sikrer akademisk kvalitet i utdanningen. Detaljeringsgraden i forslaget til forskrift kombinert med vektlegging av vedtakskompetanse, gjør at forslaget bærer preg av å være en etter- og videreutdanning mer enn en master. Slike tilbud er det åpenbart behov for, men de kan ikke uten videre omgjøres til en master, med de formelle kravene som stilles til mastergrader.

Detaljeringsgraden må også ses i sammenheng med det samlede omfanget av LUBer. Forslaget til nasjonale retningslinjer er delt opp i fire kompetanseområder som hver for seg er omfattende. Til sammen overskrider læringsutbyttene det omfanget vi vurderer som realistisk å dekke gjennom et 2-årig masterløp.

4) Formålet med forskriften er å sikre at kandidater med samme utdanning får samme sluttkompetanse uavhengig hvilken utdanningsinstitusjon de er utdannet ved. Hvordan vurderes dette å være ivare tatt i læringsutbyttebeskrivelsene?

Et slikt formål kan ikke fullt ut oppnås uten innholdsmessig styring av utdanningene, og for at det skal kunne være mulig å utvikle utdanningene i tråd med faglige endringer både i forskning og praksisfelt, bør ikke læringsutbyttebeskrivelser være for omfattende eller for konkrete.

Jamfør vårt svar på forrige spørsmål er vi av den oppfatning at utdanningsinstitusjonene gjennom dette forslaget vil få begrenset autonomi. Dersom forskriften vedtas, vil det sannsynligvis føre til likere tematisk innhold i utdanningene på tvers av utdanningsinstitusjonene. Men ved overgangen til nytt styringssystem for høyere utdanning understreket KD at lik sluttkompetanse er en sentral målsetting med å innføre Nasjonale retningslinjer for alle utdanningsløp. Dette skal imidlertid forstås som en outputbasert styring med *felles sluttkompetanse på et overordnet nivå*. Hvordan man oppnår at kandidatene går ut med den angitte sluttkompetansen, skal i stor grad være opp til utdanningsinstitusjonene. Faglig frihet og lokale profiler skal fortsatt kunne prege utdanningen ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Graden av detaljering og også omfanget av læringsutbyttene som angir forventet sluttkompetanse bør derfor nedjusteres. Etter det vi erfarer er det nokså få utdanningsinstitusjoner som ser seg i stand til å levere tilstrekkelig førstekompetente undervisere i juss til å kunne tilby denne masteren, eller som i det hele tatt ser seg i stand til å løfte to parallelle mastere/ har tilstrekkelig rekruttering av studenter til å kunne tilby begge.

5) Er det kompetanse som mangler i høringsutkastet til forskrift? I så fall hvilke?

Under § 2 *Formål med utdanningen* blir det ikke beskrevet at denne masteren har som mål å bidra til *kunnskapsutvikling på barnevernfeltet* (i motsetning til master i barnevernsarbeid). Slik masterens læringsutbytter er formulert – som en erfaringsbasert master, uten tilstrekkelig vekt på kunnskapsproduksjon – stiller vi spørsmål ved om den kan kvalifisere for opptak til ph.d.-utdanning. Hvis master i barnevern ikke skal omfatte vitenskapsteori, forskningsmetode og masteroppgave, eller kvalifisere for opptak til ph.d.-utdanning, vil hovedmengden av barnevernspedagoger være utelukket fra slik virksomhet, og dermed også ha mindre samfunnsmessig innflytelse. Dette kan føre til en uheldig splittelse mellom forskning og praksis, og en splittelse mellom profesjonsgrupper. Dette vil ikke bidra til den ønskete kompetansehevingen master i barnevern skal være.

Som universitet tar vi sikte på å tilby masterstudier som kvalifiserer for videre utdanning gjennom ph.d. Antagelig er denne forskjellen ikke tilsiktet, og kan løses ved at læringsutbyttene utformes i tråd med kvalifikasjonsrammeverket: Et eksplisitt krav til masternivå er at kandidaten har kunnskap om forskningsmetode og vitenskapsteori. Dette er en forutsetning for å kunne stille seg kritisk til

foreliggende kunnskap og ulike kunnskapskilder som berører fagfeltet. Kandidatene skal også være i stand til selv å gjøre et selvstendig arbeid med praktiske og teoretiske perspektiv. Vi anser at dette ikke er dekket i forslaget til retningslinjer. Til tross for svært høyt detaljeringsnivå, finner vi ikke krav til et selvstendig arbeid i form av en avsluttende masteroppgave.

Videre er det lite fokus på teoretisk, analytisk og kritisk kompetanse, samt metode og kunnskapsproduksjon. I henhold til § 7 skal kandidaten ha avansert kunnskap om systematisk internkontroll, og kunne identifisere avvik fra kunnskapsbasert praksis og endre praksis ved behov. Formuleringen gir inntrykk av en forståelse av kunnskap som noe entydig, og noe som enkelt kan omsettes til praksis. På masternivå er det forventet at kandidaten er kjent med at kunnskap er situert og mangfoldig/flertydig og at omsetting fra kunnskap til praksis er komplekse prosesser.

Det stilles krav om at kandidaten skal kunne analysere og reflektere over politikk og maktforhold på kommunalt og statlig nivå som påvirker barnevernet (§ 9). Det kan dermed synes som at det er en enkelt retning på slike påvirkningsforhold, mens kompetanse knyttet til en mer kritisk og analytisk forståelse av barnevernet som velferdstjeneste, og også hvordan strukturer påvirker og marginaliserer barnevernets familier, ikke er inkludert. Kritisk analytisk kompetanse på dette området er en forutsetning for å kunne bidra til å utvikle en barneverntjeneste som klarer å skape samarbeidsrelasjoner til det beste for de familiene som barnevernet er satt til å hjelpe. Her savner vi bredere samfunnsvitenskapelige og sosialfaglige teorier. Slike teorier og perspektiver vil bidra til kunnskap og forståelse om og for barnevernets familier i en bredere kontekst, slik som fattigdom og marginalisering.

Slik vi ser det er forebyggende arbeid barnevernets viktigste oppgave, og solid kompetanse i forebyggende arbeid er en forutsetning for å fatte gode beslutninger om tiltak som setter foreldre i stand til å kunne ta vare på barna sine. Det er nettopp her barnevernspedagoger og sosionomer med master i barnevern har sin kjernekompetanse. Det er vesentlig at deres faglige ballast nyttiggjøres på best mulig måte i barnevernet. I lys av dette stiller vi oss spørrende til om ambisjonene om faglig sammenheng og fordypning blir realisert på andre områder enn de juridiske. Slikt arbeid er også forankret i lovverket, men selve endringsarbeidet kan i forslaget se ut til å komme i bakgrunn av jussen. Vektlegging av juss og psykologi kan gå på bekostning av fordypning i det barnevernfaglige endringsarbeidet i møtet med barn og familier. Omsorgsovertakelse er siste utvei, og også da i utgangspunktet en midlertidig løsning. Til tross for høyt detaljeringsnivå i LUBene på andre områder, er ikke denne sentrale kompetansen viet særlig plass

6) Er det innhold som bør tas ut eller nedtones i utdanningen? I så fall hva:

Den sterke vektleggingen av rettsanvendelse og tiltak knyttet til barnets omsorgssituasjon kan gi inntrykk av at kompetanse i forebyggende arbeid skal nedprioriteres.

Vi ser behovet for økt kompetanse i juss i barnevernfeltet, og i utdanningene for arbeid i barnevern, Samtidig ser vi et behov for ansettelse av flere jurister i barneverntjenesten, og at disse inngår i tverrdisiplinære team. Juss er et normativt fag, og forslaget om rettsanvendelse som prioritert område i masterstudiet, kan dermed stå i motsetning til utvikling av kritisk analytisk kompetanse.

7) Det er foreslått nasjonal deleksamen for utdanningene. Vi ber om høringsinstansenes innspill på en mulig innføring av nasjonal deleksamen i jus for de barnevernsfaglige.

Vi støtter at det er et behov for å skille ut rettsanvendelse og rettssikkerhet som egne kompetansekrav. Det er likevel grunn til å påpeke at det er mulig og ønskelig å innlemme den juridiske kompetansen i andre emner for å videreføre barnevernspedagogutdanningenes sterke tverrfaglige fokus, der juridisk kompetanse skal understøtte barnevernspedagogens arbeid med barn og familier i barnevernet. Vi ber derfor Departementet om ikke å låse en slik mulighet gjennom forskriftsreguleringen.

Vi støtter også en egen, nasjonal eksamen i juss. Den må ikke nødvendigvis legges inn som del av et masterløp, men kan ligge på bachelornivå og/eller som en videreutdanning. Dersom den skal inn i master bør den ligge på slutten av utdanningsløpet, slik at juss kan være en integrert del av emner i løpet av hele masterløpet.

Vi mener at det er viktig at den juridiske kompetansen i barnevernet styrkes, gjennom at det sikres tilgang på jurister, og ved at juss inngår i utdanninger i barnevern både på bachelor- og masternivå, samt i form av etter- og videreutdanning. Samtidig tilsier den komplekse virkeligheten studentene skal møte at en master i barnevern må gi solid kompetanse også i en lang rekke andre forhold, slik som forebyggende arbeid med familier og tverrprofesjonelt og tverretatlig samarbeid. De kompliserte juridiske vurderingene som barnevernet står overfor, innebærer at det er et stort behov for jurister i barnevernet.

Vi har landets største juridiske fagmiljø med i alt fire med førstekompetanse, og vil være godt rustet til å undervise dette emnet på masternivå, og sensurere nasjonale eksamener i juss. Likevel vil selv vi – som har landets beste og største fagmiljø på feltet – støte på betydelige kapasitetsutfordringer dersom juristene skal spres på bachelor, to mastere og EVU. En mulig tilpasning kan være å tydeliggjøre at også jurister uten førstekompetanse kan delta i dette arbeidet, slik også undervisning og sensur foregår ved de tre juridiske fakultetene for å sikre gjennomføringen i praksis.

8) Praksisstudier kan beskrives i forskriften, men skal da beskrives på et overordnet nivå. Detaljert beskrivelse av praksisstudiene skal skje ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Det er ikke lagt inn krav om praksisstudier i utdanningene. Utdanningsinstitusjonene kan likevel tilby praksisstudier som en del av utdanningene. Vi ber høringsinstansene særlig vurdere om det bør forskriftsfestes krav til praksis i utdanningene eller om dette kan vurderes ved den enkelte utdanningsinstitusjon?

Vi mener at det ikke er rom for praksis innenfor det allerede svært innholdsrikt forslag til forskrift. Vi mener videre at krav til praksisstudier ikke bør forskriftsfestes. Alle barnevernspedagoger (og sosionomer) har praksis i sin grunnutdanning. For å styrke den erfaringsbaserte kunnskapen for masterkandidatene, kan man eventuelt stille krav om arbeidserfaring/forpraksis, som et av kravene til opptak. En ulempe med en slik løsning vil imidlertid være at det kan ta lengre tid å utdanne et tilstrekkelig antall master-kandidater.

Det er i dag store utfordringer knyttet til gjennomføringen av praksis på bachelornivå. Dette fordi praksisfeltet ikke har noen forpliktelse til å ta imot studenter i praksis, slik det er nedfelt i lovverket for helsefagene. Dersom masterstudentene også skal ut i praksis, og antall masterstudenter skal økes betraktelig, vil det fordre at det iverksettes tiltak som øker praksisfeltets deltakelse i dette arbeidet.

9) Har du/dere andre innspill enn det dere allerede har gitt ovenfor?

Generelle innspill:

- Fagmiljøet ved Oslomet er delt når det gjelder hensiktsmessigheten av å forbeholde en av masterne for barnevernspedagoger. Skillelinjene følger i stor grad profesjon og utdanningsprogram: mange som har mesteparten av sin undervisningserfaring fra BA i barnevern ønsker en master i barnevern som er forbeholdt for barnevernspedagoger. Denne oppfatningen deles hverken av de som har sin undervisningserfaring fra BA i sosialt arbeid, eller av de som har sin undervisningserfaring fra masternivå. Et sentralt argument for å forbeholde en egen master i barnevern (en utdanning for barnevernspedagoger alene), er muligheten for faglig fordypning i barnevern. Det er minst tre nivåer i denne diskusjonen: for det første om innholdet i bachelorutdanningene i barnevern og sosialt arbeid gir et godt felles faglig utgangspunkt for en felles master, eller om muligheten for fordypning forringes av at sosionomene inkluderes. For det andre om det konkrete forslaget til retningslinjer som her kommenteres gir en god mulighet til faglig fordypning på masternivå for barnevernspedagoger, og for det tredje hvilke konsekvenser det har for sosionomenes muligheter for faglig fordypning i barnevernsarbeid, dersom de skal henvises til en master som har bredere opptakskriterier enn i dag.
- HiO/HiOA/OsloMet har siden 1992 tilbudt hovedfag/master til sosionomer og barnevernspedagoger, først i hovedfag/master i sosialt arbeid, og fra 2012 master i sosialfag, med fordypningene barnevern og sosialt arbeid. Vi har omfattende og gode erfaringer med opptak av begge grupper i samme studium/fordypning. Ulik bachelorbakgrunn har ikke vært opplevd som et problem hverken av studenter eller undervisere.
- Lite oppmerksomhet om forebyggende arbeid i forslaget til master i barnevern gjør at det foreløpig er litt uklart hvorvidt en master i barnevern vil gi en faglig fordypning innenfor kjernekompetansen til en barnevernspedagog.
- Forslaget om to mastere innebærer også at master i barnevernsarbeid skal være åpent for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere – og eventuelt andre tilgrensende utdanninger. Dette vil etter samme tankegang som tilsier økt mulighet for fordypning på master i barnevern, redusere mulighetene for faglig fordypning for barnevernspedagoger og sosionomer som måtte velge denne masteren, siden vernepleiere og eventuelt andre tilgrensende utdanninger ikke har en felles faglig plattform i sosialfaglig teori og praksis.

- Det vil være ressurskrevende å etablere to masterløp i barnevern/barnevernsarbeid, og det vil kunne gi noen utfordringer å kommunisere til studenter og omverdenen hva som er forskjellen på og hensikten med de to utdanningene. Det er uklart i hvilken grad det er mulig å ha felleselementer i de to løpene, eller om de må gjennomføres som helt separate løp. På den ene siden vil det være praktisk å kunne ha felleselementer. På den andre siden vil stort overlapp gjøre det enda vanskeligere å argumentere for at det skal være to utdanninger.
- For utdanningsinstitusjoner med mindre rekrutteringsgrunnlag, vil det være vanskelig å tilby et masterløp som avgrenses til barnevernspedagoger.
- OsloMets erfaringer fra videreutdanningen **Vurdering av barnets beste** viser at den enkelte barnevernstjeneste ofte er forankret i spesifikke tilnærminger (barnesamtalen, Kvellomalen, Klemetsrudmodellen osv). Dette illustrerer at en helt sentral faglig kompetanse som må løftes fram gjennom en mastergrad, er innsikt i hvilket kunnskapsgrunnlag ulike modeller bygger på, og dermed også en forståelse av slike metoders begrensninger.
- Organisering i to mastere, der master i barnevern har en sterkere klinisk innretting, kan føre til at studentene som tar denne masteren i mindre grad utvikler en kontekstualisert forståelse av barn og familiers problemer. Manglende samfunnsvitenskapelig innretting kan også bidra til mindre innsikt i forholdet mellom politikknivå og praksisnivå.
- Vi legger merke til at det gjennomgående blir spurt om de foreslåtte masterne dekker *behovet for kompetanse* (1) i barnevernet, brukernes *fremtidige behov for kompetanse* (2) utdanningsinstitusjonenes *behov for autonomi* (3) om læringsutbyttebeskrivelsene sikrer *lik sluttkompetanse* (4) om det er *kompetanse som mangler* (5) eller *bør tas ut* (6). De tre neste spørsmålene er knyttet til opptak, praksis og deleksamen i jus, og et spørsmål til slutt om generelle innspill. Ingen av høringsspørsmålene spør om de foreslåtte masterløpene faktisk fyller de kunnskaps- og læringskrav som vi er forpliktet til, både gjennom det norske kvalifikasjons-rammeverket for masterutdanninger og europeiske utdanningsavtaler. En kandidat med fullført mastergrad skal ha klart formulerte totale læringsutbytter, definert som kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Det er også klare retningslinjer for hvor mange krav som stilles til hver kategori, og hvordan disse skal utformes. Kvalitetsrammeverket gir klare føringer på hvilke krav som skal stilles, at antallet krav må fylle et minimum, men også at det ikke bør stilles for mange krav til hverken kunnskap, ferdigheter eller generell kompetanse. Under vurderer vi hver beskrivelse opp imot disse kravene både i formelt innhold og antall. At de to masterløpene har delt opp masteren i ulike kompetanseområder, med særskilte læringsutbytter, gjør at beskrivelsene framstår som en blanding av emnebeskrivelser og programbeskrivelser. Dette er i seg selv problematisk. Det er også en del utfordringer knyttet til hvordan kunnskapskravene er behandlet i de to forslagene:
 - Begge utkast til retningslinjer opererer med ulike antall kunnskapskrav til hvert kompetanseområde. Uansett antallet kunnskapskrav, er det likevel bare de to første

kravene i rammeverket som beskrives gjennomgående, nemlig avansert og inngående kunnskap. *Master i barnevernsarbeid* har inkludert også kravet om å kunne anvende kunnskap ved to av kompetanseområdene, § 4 og § 7. Master i barnevern mangler både kravet om å kunne anvende kunnskap, og kravet om å kunne analysere faglige problemstillinger med utgangspunkt i fagområdets historie, egenart og plass i samfunnet.

- Ingen av de foreslåtte studiene fyller kunnskapskravene som handler om å ha tilstrekkelig teoretisk kunnskap til å kunne anvende denne på nye områder, eller å kunne analysere faglige problemstillinger, eller å ha kunnskap om fagområdets egenart og plass i samfunnet. De to siste kravene er vesentlige for en masterutdanning, hvor en forventes å kunne ha et kritisk blikk på sin egen fortolkningsposisjon og dermed posisjon for beslutningstaking i praksis.
- Også ferdighetskravene varierer mellom kompetanseområdene. Her dekker beskrivelsen av *masteren i barnevernsarbeid* langt på vei de krav som stilles, selv om formuleringene også her bør justeres og sorteres. Det er særlig den lange listen over ferdigheter på fagområdet barnevernsfaglig kompetanse som er for mange og kompliserte. Det er også en ubalanse i at noe er veldig spesifikt nevnt, mens andre krav er mer abstrakte. Dette handler likevel mer om språklige uklarheter, snarere enn å være innholdsmessige utydigheter.
- Beskrivelsen av *master i barnevern* bruker i all hovedsak formuleringen i krav to, knyttet til en spesifikk faglig ferdighet som skal understøtte en praktisk problemløsning. Å forholde seg kritisk til informasjonskilder, bruke relevante forskningsmetoder og å gjennomføre et selvstendig, avgrenset forsknings- eller utviklingsprosjekt, blir *ikke* nevnt som en ferdighet på noen av de fire kompetanseområdene til *master i barnevern*. Dette er en alvorlig mangel for at dette skal kunne godkjennes som en masterutdanning.
- Når det gjelder krav til generell kompetanse ser vi igjen at beskrivelsen av *master i barnevernsarbeid* legger seg tettere opp til de krav som stilles i kvalifikasjonsrammeverket. Om noe, så er beskrivelsene av den generelle kompetansen noe knapp, men over de tre ulike kompetanseområdene, er beskrivelsene dekkende for de krav som stilles til en masterutdanning.
- I *master i barnevern* blir beskrivelsen av de generelle kravene utdelte og blandet sammen med ferdighetskrav. I det første kompetanseområdet blir første og andre krav slått sammen til «analysere og anvende», og deretter knyttet til spesifikke oppgaver eller ferdigheter. En tredje formulering introduserer «kritisk reflektere» over konkrete oppgaver og tiltak. Her hentes dermed ferdighetskrav mer enn å svare til den generelle kompetansen kandidaten skal kunne. For det andre kunnskapsområdet hentes det også formuleringer fra definisjoner av ferdighetskrav, og her beskrives også nye

kompetansekrav om *ferdigheter* i samarbeid og evne til å se fagets egne begrensninger. Her introduseres også ordet «reflektere», som kan anses som en ferdighet, men som hverken blir brukt i krav til ferdigheter eller som en generell kompetanse. For kompetanseområde nummer tre er kun ett punkt beskrevet som generell kompetanse. Dette punktet er innholdsmessig delt i to, hvor første ledd er en beskrivelse av generell kompetanse, mens andre ledd er en kompetanse knyttet til å forebygge svikt (ferdighet). Det siste kompetanseområdet lover en generell kompetanse som handler om å bruke kunnskaper og ferdigheter til å «planlegge miljøterapeutiske tilnærminger ...». I tillegg til at det er noe uklart hva som menes, når den heller ikke opp til rammeverkets krav om å kunne «gjennomføre avanserte arbeidsoppgaver og prosjekter».

- *Med henvisning til punktene over vil læringsutbyttene i forslag til retningslinjer for Master i barnevern måtte justeres for å fylle et minimum av de formelle kravene slik den er beskrevet. Mens masteren i barnevernsarbeid med små justeringer og løft kan fylle kvalifikasjonskravet.*

Med hilsen

Oddgeir Osland
dekan
Fakultet for samfunnsvitenskap

Anne Britt Djuve
instituttleder
Institutt for sosialfag