



Kriminalomsorgens høgskole
og utdanningscenter KRUS

Kollegaveiledning i kriminalomsorgen

KRUS 3900 Bacheloroppgave

Kandidatnr: 163913

Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter KRUS
Bachelorutdanningen BA22V

Antall ord: 7469

Innhold

1.0	Innledning.....	3
1.2	Forklaring av ord og begreper	3
1.2	Avgrensing av betegnelsen kollegaveiledning	4
1.3	Forforståelse	4
1.4	Oppgavens oppbygging.....	5
2.0	Metode.....	5
2.1	Litteratursøk	5
2.2	Kildekritikk	6
3.0	Teorigrunnlag	7
3.1	Hva er kollegaveiledning	7
3.3	Kollegaveiledningens formål og gjennomføring i praksis	7
3.3.1	Formålet med kollegaveiledningen	8
3.3.2	Hvordan kollegaveiledning kan gjennomføres i praksis	10
4.0	Drøfting	13
4.1	Hvorfor bruke kollegaveiledning for fengselsbetjenter i kriminalomsorgen?	13
4.2	Er kollegaveiledning for fengselsbetjenter viktigere enn noen gang?	15
4.3	Kan kollegaveiledning for fengselsbetjenter være styrkende for praksisfellesskapet? ..	15
4.4	Kan kollegaveiledning gi den enkelte fengselsbetjent personlig støtte og mestring i arbeidet?	18
5.0	Avslutning	21
	Litteraturliste	21
	Vedlegg; Litteraturliste for selvvalgt pensum	22

1.0 Innledning

I denne oppgaven skal jeg se på hvordan kollegaveiledning kan bidra til å skape en felles faglig plattform for fengselsbetjenter, og hvordan veiledningen kan brukes for å gi den enkelte fengselsbetjent personlig støtte og mestring i jobben. Fengselsbetjenter står overfor store utfordringer i hverdagen, og det er mange krav som stilles fra politisk og faglig ledelse, innsatte, lovverket og samfunnet rundt. Organisert og strukturert kollegaveiledning kan i denne sammenheng være et kompetansehevende tiltak, og selv om kollegaveiledning ikke kan erstatte andre former for kompetanseutvikling, er det et «verdifulle tilskudd som ikke krever for store ressurser» (Lauvås, Hofgaard Lycke og Handal, 2022, s. 189).

Som ansatt i fengsel er det viktig å kjenne til «arbeidsplasskoden» som gjelder i institusjonen, altså hva som forventes av den enkelte gjennom en arbeidsdag og i forskjellige situasjoner. Det er derfor avgjørende for trivsel og mestring hos den enkelte at kollegene snakker sammen og synliggjør skrevne og uskrevne krav og forventninger til jobben, noe som vil bidra til å skape trygghet, tillit og fremme læring hos den enkelte.

En fengselsbetjent må i tillegg til dette også ha fokus på å ivareta seg selv. En sentral faktor her kan være kollegaveiledning med fokus på å utveksle erfaringer, ideer, tanker og følelser, eller å løse en utfordring eller et problem. Kollegaveiledning kan i tillegg til det ovennevnte muligens også bidra til at turnover og utbrenthet reduseres, og kan i noen tilfeller være avgjørende for at den enkelte blir stående i jobben over tid.

Med dette som bakteppe, vil problemstillingen i oppgaven forsøke å besvare om *kollegaveiledning kan bidra til å skape en felles faglig plattform mellom fengselsbetjenter, og hvordan kan veiledningen brukes for å gi den enkelte personlig støtte i arbeidet.*

1.2 Forklaring av ord og begreper

Underveis i teksten vil jeg forklare noen sentrale ord og begreper som brukes innen veiledning. Definisjonene er valgt ut fra litteraturen, og presenteres som direkte sitat derfra, eller er skrevet noe om for å sikre forståelsen. Der jeg ikke har funnet en dekkende definisjon i pensum har jeg funnet beskrivelser i annen faglitteratur, og sikret at dette er i samsvar med

den forståelsen en kan få ut fra sammenhengen i litteraturtekstene i pensum der ordene er brukt, men ikke forklart.

1.2 Avgrensning av betegnelsen kollegaveiledning

Det er et mangfold av modeller som viser hvordan veiledning kan gjennomføres (Pettersen og Løkke, 2021, s. 14), og veiledningsfeltet kan derfor fremstå som noe uoversiktlig siden en rekke veiledningsformer, retninger og modeller faller inn under paraplybegrepet veiledning (Pettersen og Løkke, 2021, s. 94). Lauvås mfl. (2022, s. 38) referer til Helle som skriver at «kollegaveiledning er en løpende og systematisk virksomhet som har til hensikt å skape læring gjennom kritisk refleksjon over handling». Videre viser Lauvås mfl. (2022, s. 38) til Gjems som mener at det er en «læreprosess som foregår mellom to eller flere personer for å skape mening, ny forståelse og mulige handlingsalternativer i profesjonelle sammenhenger». De to viktigste hovedformene for veiledning er ifølge Pettersen og Løkke (2021, s. 14) *handlingsorientert veiledning* ved at den veiledede lærer ved eksempler, handling og øvelse, og *reflekterende veiledning* som gir den veiledede læring ved at det gjennomføres samtale og refleksjon. Siden jeg har valgt å skrive om veiledning som skal bidra til å løse utfordringer, og utveksle erfaringer, ideer og følelser, vil jeg begrense oppgaven til modellen som omhandler reflekterende veiledning. Denne modellen legger opp veiledning som et symmetrisk samspill (dyade) mellom grupper av kolleger med lik status, og gir et helt annet utgangspunkt enn for eksempel en asymmetrisk dyade mellom en erfaren lærer og en novise (Midthassel, 2003). Ved å gjøre det på denne måten, får vi et utgangspunkt for *kollegaveiledning i stor gruppe* som i kollegaveiledning vil si 5-8 deltakere (Pettersen og Løkke, 2021, s. 55), eller *liten gruppe* med 2-3 deltakere (Lauvås mfl., 2022, s. 47).

1.3 Forforståelse

Min forforståelse er påvirket av mange år som fengselsbetjent i høysikkerhetsfengsler i Norge, og at jeg har hatt mange forskjellige personligheter og kategorier innsatte på de avdelingene jeg har jobbet. Erfaringen fra dette tilsier at fengselsbetjenten er den som jobber tettest på de innsatte, og kanskje kriminalomsorgens viktigste ressurser når det gjelder påvirkningsarbeid. Selv om det har vært mange krevende og vanskelige situasjoner, har jeg alltid forsøkt å se mennesket bak handlingene, og gjort en iherdig innsats gjennom dialog og observasjon for å forstå atferden til den enkelte. Dette har vist meg at den største utfordringen for fengselsbetjenten ligger i påvirknings-, - og endringsarbeid, siden dette krever kunnskap,

omsorg, forståelse og kompetanse på mange områder. Straffegjennomføringslovens formålsparagraf (§ 2), legger vekt på at straffegjennomføringen skal gjennomføres slik at den motvirker nye straffbare handlinger. Altså må fengselsbetjenten bidra og legge til rette for at den straffedømte kan endre seg og bli en lovlydig borger. Den fysiske delen av straffegjennomføringen ivaretas gjerne av statisk sikkerhet som gjerder, murer og låste dører, og medfører få eller små utfordringer i straffegjennomføringen. Den vanskeligste delen av arbeidet ligger dermed i det mellommenneskelige, og her mener jeg at kollegaveiledningen kommer til sin rett. Siden kollegaveiledningen dreier seg om å ta opp problemstillinger, løfte utfordringer, tenke, reflektere, snakke sammen, gi og motta råd. På denne måten kan erfaringsbasert kunnskap i fengselsbetjentkollegiet hentes ut, gode ideer deles, og andre kan lytte, lære og benytte seg av dette.

1.4 Oppgavens oppbygging

Oppgavens oppbygging tar utgangspunkt i «fisken med to haler» (Pettersen, 2019, s. 135), og følger strukturen innledning, hoveddel og avslutning. Herifra og ut vil jeg i kapittelet om metode beskrive metodevalg, problemstilling og litteratursøk, før jeg setter dette opp mot kildekritikk. I teorikapittelet forsøker jeg å besvare hva kollegaveiledning er. I nest siste kapittel som er drøftingskapittelet, beskriver jeg hvordan kollegaveiledning kan gjennomføres i praksis, diskuterer nytten av kollegaveiledning, ser på fordeler og begrensninger med kollegaveiledning som metode, og argumenterer for hvorfor det bør innføres i kriminalomsorgen, før jeg til slutt i kapittelet gjør et forsøk på å trekke noen konklusjoner. Helt til slutt vil jeg gi en kort oppsummering av det jeg har kommet frem til i oppgaven og kort nevne noen suksessfaktorer for å lykkes med kollegaveiledning.

2.0 Metode

2.1 Litteratursøk

Dette er en litterær oppgave om kollegaveiledning der opplysningene er hentet ut fra allerede eksisterende kunnskap fra forskning, fagbøker og artikler (Dalland, 2020, s. 199). Innhenting av litteratur ble gjort ved søk i Oria som er bibliotekenes egen oversikt over bøker, dokumenter og elektroniske ressurser. I tillegg spurte jeg KRUS sin bibliotekar om anbefalinger, samt at jeg søkte på Google, Google-Scholar, YouTube, diverse bokhandlere på internett, og lett etter aktuelle henvisninger til litteratur i bøker og fagartikler om veiledning.

Søkene ble basert på det norske ordet «kollegaveiledning», noe som ga mange treff (over 1500 på Google-Scholar, og 17 500 på Google – søkedato 20.09.2023), men forholdsvis få relevante treff knyttet til min problemstilling siden mange av treffene handlet om kursvirksomhet, og andre profesjoner som ikke kunne relateres til kriminalomsorg. Derfor valgte jeg å utvide søket med svenske og danske synonymer som «handledning», «vejledning», «grupphandledning» og «kollegial vejledning». Heller ikke her var det mange treff som var relevante for min besvarelse, og jeg utvidet derfor søket ytterligere til engelskspråklige synonymer som «supervision», «coaching», «consultation», «facilitation» med og uten «colleagues» og «peers» foran søkeordene. Heller ikke her var det mange relevante treff, men etter gjennomført kildekritikk med vurdering av kvaliteten og relevansen på litteraturen, endte jeg opp med to norske bøker og to fagfellevurderte artikler som hadde tittelen «kollegaveiledning» i seg. I tillegg valgte jeg en bok som tar for seg hvordan veiledning gjennomføres i praksis, og en bok som omhandler veiledningsfeltets praktiske og teoretiske røtter frem til i dag. Innholdet i bøkene og artiklene er relevante og på mange måter direkte overførbare til min oppgavebesvarelse. I tillegg til at denne litteraturen kan benyttes i kriminalomsorgen, er det mer enn nok fagstoff til å dekke den pensumlisten på minimum 500 sider.

2.2 Kildekritikk

Jeg har valgt ut bøker og fagartikler som jeg anser som relevant for temaet kollegaveiledning, og har søkt etter det nyeste som er skrevet om temaet (Dalland, 2013, s. 146). I valgene og søkene har jeg luket ut de kildene som ikke har vært faglig representative, oppdaterte og aktuelle innen det aktuelle fagfeltet (Pettersen, 2016, s. 99-116). Litteraturen om kollegaveiledning har vist seg forholdsvis samstemt for hvilke metode og gjennomføring som skal brukes i praksis. Jeg mener derfor at momentene som fremkommer i pensum er relevant for temaet, og at det ikke bærer preg av å være tilfeldig (Dalland, 2020, 58-59).

Det kan være en svakhet med besvarelsen at det ser ut til å være begrenset med litteratur om kollegaveiledning som kan knyttes mot fengselsbetjentyrket. Og i tillegg er det en svakhet at det er gjort få kort og langtidseffektstudier av denne type arbeidsform (Midthassel, 2003, Lauvås mfl., 2022, s. 23), og hvilke effekter ulike veiledningsmodeller har på organisatorisk nivå, organisasjonsutvikling og fengselsbetjenters læringsmiljø (Witteck og de Lange, 2021, s. 209). Med organisasjonsutvikling menes for eksempel kompetanseheving innenfor profesjonelle virksomheter (Lauvås mfl., 2022, s. 161), og tanken er at kollegaveiledningen

kan bidra til å stimulere og støtte utviklingen innenfor organisasjonen slik at ulike aktørgrupper samarbeider bedre.

3.0 Teorigrunnlag

3.1 Hva er kollegaveiledning

Veiledning kan være *praktisk* (lærlingemodellen) (Lauvås mfl., 2022, s. 92), slik den gjennom århundrer har blitt utført innen håndverksfagene med «far og sønn», eller «mester og lærling» tradisjonene, hvor instruksjon, demonstrasjon og modellering har stått og står i sentrum. Den andre hovedformen for veiledning er rent *teoretisk* (reflekterende veiledning) med en muntlig tilnærming (Lauvås mfl., s. 92). Her nedtones veilederens ekspertkunnskap, og veilederen verken forteller eller viser hvordan yrket skal utføres men bidrar til refleksjon og læring hos den enkelte, og veilederen får mer rollen som en pedagogisk kommentator på sidelinjen (Skagen i Pettersen og Løkke, 2021, s. 39).

Bjerkholt (2021, s. 123) skriver at den teoretiske veiledningen begynte på 1960 tallet og at den således er relativt ung sett i forhold til den praktiske som kan være flere tusen år gammel. I Nordisk sammenheng har kollegaveiledning først og fremst blitt utviklet for bruk i skoleverket, sosialt arbeid og i helsesektoren (Lauvås mfl., s. 20-24). Men siden veiledning er allmennyttig og kan brukes på flere arenaer, mener jeg at det også vil være et nyttig verktøy innen kriminalomsorgen siden «kompetanse kan bygges opp innenfra, gjennom en kollektiv innsats og på grunnlag av den kunnskapen og de erfaringene som allerede finnes» (Lauvås mfl. S. 25). Dette begrunnes også med at «kolleger som arbeider sammen skal ikke bare arbeide på samme sted, men de skal også utvikle virksomheten i fellesskap» (Lauvås mfl., 2022, s. 19). Kollegaveiledning har merkelig nok ingen sentral plass i litteraturen om organisasjonsutvikling, men ville muligens fått en mer fremtredende plass i innovasjons- og reformarbeid hvis man hadde tenkt mer gjennom mulighetene den tilbyr (Lauvås mfl., 2022, s. 189). Med andre ord er kollegaveiledning en potensielt nyttig metodikk for både kriminalomsorgen og andre organisasjoner.

3.3 Kollegaveiledningens formål og gjennomføring i praksis

Som jeg har vært inne på er kollegaveiledning reflektering over erfaringer, tilegnelse av nye kunnskaper og planlegging for fremtiden, samtidig som det er noe som skal fungere som

emosjonell og intellektuell støtte, og «være et forum der det ikke bare er mulig å dumme seg ut, det kan også være ganske lurt» (Lauvås mfl. 2022, s. 138). Dette er beskrivelse av hva kollegaveiledningen omfatter, og hva som kan oppnås. I det videre vil jeg først beskrive hvordan den pensumlitteraturen beskriver formålet med kollegaveiledning, og deretter hvordan den beskriver at veiledningen kan utføres i praksis.

3.3.1 Formålet med kollegaveiledningen

For å beskrive nærmere hva som er formålet med kollegaveiledningen, og for å knytte dette opp mot relevansen og nytten av kollegaveiledning i kriminalomsorgen, vil jeg ta en gjennomgang av det pensumet og trekke frem det jeg har funnet der. Jeg starter med boken Kollegaveiledning med kritiske venner (Lauvås mfl., 2022) der det vises til at Karin Åberg (Karin Åberg i Lauvås mfl., 2022, s. 22) som etter å ha forsket på området kollegaveiledning og intervjuet rektorer i svenske skoler som hadde egen erfaring med dette, kom frem til at det var tre formål med kollegaveiledningen. For det første er den virksomhets innrettet (som et middel for å styrke organisasjonen), for det andre er den profesjonsutviklende (som et middel for å utvikle den profesjonelle kompetansen), og for det tredje er den personstøttende (som et middel for personlig støtte)

Den første av disse tre formålene er å bygge opp under virksomhetens behov ved at kollegaveiledningen har et forutbestemt innhold og retning, er obligatorisk og er handlingsorientert (Lauvås mfl., 2022, s. 22). Med handlingsorientert veiledning (mesterlære), menes det at «mesteren» forklarer og demonstrerer hvordan oppgaver utføres, og deretter kopierer eller etterligner nybegynneren (lærlingen) dette (Pettersen og Løkke, 2021, s. 32), mens reflekterende veiledning knyttes til «læring gjennom samtale og refleksjon» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 32). Videre er den andre av disse formålene profesjonsutviklende i den forstand at den ansatte deltar frivillig, har fokus på tanker om egen praksis, er initiert og styrt av den ansatte selv, og foregår på egne vilkår slik at den enkelte styrer sin egen utvikling videre. I tillegg foregår denne formen over en lengre periode med tilmålt tid, og bærer preg av at egne valg og vurderinger blir «kritisk gransket» (Lauvås mfl., 2022, s. 22). Den siste av disse tre formålene er å styrke den ansattes selvtillit og forebygge utbrenthet ved at veiledningen får den ansatte til å bli sett og hørt, og dermed gir en personalstøttende funksjon.

Den andre delen av pensumlitteraturen jeg vil trekke frem for å belyse formålet med kollegaveiledning er boken Kollegaveiledning i høyere utdanning (Witteck og de Lange,

2021). Her viser de til forskning som er utført på trender som preger kollegaveiledningen ved universiteter rundt om i verden, og de har sett nærmere på 48 internasjonale forskningsartikler (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 27-47). De viser til fire hovedmodeller som brukes i praksis, og som hovedsakelig er rettet mot undervisning, men som likevel kan overføres til kollegaveiledning i kriminalomsorgen. Den første er evalueringsmodellen (mer erfarne kolleger observerer praksis og deltar i veiledningen for å kvalitetssikre kvaliteten på arbeidet og gi en «godkjenning»). Den andre er utviklingsmodellen (erfarne kolleger legger til rette for gode og åpne diskusjoner og bidrar med sin erfaring for å utvikle kompetansen til mindre erfarne kolleger). Den tredje er fagfellevurderingsmodellen (likestilte kolleger som drøfter og diskuterer under trygge rammer), og den fjerde og siste er fagfelleutviklingsmodellen (likestilte kolleger som deltar i veiledning over tid med utviklingsfokus og rom for diskusjon og tillitsskapende samarbeid).

Studien oppsummeres med tre hovedfunn der det for det første vises til at kollegaveiledningen må forankres i det institusjonelle nivået og henge sammen med det andre utviklingsarbeidet i organisasjonen. Videre må det gjøres systematiserte evalueringer, og tydelige beskrivelser for hva fellesskapet og den enkelte deltaker skal oppnå (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 39). Det andre hovedfunnet viser til at kollegaveiledning har et potensiale i seg til å bidra til en god samarbeidskultur og at man kan lykkes med dette dersom det legges til rette for et godt samarbeid kollegene mellom. Det tredje og kanskje viktigste hovedfunnet er at kollegaveiledningen kan øke den enkeltes refleksjon over egen praksis, øke selvtilliten og redusere følelsen av å stå alene i arbeidet (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 39-40).

I kriminalomsorgen er det et gjentakende diskusjonstema om utdanningen ved Kriminalomsorgens høgskole og utdanningssenter (KRUS) er teoretisk og praktisk dekkende for den hverdagen fengselsbetjenten opplever når han møter til tjeneste i et fengsel. Derfor vil jeg i den tredje delen av pensumlitteraturen trekke frem boken Profesjonsveiledning – fra praktisk virksomhet til teoretisk felt (Bjerkholt, 2021), som blant annet tar for seg betydningen av samhandlingen mellom utdanningen og profesjonsfeltet (Bjerkholt, 2021, s. 119). I følge Bjerkholt (2021, s. 91) mener Schøn at når kollegaveiledningen foregår som en del av profesjonskvalifiseringen, skal veiledningen bidra både til nærhet og innsikt i yrkesutførelsen, men også skape nok avstand til at den enkelte kan analysere og ha kritisk refleksjon til profesjonsutøvelsen.

Til slutt vil jeg trekke frem den fagfelleverderte artikkelen Kollegaveiledning – er det verd å bruke tid på (Midthassel, 2003) hvor hun blant annet skriver at kollegaveiledningen er en dialog som skal bidra til at veisøkeren øker sin innsikt og ser og forstår sine handlinger i et ulikt og større perspektiv. Videre at veilederne skal både ta veilededes perspektiv, samtidig som de også bidrar til andre perspektiver i saken. Hun bringer også frem muligheten for refleksjon i forkant av handlingen, slik at veisøker kan få ulike perspektiver på dette i tillegg til sitt eget. Noe som vil øke forståelsen av handlingsvalgene til yrkesutøveren når vedkommende står i situasjonen.

3.3.2 Hvordan kollegaveiledning kan gjennomføres i praksis

Kollegaveiledning kan bestå av mange ulike former for «mellommenneskelig opplæring». For eksempel kan det være både pliktig og frivillig deltakelse, veiledningen kan være kortvarig med 1-3 veiledninger, eller gjentatte veiledninger over flere år. Videre kan veiledning knytte seg til personlige og private forhold, eller til utdannings og yrkesforhold (Bjerkholt, 2021, s. 61). I denne sammenheng knytter veiledningen seg primært til yrkesforhold.

I det norske dagligspråket brukes ofte mange forskjellige ord om veiledning, og som antas å være synonymmer med ordet veiledning: rådgivning, terapi, konsultasjon, undervisning, mentoring, coaching osv. Kollegaveiledning har mange likhetstrekk med flere av disse veiledningsformene, men skiller seg fra dem ved at det ikke nødvendigvis er en person med formell veilederkompetanse som leder an, men likeverdige kolleger som veileder hverandre (Lauvås mfl., 2022, s. 144, 145).

Kollegene kan ha ulik erfaring og kunnskap (Lauvås mfl., 2022, s. 141), og har ofte etablert relasjoner og samhandlingsmønstre med hverandre før veiledningen starter (Lauvås mfl., 2022, s. 124). Videre er det slik at alle som deltar i kollegaveiledningsgrupper både skal veilede og bli veiledet (Lauvås mfl., 2022, s. 105). I forkant av veiledningen kan det utarbeides et veiledningsgrunnlag som sier noe om problemstillingen veiledningsseansen skal dreie seg om, og som beskriver situasjonen med nødvendig bakgrunnsinformasjon slik at man ikke trenger å bruke tid på det når man kommer sammen til veiledningstimen. (Lauvås mfl., 2022, s. 55). Veiledningsgrunnlaget til den som skal veiledes handler om ett konkret problem som vedkommende har eller har stått overfor (Lauvås mfl., 2022, s. 49), og vil ofte være noe som kollegene kjenner seg igjen i eller som de kan komme til å oppleve ved en senere

anledning. På denne måten er kollegaveiledningen med på å styrke den enkeltes profesjonelle kompetanse (Lauvås mfl., 2022, s. 25), samt være til hjelp i emosjonelle utfordringer (Kirkevold og de Lange, 2021, s. 125), og gi trygghet i yrkesutførelsen.

Metodikken og fremgangsmåten for veiledning i henholdsvis liten og stor gruppe er litt forskjellig på noen områder og i enkelte faser, men stort sett er det den samme kronologiske oppskriften som brukes når veiledningen gjennomføres. Kollegaveiledning i stor gruppe har mange fordeler som «flere faglige innspill og perspektiver, støtte ved opplevelse av at andre også har vansker og utfordringer, lærer av de andres kasus og problemstillinger, kostnadseffektivt med mer veiledning per veileder» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 171). Siden fengselsbetjenter ofte jobber ved forskjellige avdelinger vil de dra stor nytte av de erfaringene den enkelte har fra sine arbeidssteder og dette kan bidra til en kollektiv oppfattelse av rollen som fengselsbetjent. Læringsprosesser og læringsutbytte synes å bli bedre med flere deltakere som kan delta i utgranskingen av diskusjonene og bidra med kunnskap, kompetanse, praksis, læring og erfaring (Christensen, Damsa og Toft Henriksen, 2021, s. 104), men veiledning i mindre grupper vil også gi et personlig og faglig utbytte.

Gjennomføring av kollegaveiledning krever en klar struktur siden man skal «ut av hverdagssamtalen og inn i veiledningsamtalemodus» (Lauvås mfl., 2022, s. 48). Den formelle strukturen sikrer «god progresjon, fordeling av ansvar, turtaking og at alle bidrar» (Lauvås mfl., 2022, s. 48), og «skal dreie seg om ett konkret problem» (Lauvås mfl., 2022, s. 49). Før start må det utpekes en gruppeleder som kan forberede seg til oppgaven, det må gjøres forberedelser som for eksempel å finne et uforstyrret sted å være, og det kan oppnevnes en observatør dersom gruppen er stor nok (over seks personer), til slutt må det innføres generell taushetsplikt for det som kommer frem i samtalene (Lauvås mfl., 2022, s. 49). Hvor ofte gruppene skal møtes, hvor lenge hver seansen skal vare, og hvor lenge veiledningsgruppen skal holde på (faser) må bestemmes lokalt. Lauvås mfl. (2022, s. 143) foreslår at det er en kontinuitet i veiledningen, og at gruppene møtes kanskje 1-2 ganger i måneden, og at hver seanse varer i 2-3 timer. Lengden på fasene kan gjerne strekke seg over et lengre periode på 8-9 mnd. (Lauvås mfl., s. 21).

Den videre prosedyren forløper ved at hver enkelt deltaker presenterer ett problem fra sin arbeidssituasjon. Dette noteres ned på en tavle el.l. slik at alle i gruppen ser det. Deretter tas det et problemvalg ved at hver deltaker forteller hvilke problem de ønsker å gå nærmere inn i av det som har blitt presentert. Det problemet som får flest stemmer blir valgt, og den som la

frem problemet redegjør nærmere for dette mens de andre lytter uten å spørre. Deretter skal deltakerne etter tur stille spørsmål til problemeieren, og gjennom de svarene som denne gir forsøke å forstå enda grundigere hva problemet går ut på. Dette gjøres flere runder til problemet eller situasjonen er avklart. Deretter leser problemeieren opp igjen sin problemstilling og kommenterer de andres formuleringer, før han/hun uten innblanding fra de andre forteller hva hen kan tenke seg å gjøre med problemet. Lederen noterer så ned på tavlen det som problemeieren har kommet med av egne løsningsforslag, og etter tur får hver enkelt i gruppen anledning til å komme med ett råd som noteres ned på tavlen. Dette kan det gjerne tas flere runder på, men rådene skal ikke diskuteres underveis. Til slutt sier problemeieren hvilke råd hen ønsker å følge opp videre og gjerne beskrive på hvilke måte dette skal gjøres (Lauvås mfl., 2022, s. 50-51; Kirkevold og de Lange, 2021, s. 131; Wittek og Bastiansen, 2021, s. 162). Denne måten å gjennomføre kollegaveiledning på har den fordelen at «fellesskapet på sitt beste mobiliseres, og bidrar til den enkeltes og til kollektivets læring og utvikling» (Lauvås mfl., s. 2022, s. 53).

Problemstillingen i veiledningen kan være noe som en kollega har eller står overfor (Lauvås mfl., 2022, s. 49), eller en utfordring eller et problem som en kollega skal stå i (Lauvås mfl., s. 95). Dersom problemstillingen er komplekst, og den veiledede trenger flere perspektiver og bidrag til handlingsmuligheter, kan det brukes et såkalt reflekterende team.

Dette går i korthet ut på at det sitter noen observatører utenfor synsvinkelen til problemeieren og hører på veiledningssesjonen. Innimellom stopper veilederen opp samtalen med den som veiledes, og lar observatørene reflektere over det de har hørt, med den veiledede kun som lyttende part. Eventuelt kan det reflekterende teamet samtale seg imellom om samtalen mellom veileder og den som veiledes. Deretter kan de komme med «direkte tips, kommentarer, synspunkter og refleksjoner» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 103) som den veiledede hører på. Dette blir da en form for «metakommunikativ funksjon ved at en går ut av en pågående samtale (her veiledning) om et tema, og kommenterer selve samtalen (veiledningen) (Pettersen og Løkke, 2021, s. 70-71). Altså å føre en samtale om samtalen» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 104), slik at «den veiledede kan få nye ideer og et nytt perspektiv på samtalen ut fra teamets samtale og refleksjoner» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 104). Veiledningen fortsetter deretter mellom veileder og veiledede en til en, med det som har kommet frem under refleksjonsrunden, og sesjonen avsluttes med en felles samtale om erfaringene (Lauvås, 2022, s. 203; Pettersen og Løkke, 2021, s. 104).

4.0 Drøfting

4.1 Hvorfor bruke kollegaveiledning for fengselsbetjenter i kriminalomsorgen?

I det moderne samfunn bruker vi gjerne uttrykket «profesjon» om yrker som forvalter kunnskap og store samfunnsressurser, og det stilles ofte mange og viktige spørsmål om hvorvidt profesjonene ivaretar det samfunnsmandatet de er satt til å utføre. For å kunne kalles en profesjon må yrkesutøverne ha gjennomført en profesjonsutdanning som gjerne er en utdanning som har en kunnskapsbase som er både forsknings- og erfaringsbasert (Bjerkholt, 2021, s. 89). «Disse profesjonene håndterer komplekse situasjoner preget av samtidighet og uforutsigbarhet» (Bjerkholt, 2021, s. 90). Videre har arbeidsoppgavene til profesjonene økt i omfang etter hvert som samfunnet har blitt mer komplekst og stiller større og større krav til tjenesteyterne. Dette har blant annet gjort seg gjeldende ved at «vektleggingen er forskjøvet i retning av mer rapportering og administrativt arbeid» (Lauvås mfl., 2022, s. 184), samtidig som tempoet er skrudd opp og kravet til faglige resultater stadig øker. Nymo (2021, s. 56) skriver at det å kalle seg fengselsbetjent er å «erklære offentlig at en kan noe om kriminalitet, straff, straffedømte og straffegjennomføring i et faglig og etisk perspektiv, som skiller en fra mennesker i andre profesjoner». Fengselsbetjenter må kunne begrunne sine handlinger ut fra forskningsbasert kunnskap og være i stand til å utvide sin handlingskunnskap i samsvar med oppdatert forskning. Med dette som bakgrunn mener jeg at fengselsbetjentyrket er en profesjon.

I tillegg til et komplekst og noen ganger uoversiktlig arbeidskrav, kan det for nyutdannede fengselsbetjenter og for nyansatte i fengslet være vanskelig å knekke den uskrevne «arbeidsplasskoden», og forstå hvilke forventninger som stilles til dem. Mange av rammene for jobben som skal gjøres er nedfelt i lover, regler, retningslinjer og rutiner, men tempoet i et fengsel er ofte høyt, har stor grad av «handlingstvang», og gir sjelden betjenten tid og mulighet til refleksjon for jobben som skal gjøres. «Denne dobbeltheten mellom profesjonell frihet med rom for selvstendig skjønn på den ene siden, og styring og kontroll på den andre» (Lauvås mfl., 2022, s. 184), gjør at både nye og erfarne fengselsbetjenter i en krevende og uoversiktlig situasjon kan oppleve uklarhet om rolle og oppgaver.

Denne kompleksiteten av utfordrende situasjoner kan være vanskelig å beskrive og sette ord på for de som er i yrket og som løser oppgavene som de er satt til å håndtere. Mange situasjoner løses på en god måte på grunn av personlig kunnskap, ferdigheter og egenskaper

som betjentene ikke nødvendigvis klarer å sette ord på. De bærer med seg erfaring, praktisk kunnskap og faglig profesjonelt skjønn som inkorporeres i handlingene og summen blir en personlig kunnskap som de tar i bruk i disse vanskelige situasjonene (Bjerkholt, 2021, s. 90-91). Denne personlige kunnskapen kan det være vanskelig å overføre til andre og lære bort siden det er automatiserte ferdigheter som det er vanskelig å redegjøre for å beskrive.

Disse automatiserte ferdighetene som ligger integrert i hvert enkelt menneske kan kalles for «taus kunnskap». Dette er et begrep som har stått sentralt i pedagogisk og psykologisk litteratur de siste femti år, og omhandler for eksempel syklisten som ikke lenger bruker bevisst tanke og energi på å sykle og holde balansen, eller svømmeren som ikke tenker over at han flyter og beveger seg fremover i vannet (Pettersen og Løkke, 2021, s. 17). I følge Midthassel (2003), var det Polyani (1969) som tok begrepet «taus kunnskap» - tacit knowledge – i bruk først, og beskrev dette som en lite bevisst kunnskap som for en del ikke kan uttrykkes på annen måte enn gjennom handling. Det er altså en bruksteori eller praksisteori som viser seg gjennom handling, og som er personlig innforstått om hvordan en skal forstå, handle og definere i gitte situasjoner (Midthassel, 2003). Praksisteori er ifølge Pettersen og Løkke (2021, s. 37-38) summen av egne erfaringer, teoretisk kunnskap, verdier, drøftinger med kollegaer osv. som flettes sammen og brukes i den situasjonen personen står i. Bjerkholt (2021, s. 137) referer til at Handal og Lauvås mener noe av det samme ved at praksisteorien er basert på kunnskap, erfaringer og verdigrunnlag. Gjennom kollegaveiledning og refleksjon kan en del av denne «tause kunnskapen» gjøres eksplisitt og artikuleres, eller om du vil, gjøres bevisst, og gjennom denne refleksjonen ligger det et læringspotensial (Midthassel, 2003).st

Ved Det humanistiske fakultet (HF, UiO) ble det i perioden 2017 – 2019 gjennomført et prosjekt med gjennomføring av kollegaveiledningskurs hvor målet var å bidra til en økt delingskultur blant ansatte. Intervjuer og evalueringer gjennomført i ettertid viste at målsettingen om at ansatte skulle få en økt delkultur gjennom kollegaveiledning fungerte godt. Videre bidro prosjektet med å avdekke taus kunnskap i organisasjonen og ved egen praksis (Maasø og Gram Simonsen, 2021, s. 143, 154). «God praksis skal ikke bare fortsette hos noen få, men spres til hele personalet», (Lauvås mfl., 2022, s. 154).

4.2 Er kollegaveiledning for fengselsbetjenter viktigere enn noen gang?

Fengselsbetjentyrket består i stor grad av å jobbe med mennesker. Erfaringer fra andre yrker med klientarbeid viser at dette kan være krevende, og at det er et sterkt behov for å få innarbeidet veiledning som personlig støtte for å kunne bli stående i jobben gjennom hele karrieren (Lauvås mfl., 2022, s. 182). Gerge (2010), (Gerge i Lauvås mfl., 2022, s. 182), sier at for å bevare empatien i yrkene som er klientrettede (sosialt arbeid, lærere mv.), er det nødvendig med veiledning.

Arbeidet som fengselsbetjent er tidvis både anstrengende og krevende, og mange nyutdannede velger å forlate yrket etter kort tid i tjeneste. Selv om det gis mye praksisveiledning underveis i utdanningen kan den første perioden som nyansatt og selvstendig fengselsbetjent være utfordrende. Det er nye kolleger, nye rutiner, stor bygningsmasse, og en skal finne sin egen rolle både blant kolleger og innsatte. I denne situasjonen vil kollegaveiledning bidra til at ansatte finner og blir tryggere på sin rolle på et tidligere tidspunkt. Videre vil det også være behov for å tilby kollegaveiledning til ansatte som har stått i jobben over tid for å forebygge slitasje, og for de som møter økende krav til yrkesutførelsen og som trenger veiledning og støtte for å mestre alle jobbendringene (Lauvås mfl., 2022, s. 182).

I fortsettelsen av dette kapittelet vil jeg med bakgrunn i det pensumet drøfte hvordan kollegaveiledning kan bidra til å skape en felles faglig plattform for fengselsbetjentene, og hvordan veiledning kan gi den enkelte personlig støtte i arbeidet.

4.3 Kan kollegaveiledning for fengselsbetjenter være styrkende for praksisfellesskapet?

Etter å ha jobbet som fengselsbetjent i nesten 20 år, vet jeg at yrket krever en mengde egenskaper for å kunne mestre alle de situasjonene som oppstår i et fengsel. Man har ansvar for de innsatte som er i fengslet, og skal både veilede og motivere disse til å klare seg gjennom hverdagen og i fremtiden. En kollega av meg pleide å si at fengselsbetjenten skal «være et knepp bedre enn de man passer på». Forhåpentligvis er betjentene enda bedre enn bare ett «knepp», underforstått at de ikke går rundt og tenker kriminelle tanker, eller begår kriminelle handlinger. Jeg er via KRUS og praksis opplært til at betjenter skal opptre forbilledlig når det gjelder kommunikasjon, samarbeid, ansvar og selvstendighet, og har erfart at man må kunne sette grenser for de som forsøker å utnytte systemet på bekostning av andre, og være forberedt på at det meste kan skje i møte med innsatte. For det kan oppstå både

kritiske og truende situasjoner, og noen ganger kan det til og med bli en fysisk konfrontasjon. Oppi alt dette skal fengselsbetjenten være profesjonell og handle på en slik måte at ansatte og innsatte kan oppholde seg og fungere sammen i fengslet over tid. Summen av alt dette tilsier at det må være både medmenneskelige, lovmessige, etiske og faglige rammer for hvordan arbeidet utføres og situasjonene håndteres, altså en faglig og etisk plattform. Men siden svært mange situasjoner er «nybrottsarbeid» for den enkelte, må derfor hver enkelt ansatt ha en praksisteori å lene seg mot gjennom arbeidshverdagen, og spesielt når det ikke foreligger et fasitsvar på situasjonen, eller en kollega å støtte seg til der og da.

Denne praksisteorien er først og fremst en personlig konstrukt (arbeidshypotese) som vi er mer eller mindre bevisste på, og som subjektivt sett er avgjørende for den enkeltes praksis (Pettersen og Løkke, 2021, s. 37 og 38). Dette bygger på livserfaring, summen av rutiner som er skrevet ned, kultur, arbeidsmiljøkoden, egne erfaringer og alle subjektive praksisteorier som er i betjentstaben. Utfordringen i veiledningen blir å få hver enkelt til å «beskrive, formulere, analysere og komme til større klarhet om egen praksisteori» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 38), slik at dette kan komme klart frem og overføres til de andre kollegene og bli til eller forsterke praksisfellesskapet. Ofte er vi ikke klar over egen praksisteori, og hvordan denne påvirker våre valg i situasjonene vi står oppi. Langt mindre klarer vi å forklare den. Derfor er det at veilederen må «hjelp den enkelte til å koble og trekke linjer mellom teoretisk kunnskap, verdier og erfaringer til konkrete situasjoner i den praktiske hverdagen» (Pettersen og Løkke, 2021, s. 38).

Fengselsbetjenter står daglig overfor utfordringer der de må tilpasse sin væremåte og praksis opp mot innsatte. «Problemer som oppstår kategoriseres og løses med de handlingsrekker en kjenner, eller lærer seg nye handlingsrekker for å løse problemene» (Midthassel, 2003). Utfordringene som fengselsbetjenten står overfor blir derfor utgangspunktet for kollegaveiledningen slik at en kan utveksle erfaring og ideer med kollegene, og forebygge «stereotyp atferd preget av rutinemessige gjentakelser; en overlæring med automatiske handlinger som lett fører til mye teknikk og lite refleksjon slik Schön hevder kan skje (ifølge Midthassel, 2003). En styrt refleksjon over handlingsvalgene kan derfor være berikende og gi større handlingsrom ved at en øker forståelsen av mulige konsekvenser de enkelte handlinger forårsaker (Midthassel, 2003). Men et praksisfellesskap hvor deltakerne har felles erfaringer og felles forståelse av hvordan situasjoner bør håndteres, kan også gi lite rom for kritisk tenkning og refleksjon om det som ligger bak handlingsvalgene (Bjerkholt, 2021, s. 71-72).

Med dette som bakteppe må vi stille spørsmålet om hvor effektiv kollegaveiledning er for å bygge en felles faglig plattform og om det er verdt å bruke tiden på. «Det kan antas at kolleger har liten toleranse for å delta i noe som ikke gir utbytte som står i forhold til den tiden og det engasjementet de legger inn i den» (Lauvås mfl., 2022, s. 37). Spørsmålet blir derfor hvor effektivt kollegaveiledning egentlig er som verktøy for å bygge en felles faglig plattform, eller praksisfellesskap?

Det er gjort få effektstudier av arbeidsformen kollegaveiledning, men Midthassel (2003) viser til fem internasjonale studier knyttet til utvikling av læreres profesjonalitet. Tre av studiene er amerikanske, en er skotsk, og en er gjort i Norge. Relevansen av disse evalueringene inn mot fengselsbetjentyrket går på holdningsutviklende arbeid, refleksjon om handling og selvevaluering, ferdigheter til å stille spørsmål og belastningen knyttet til det å jobbe med personer som har utagerende atferd.

I den norske studien fra 1996-1998 som ble gjennomført ved to skoler av Midthassel og Bru (Midthassel, 2003) var intensjonen å «øke lærernes bevissthet om klasseledelse, redusere opplevelsen av belastninger knyttet til elever med utagerende atferd og skape en felles forståelse av hva klasseledelse innebærer» (Midthassel, 2003). Studien ble gjennomført med intervensjon ved at tradisjonell kollegaveiledning ikke var målet, men heller ble brukt som arbeidsmåte ved at andre kolleger intervenerte (blandet seg inn i handling og forståelse underveis). Denne studien viste at etter to år hadde lærerne i gjennomsnitt økt bevisstheten om klasseledelse, og kollegagruppene hadde også fått økt felles forståelse av klasseledelse. I tillegg ble «opplevelsen av belastning knyttet til elever med utagerende atferd redusert» (Midthassel, 2003). En amerikansk undersøkelse fra 1994 gjennomført av Busher (Midthassel, 2003) viste derimot at det ikke var noen signifikante forskjeller mellom pre og post testing av læreres evne etter veiledning til å stille gode spørsmål og ferdigheter til resonnering. Undersøkelsen ble gjennomført i 4 måneder, og hadde fokus på om kollegaveiledningen fikk betydning for lærernes overbevisning og holdninger. En annen amerikansk undersøkelse fra 1995 av Licklider (gjengitt i Midthassel, 2003) studerte lærernes spørreferdigheter i klasserommet. Her ble det gitt opplæring i arbeidsmåten lærerne skulle bruke, og resultatet etter bare fire uker viste at «kollegaveiledningen økte lærernes ferdigheter i å stille spørsmål» (Midthassel, 2003). Dette er et eksempel på førveiledning som er veiledning om en problemstilling før man går inn i situasjonen, og som i tillegg til nevnte resultat kan bidra til å forebygge posttraumatisk stress og traumatisk stress (Lauvås mfl., 2022, s. 95, 175).

Det fremgår ikke hos Midthassel (2003) om veilederne i disse undersøkelsene hadde formell veiledningskompetanse eller ikke. Men Lauvås mfl. (2022, s. 145) viser til to forsøk med kollegaveiledning gjennomført av Langelotz (2014) og Jakhelln (2011) der det fremkommer at «det ikke ser ut til å ha noen betydning om gruppene ble ledet av personer med eller uten formell veiledningskompetanse» (Lauvås mfl., 2022, s. 145).

Uansett om kollegaveiledning gjennomføres med eller uten veilederkompetanse, kan det gi positive relasjoner mellom kolleger (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 36), og det kan bidra til å utvikle samhold og støtte slik Atkinson og Bolt (2010), og Bell og Cooper (2013) gjengis i Esterhazy mfl., (2021, s. 36). Tillit er en viktig faktor, og for å oppnå læring og utvikling sammen med kollegene forutsetter det på den ene siden at man tør å vise hva man er usikker på eller sliter med, og at man tar imot innspill fra andre og lærer av det (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 36). På den andre siden er kollegaveiledning en potensielt eksponerende praksis der fengselsbetjenten gjør seg selv sårbar slik at både selvbilde, holdninger og status kan utfordres (Esterhazy, de Lange, Wittek og Bastiansen, 2021, s. 36). Som vi har sett vil kollegaveiledning kunne bidra til at hver enkelt blir mer klar over sin egen praksisteori og begrunnelsen for de valgene de tar når de står overfor forskjellige situasjoner. Prosessen med å få bevissthet rundt dette der kolleger stiller spørsmål og trekker frem erfaringer og kommer med råd, gjør at flere blir bevisst sine egne handlingsvalg. Min foreløpige konklusjon blir derfor at kollegaveiledning kan være styrkende for hver enkelt, for kollegaene og for praksisfellesskapet (felles faglig plattform).

4.4 Kan kollegaveiledning gi den enkelte fengselsbetjent personlig støtte og mestring i arbeidet?

Kollegaveiledning både kan og skal brukes til ulike formål. Under dette punktet vil jeg forsøke å belyse hvordan kollegaveiledning kan brukes for å gi den enkelte fengselsbetjent personlig støtte og mestring i arbeidet. Det som står fast uavhengig av hensikt og metode er at veiledningen bare skal dreie seg om ett konkret problem som den som veiledes har eller står overfor (Lauvås mfl., 2022, s. 49).

Det å være åpen om utfordrende og problematiske situasjoner vil være med på å forebygge at yrkesmessige problemer får et privat preg, og i verste fall tro om at andre kolleger ikke har de samme utfordringer (Lauvås mfl., 2022, s. 222). Ved å sette ord på problemene og være åpen

om dette kan en oppleve at oppgavene både blir forminskert og kanskje til og med løst. Et gammelt ordtak sier at delt glede blir til dobbel glede, og delt sorg blir til halv sorg. Kanskje dette gjelder for kolleger i arbeidslivet også, at problemdeling gjør utfordringene mer håndterbare.

Selv om fengselsbetjentutdanningen, praksisveiledning og praksis i fengsel gjør betjentene godt skikket til tjenesten, vil de stadig møte oppgaver som de ikke er forberedt på å takle. Min erfaring er at en aldri blir utlært i jobben med mennesker, og at en stadig oppdager nye sider ved seg selv i møte med ulike situasjoner gjennom arbeidsdagene. Som vi har sett kan kollegaveiledning virke utviklende for fengselsbetjentene som fagpersoner, og dette synes nødvendig i et yrke «der oppgavene har økt og vektleggingen er forskjøvet i retning av rapportering og administrativt arbeid» (Lauvås mfl., 2022, s. 184). Samtidig som vi ser at endringer i innsattepopulasjonen og «det profesjonelle arbeidet med klienter er så krevende at det er et stort behov for å avsette arbeidstid til veiledning» (Lauvås mfl., 2022, s. 29) for å kunne takle hverdagen.

Bjerkholt (2021, s. 181) viser til filosof og forfatter Jon Hellesnes som har sagt at «utdanning er noe som foregår en begrenset periode i livet», men at dannelse er noe som foregår hele livet. Dannelse er slik Bjerkholt (2022, s. 180) refererer til Opdal «ikke noe vi har, men en prosess som er dynamisk og bidrar til å gjøre oss til den vi er». Altså kan vi si at dannelse er å «følge skrevne og uskrevne regler, sed og skikk for hvordan vi skal oppføre oss» (Bjerkholt, 2022, s. 180), og at dannelse vil være å «Ikke bare lære seg de praktiske tingene på en arbeidsplass», men også «måten vi gjør det på her hos oss» (Lauvås mfl., 2022, s. 165). Det å kunne forstå arbeidsplasskoden og hvordan ting gjøres på en arbeidsplass er viktig for å kunne tilpasse seg miljøet og for at hverdagen skal skli sømløst. Men på den andre siden vil et miljø der alle tenker likt ikke være særlig utviklende (Lauvås mfl., 2022, s. 141).

Arbeidsplasskoden, eller kulturen på en arbeidsplass er sammen med strukturen dannet for blant annet å skape effektive organisasjoner (Jacobsen og Thorsvik, 2019, s. 184). Selv om arbeidet i et fengsel i stor grad rammes inn av lover, forskrifter og retningslinjer, vil praksisen likevel formes og dannes av ledelsen og de ansatte. På den ene siden er det bestemt av politisk og faglig myndigheter hva som skal ha fokus og hva organisasjonen skal prioritere, men så er det på den andre siden lokale variasjoner i hvilke utfordringer fengslene står overfor. Lokalt vil det som regel være uenighet i hva som er viktigst å gripe tak i, og når det besluttes hvilke

problemer det skal jobbes med, betyr det at noe annet må nedprioriteres. Arbeidsplasskoden er dermed ikke nøytral, men «favoriserer noen gruppers oppfatninger og interesser» (Jacobsen og Thorsvik, 2019, s. 184). Dette fører til en kamp om hvem sine interesser og synspunkter som skal settes på dagsorden, noe som krever både dannelse, meninger og meningers mot for de som jobber i organisasjonen.

Bjerkholt (2021, s. 181) referere til Brekke som har omtalt Hellesnes sitt danningsbegrep som at det «å være danna innebærer å ha evne til å innta en kritisk eller overskridende holdning til egen kultur og egen tenkning. Det er denne type kritisk tenkning Hellesnes sikter til når han skiller mellom tilpassing og dannelse».

For noen kan «veiledning oppleves som vurderende, kontrollerende, ubehagelig og konfronterende» (Bjerkholt, 2022, s. 214). På den annen side kan et arbeidsmiljø, eller en kollegaveiledningssituasjon hvor det «er mulig å dumme seg ut» (Lauvås mfl., 2022, s. 138), og hvor det er mulig å undre seg og stille de dumme spørsmålene kunne oppleves som kollegialt støttende både «emosjonelt og intellektuelt» (Lauvås mfl., 2022, s. 138). «Ved at det er undring som er utgangspunktet for temaet i veiledning, og ikke konkrete dilemmaer og problemer, kan deltakerne oppleve at rommet for kreativ tenkning og frihet til å gi uttrykk for ideer og uferdige meninger og vurderinger bli større» (Bjerkholt, 2021, s. 183), og altså gi personlig støtte i arbeidet og utvikle dannelsen.

For den enkelte fengselsbetjent kan kollegaveiledning gi både dannelse og personlig støtte i det videre arbeidet. Mye tyder på at «å drøfte utfordringer opplevd i egen veiledning med kolleger bidrar til en refleksjonsprosess der deltakerne utfordres til å klargjøre og begrunne egne oppfatninger og fremme konstruktive løsninger» (Kirkevold og de Lange, 2021, s. 136). Dette er da underforstått at den enkelte blir mer bevisste på sin rolle, og at «de opprinnelige problembeskrivelsene utvikler seg og endrer karakter ved først å bli mer komplekse for siden å kulminere i konkrete og håndterbare løsninger (Kirkevold og de Lange, 2021, s. 136). Selv om det innen veiledningssjangeren brukes mye «problemer» og «utfordringer», er det læringsprosessen i veiledningen som er det viktigste, ikke problemløsningen (Lauvås mfl., 2022, s. 75).

Man kan også velge å ta utgangspunkt i situasjoner som den veiledede mestrer, og på den måten bruke og beskrive mestringsopplevelsen for å tydeliggjøre veisøkerens mestringskompetanse inn i fellesskapet slik at også andre kan nyttiggjøre seg og videreutvikle

denne kompetansen (Bjerkholt, 2021, s. 214-215). Denne etterveiledningen etter en hendelse eller etter at kolleger har observert hvordan kollegaen har gjennomført en situasjon (Lauvås mfl., 2022, s. 59; Wittek, Bjelland Kartzow og Hermansen, 2021, s. 89) kan være til nytte både for den som veiledes og de andre som deltar i veiledningsprosessen. Som en avrundning av drøftingen, mener jeg at kollegaveiledning bør innføres i kriminalomsorgen som en permanent metode.

5.0 Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg forsøkt å finne ut om kollegaveiledning er noe som kan gi fengselsbetjenter en felles faglig plattform, og om det kan brukes til personlig støtte og dannelse. Litteratur om kollegaveiledning er i stor grad skrevet mot yrker innen undervisning og helse. Men jeg mener at mye av det som er skrevet og forsket på kan overføres både direkte og indirekte til kriminalomsorgen. Det foreligger ikke mye forskning på langtidsvirkningen av kollegaveiledning, men det er mye som tyder på at den enkelte som er med på denne type veiledning blir mer reflektert, bedre til å stille spørsmål og utvider sin profesjonsforståelse. Kjente suksessfaktorer er regelmessig og systematisk bruk av kollegaveiledning, det å ha en klar struktur, gjøre gode forberedelser fra veileder og den som skal veiledes, at deltakelsen er ønsket av den enkelte og er frivillig, og sist men ikke minst at veiledningen støttes av ledelsen.

Litteraturliste

Dalland, O. (2013). *Profesjonsutdanning og dannelse: Bacheloroppgavens muligheter*. Gyldendal akademisk. [Kap. 1, 6, 7 (56 s.)]

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal akademisk. [Kap. 1-3, 7-10, 12-13 (157 s.)]

Pettersen, R. C. (2016). *Oppgaveskrivingens ABC: Veileder og førstehjelp for bachelorstudenten* (2. utg.). Universitetsforlaget. [192 s.]

Straffegjennomføringsloven (2001). Lov om gjennomføring av straff mv. (LOV-2001-05-18-21). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2001-05-18-21>

Vedlegg; Litteraturliste for selvvalgt pensum

Forfatter(e)	Tittel	Forlag / Tidsskrift	År	Kapitler / Sider	Antall sider
Bjerkholt, E.	<i>Profesjonsveiledning. Fra praktisk virksomhet til teoretisk felt.</i>	Cappelen Damm	2021	Hele	250
Christensen, H., Damsa, C. og Toft Henriksen, L. (I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	Kollegaveiledning for PBL-veiledere i farmasi <i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 6	21
de Lange, T. og Wittek, L. (I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	Erfaringer fra PeTS-prosjektet: Hva har vi lært, og hvordan går vi videre <i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 11	7
Esterhazy, R., de Lange, T., Wittek, L. og Bastiansen, S. (I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	Kollegaveiledning i høyere utdanning: Hva sier internasjonal forskning? <i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 2	21
Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J.	Hvordan organisasjoner fungerer	Fagbokforlaget	2019	Kapittel 5	33
Kirkvold, M. og de Lange, T.	Utvikling av veilederkompetanse innen forskning i kliniske profesjoner: strukturert kollegaveiledning som kollegial støtte i en forskerskolekontekst	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 7	19

(I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	<i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>				
Lauvås, P., Hofgaard Lycke, K. og Handal, G.	<i>Kollegaveiledning med kritiske venner (4. utgave)</i>	Cappelen Damm	2022	11 kapitler	233
Maasø, A. og Gram Simonsen, H.	Kollegaveiledning i en lærende organisasjon	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 8	17
(I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	<i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>				
Midthassel, U. V.	Kollegaveiledning – er det verd å bruke tid på?	<i>Norsk pedagogisk tidsskrift</i> , 93(3-4), pp. 168-174	2003	Hele	6
Nymo, K (I M. I. Snertingdal & K. Nymo (Red.))	Profesjonsforståelse og profesjonell identitet <i>Jeg skal bli fengselsbetjent</i>	Fagbokforlaget	2021	s. 56	1
Pettersen, R. C. og Løkke, J. A.	<i>Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter</i>	Universitetsforlaget	2021	12 kapitler	211
Sandvoll Vee, T., Løkke, J. A. og Halvorsen, L. R.	<i>Fagfellevurdert undervisning og kollegaretleiing i høgare utdanning. Frå modell til gjennomføring.</i>	Universitetsforlaget. Årgang 43, nr. 2-2020, s. 83-103	2020	Hele	21
Wittek, L., Bjelland Kartzow, M. og Hermansen, H. (I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	Kva skjer i dialogene? Om samtaledynamikker i kollegaveiledning og potensial for læring <i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 5	22
Wittek, L. og Bastiansen, S. (I Wittek, L. og de Lange, T. (Red.))	«Problemrettet veiledning i gruppe» som verktøy til utvikling av veilederrollen <i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	Kapittel 9	21

Wittek, L. og de Lange, T.	<i>Kollegaveiledning i høyere utdanning</i>	Universitetsforlaget	2021	13 kapitler	232
-------------------------------	---	----------------------	------	----------------	-----