



Aspirantveilerrollen i kriminalomsorgen – mer enn bare en praksisveileder?

En kvalitativ studie om hvordan kriminalomsorgens aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen.

Tora Marie Kolnes
VID vitenskapelige høyskole
Oslo

Masteroppgave
Master i Verdibasert ledelse

Antall ord: 25 945

Dato 16.11.22

Forord

Jeg ser med stolthet tilbake på de vel fire årene med deltidsstudier i Verdibasert ledelse. Nå er jeg ved veis ende, og er utrolig takknemlig for at jeg ikke ga opp. Jeg hadde tidligere gjennomført en bachelor som deltidsstudium ved siden av fulltidsjobb som fengselsbetjent, og tenkte at jeg mestret en master også. Underveis i studiet ble imidlertid livssituasjonen min endret og stillingstitlene mine endret seg flere ganger. Kombinasjonen jobb og studie ble derfor mer krevende å gjennomføre nå enn ved forrige studie. Men nå når masteroppgaven leveres er jeg takknemlig for den kunnskapen jeg har fått tilegne meg, og mestringsfølelsen det har gitt.

En stor takk rettes til informantene!

Takk for at dere valgte å delta, og dele deres tanker, refleksjoner og erfaringer. Det gjorde det mulig for meg å gjennomføre studien.

Det er også på sin plass å rette takk til veileder Stephen Sirris og veiledningsgruppen ved VID ledet av Frank Grimstad. Takk for gode, kritiske spørsmål, refleksjoner, råd og tilbakemeldinger.

Jeg har også vært så heldig at jeg har fått lov å «sparre» med to kunnskapsrike mennesker på KRUS, Vidar Skogvoll og Per Kristian Granheim. Takk for at dere har delt tanker og råd, gitt tips om litteraturbidrag og gitt gode tilbakemeldinger.

Til slutt har jeg lyst å takke venner og familie som har heiet på meg underveis! Dere som har sendt meg oppmuntrende meldinger og beroliget meg med at dette går fint. Dere som har utvist stor forståelse og tålmodighet når jeg har prioritert jobb eller studier foran sosiale sammenkomster. Og ikke minst Knut som først håndterte nesten to år avstandsforhold, og deretter ble sendt ut av sitt eget hjem i ny og ne for at jeg skulle få arbeide i fred. Takk for at du har holdt ut!

Sandnes, 15.11.22

Tora Marie Kolnes

Sammendrag

Denne studien tar for seg temaet aspirantveiledere i kriminalomsorgen. Flere aktører har i flere år uttrykt et ønske om å profesjonalisere fengselsbetjentyrke. Denne prosessen er i gang, og i den forbindelse endres også fengselsbetjentutdannelsen. I 2012 gikk fengselsbetjentutdannelsen fra å være en etatsutdanning til å bli et høgskolestudium, og det arbeides fortsatt målrettet med å gjøre grunnutdannelsen til et treårig bachelorprogram. Per nå gjennomføres ett av to studieår ved en opplæringsenhet, hvor et lokalt aspirantveilederteam får ansvaret for de praktisk-teoretiske semestrene, 2. og 3. semester. Hensikten med denne studien er å få kunnskap om hvordan kriminalomsorgens aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen, med tanke på om de bidrar til profesjonaliseringsprosessen.

Studiens resultat bygger på kvalitativ metode, hvor seks semistrukturerte intervjuer ble gjennomført i mai-juni 2022. Utvalget bestod av seks aspirantveiledere fordelt på tre opplæringsenheter, hvorav tre hadde lang erfaring som aspirantveileder, og tre hadde relativt kort erfaring som aspirantveileder. Funnene i studien er analysert og drøftet i hovedsak i lys av Strands (2007) teori om ledelse sett i et funksjons- og rolleperspektiv, i rammen av organisasjonsskjennetegn.

Funnene viser at aspirantveiledere i kriminalomsorgen har et mangfold av roller; praksisveileder, lærer, team-medlem og utøvere av skikkethetsvurdering. Aspirantveilederne selv vektlegger imidlertid gruppen, aspirantveilederteamet, og rollen som praksisveileder. Måten aspirantveiledere forstår rollen som praksisveileder og måten de utøver rollen på, samsvarer med integrasjonsfunksjonen, som Strand (2007) viser til er en av fire funksjoner organisasjoner må ivareta for å overleve. Ved å innta alle rollene som funnene viser ligger til aspirantveilederfunksjonen, viser analysen at aspirantveilederne gjennom integrasjonsfunksjonen også bidrar til å ivareta produksjons- og administrasjonsfunksjonen. Men til tross for at aspiranter og enkelte øvrige kolleger ser på aspirantveiledere som utøvere av ledelse, ser ikke aspirantveilederne på seg selv som ledere. Studien viser også at aspirantveiledere opplever at andre gir uttrykk for at de ikke ser betydningen av funksjonen, til tross for at formelle rammer tilsier at den er viktig. Aspirantveilederne selv mener

imidlertid at funksjonen er viktig, ettersom aspiranter under opplæring er organisasjonens fremtid.

Nøkkelord: kriminalomsorgen, fengselsbetjentutdanning, aspirantveileder, rolle, integrasjonsfunksjon

Summary

This study examines the topic of field-training officers in correctional services. For several years, several actors have expressed a desire to professionalize the prison guard profession. This process is underway, and in this connection the prison officer training is also being changed. In 2012, the prison officer education went from being an agency education to become a college course, and there is still ongoing work to turn the basic education into a three-year bachelor's program. As of now, one of two academic years is completed at a training unit, where a local team of field-training officers is given responsibility for the practical-theoretical semesters, 2nd and 3rd semesters. The purpose of this study is to gain knowledge about how the correctional service's field-training officers understand and exercise their roles in the organization, with a view to contributing to the professionalization process.

The study's results are based on a qualitative method, where six semi-structured interviews were conducted in May-June 2022. The sample consisted of six field-training officers, from three different training units, of which three had extensive experience as field-training officers, and three had relatively short experience as field-training officers. The findings in the study have been analyzed and discussed mainly in the light of Strands' (2007) theory of management seen from a functional and role perspective, in the framework of organizational characteristics.

The study's results show that field-training officers in correctional services have a variety of roles; practice supervisor, teacher, team member and contributors to the suitability assessment. However, the field-training officers themselves emphasize the group, the field-training officers' team, and the role of practice supervisor. The way the field-training officers understand their role of practice supervisor and the way they exercise this role corresponds to the integration function, which Strand (2007) points out is one of four functions organizations must take care of in order to survive. By taking on all the roles inherent in the function, the analysis shows that the field-training officers, through the integration function, also contribute to looking after the production and administration function. But despite the fact that the students and some other colleagues see field-training officers as practitioners

of management, the field-training officers do not see themselves as leaders. The study also shows that field-training officers experience that others express that they do not see the importance of the function, despite the fact that formal frameworks indicate that it is important. However, the field-training officers themselves believe that the function is important, as the students in training are the organizations' future.

Keyword: correctional service, prison officer education, field-training officer, role, integration function

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	8
1.1	Bakgrunn og tema for oppgaven	8
1.2	Problemstilling og forskningsspørsmål	10
2	Kontekst og begrepsavklaringer	12
3	Tidligere forskning og teori	15
3.1	Litteratursøk	15
3.2	Tidligere forskning.....	15
3.3	Innledning til teorirammen	17
3.4	Organisatoriske rammer som bakteppe	19
3.4.1	Funksjons- og rolleperspektivet i rammen av organisasjon	20
3.5	Ledelse.....	21
3.6	Roller	22
3.6.1	Handlingsrom.....	23
3.7	Organisasjonstyper og lederroller	25
3.7.1	Byråkratiet – hierarki - administratorrolle	25
3.7.2	Ekspertorganisasjon – produksjon - produsentrolle	26
3.7.3	Gruppeorganisasjoner – integrasjon - integratorrolle	27
3.7.4	Oppsummering og veien videre	28
4	Metode	29
4.1	Valg av metode	29
4.1.1	Datainnsamlingsmetode.....	30
4.1.2	Utvelgelse av intervjupersoner	31
4.1.3	Intervjuguide og intervjuene	32
4.2	Transkribering.....	33
4.3	Analyse	34
4.3.1	Helhetsinntrykk.....	35
4.3.2	Meningsbærende enheter.....	35
4.3.3	Kondensering.....	36
4.3.4	Syntese.....	37
4.4	Etiske betraktninger	38
4.5	Kvalitet i forskningen.....	40
4.5.1	Reliabilitet og validitet.....	40
5	Resultater	43
5.1	Hvordan reflekterer aspirantveiledere over rollen som veileder og leder?	43
5.1.1	Å bli og være aspirantveileder	43
5.1.2	«Vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer»	46
5.1.3	«Vi er liksom de voksne her inne.. på en måte»	50
5.1.4	Jeg kan forstå at andre vil plassere oss i lederrollen, men jeg ønsker ikke rollen selv	53
5.1.5	Oppsummering hovedfunn.....	54
5.2	Hvilken betydning i kriminalomsorgen opplever aspirantveiledere funksjonen har?	55
5.2.1	Mange og tvetydige forventninger fra øvrige ansatte	55
5.2.2	Utydelige signal fra oppdragsgiver KRUS	57

5.2.3	Funksjonen bør ha en økt status, men det oppleves ikke sånn.....	59
5.2.4	Oppsummering hovedfunn.....	61
5.3	Kultur.....	61
6	Drøfting	64
6.1	Hvordan reflekterer aspirantveiledere og over rollene veileder og leder?	64
6.1.1	Praksisveilederrollen	64
6.1.2	Lærerrollen	66
6.1.3	Vurderer-rollen.....	67
6.1.4	Forståelse og utøvelse av roller	69
6.1.5	Lederrollen.....	73
6.2	Hvilken betydning opplever aspirantveilederne at funksjonen har i organisasjonen? ...	75
7	Oppsummering og sluttcommentar	78
7.1	Sluttbemerkelser	80
	Litteraturliste.....	82
	Vedlegg 1	87
	Vedlegg 2	88
	Vedlegg 3	91
	Vedlegg 4	92
	Vedlegg 5	96

1 Innledning

Tema for denne studien er aspirantveilederfunksjonen i kriminalomsorgen. Jeg er utdannet fengselsbetjent og har jobbet i kriminalomsorgen i fjorten år, inkludert aspirantveileder. Min opplevelse er at det er få nordmenn som har mye kunnskap om Norges straffegjennomføringssystem, med mindre man er ansatt eller innsatt. De fleste vet derfor heller ikke at det finnes en egen utdanning for å bli fengselsbetjent. Kriminalomsorgens høgskole og utdanningssenter, KRUS, har i flere år vært pådrivere for å profesjonalisere yrket, og i den forbindelse gjort større og mindre endringer i utdanningsforløpet. Fengselsbetjentutdanningen består av to år, hvorav ett år gjennomføres ved en lokal opplæringsenhet. Her blir et lokalt aspirantveilederteam gitt ansvaret for å gjennomføre 2. og 3. semester av aspirantenes utdanningsforløp. Hensikten med denne studien er å få mer kunnskap om aspirantveilederens egne opplevelser av sin rolle i organisasjonen, for å kunne få et tydeligere bilde på hva aspirantveilederne bidrar med i organisasjonen som helhet.

Innledningsvis vil jeg redegjøre for mine begrunnelser for valg av tema, samt presentere problemstillingen. Jeg har valgt å ta med et kapittel om kontekst, for å utdype nøkkelbegrep og gi leseren bedre forståelse for resultatene. Teorirammen jeg har valgt, behandler ledelse i et funksjons- og rolleperspektiv, sett i lys av organisasjonsskjennetegn, hvor utgangspunktet er at organisasjoner må ivareta fire funksjoner for å overleve; administrasjon, produksjon, integrasjon og entreprenørskap (Strand, 2007). Jeg drøfter så aspirantveilederens forståelse og utøvelse av sine roller, sett opp mot om de bidrar til ivaretagelse av de nevnte funksjoner. Avslutningsvis oppsummerer jeg drøftingen av funnene, og gir forslag til hvordan aspirantveilederens funksjon kan bidra ytterligere til den pågående profesjonaliseringsprosessen av fengselsbetjentyrket.

1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven

For å bli fengselsbetjent må man pr. dags dato gå to år på Kriminalomsorgens høgskole og utdanningssenter, KRUS, samt gjennomføre ett pliktår ved endt utdanningsforløp (Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen, 2018, § 2). I grunnutdanningen gjennomføres andre og tredje, av fire semestre, ved en opplæringsenhet som praktisk-teoretiske semestre (KRUS, 2021). De godkjente opplæringsenhetene i 2021/2022 er Bodø, Bergen, Oslo, Romerike,

Halden, Ringerike, Skien, Stavanger og Åna fengsel. Å få plass som aspirant ved KRUS, innebærer at man blir midlertidig ansatt i kriminalomsorgen hvor KRUS har arbeidsgiveransvaret (Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen, 2018, § 14). I KRUS' studieplan (2021) står det at det året man er plassert ved en opplæringsenhet, vil dedikerte aspirantledere og aspirantveiledere ved de lokale opplæringsenhetene ha det daglige ansvaret for aspirantene.

Selv var jeg aspirant i Tromsø fengsel. Min aspirantveileder var en erfaren fengselsbetjent, som jeg opplevde hadde svar på det meste, men som ønsket å utfordre meg til å finne svarene selv. En trygg voksen person, som jeg visste var tilstede dersom det skulle være noe. Men som mange andre, ble jeg uteksaminert og startet i arbeidet som ordinær fengselsbetjent, og «glemte» nesten hele aspirant og veileder-delen. Det gikk heller ikke lang tid før jeg nesten ble litt irritert på disse nye, uvitende aspirantene, som ikke utførte arbeidsoppgavene riktig.

Da jeg hadde jobbet noen år som fengselsbetjent, startet jeg på deltidsstudiet sosialt arbeid. Kombinasjonen av å jobbe og studere samtidig ga meg nye perspektiver, både teoretiske perspektiv og nye oppdagelser ved det praktiske arbeidet og organisasjonen jeg arbeidet i. Jeg ble mer oppmerksom på organisasjonen som helhet, at de ulike delene er satt sammen på en gitt måte nettopp for at helheten skal bli best mulig, med formål om måloppnåelse. Videre fikk jeg større innblikk i «personen i situasjonen», som er et viktig saying i sosialt arbeid, og forsto dermed mer av gjensidigheten i hvordan omgivelsene kan påvirke den enkelte, og at den enkelte påvirker omgivelsene.

Jeg fikk mulighet til å bli aspirantveileder selv på et tidspunkt. Dette ble en funksjon jeg både ble veldig glad i, men som også utfordret i stor grad. På et av de jevnlige møtene med aspirantveilederteamet, sa min daværende leder; «husk at dere blir sett på som ledere». Jeg kan ikke huske i hvilken kontekst lederen min sa det, men jeg husker at jeg reflekterte over setningen i lang tid etterpå. På tidspunktet dette ble uttalt, hadde jeg ikke tenkt tanken på at jeg ble sett på som leder, jeg var jo «kun» en veileder. Men dess mer jeg reflekterte over det, dess mer forsto jeg hvorfor lederen min påpekte nettopp dette, og interessen min for ledelsesfaget økte.

Da jeg startet undersøkelser i forbindelser med masteroppgaven, fant jeg lite forskning på norsk kriminalomsorg. Det finnes noen studier som behandler aspirantordningen, men jeg fant ingen som primært handlet om aspirantveilederne, til tross for at aspirantveilederordningen i kriminalomsorgen har eksistert i mange år, dog i noe ulike former. I NOU 1984:2, *Utdanning for arbeid i kriminalomsorgen*, ble det skrevet frem et ønske om at fengselsbetjentutdannelsen skulle bli en treårig høgskoleutdanning. I 2003 ble det satt ned en arbeidsgruppe som skulle utrede hva som måtte gjøres for at fengselsbetjentutdannelsen skulle bli en høgskolebasert utdanning (Sund og Johnsen, 2004). I den forbindelse ble det også utført en studie om praksisåret i praksis. Formålet var å skaffe kunnskap om hva som var bra og/eller måtte forbedres med tanke på å skulle gjøre utdannelsen høgskolebasert, og studien fokuserer på veiledning og opplæring. Funnene viste at det foregikk mye bra veiledning og opplæring i opplæringsfengslene, men at KRUS burde definere hva veiledning er og skal inneholde, slik at alle parter har en felles forståelse av dette. Funnene viste også at aspirantene møtte en del holdninger og arbeidskultur som påvirket læringsmiljøet i negativ retning (Sund og Johnsen, 2004). I stortingsmelding nr. 37 (2007-2008) står det at det bør legges til rette for at tilsatte med fengselsskole kan videreutdanne seg til full bachelorgrad. Først i 2012 ble imidlertid utdannelsen endret fra etatsskole til et toårig høgskolestudium. I 2018 ble studieplanen revidert, og påbyggingsstudium til bachelor i Straffegjennomføring ble for første gang et tilbud. Neste steg i prosessen er at KRUS skal søke institusjonsakkreditering, med tanke på å gjøre grunnutdanningen til en treårig bachelor. Utdanningsforløpet har imidlertid gjennom alle disse årene bestått av ett års praksisstudier ved en opplæringsenhet, hvor lokale aspirantleder- og veiledere har hatt ansvar for opplæringen av aspirantene.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I og med det ikke er publisert noen studier direkte om aspirantveilederfunksjonen i kriminalomsorgen, og det nærmeste vi kommer forskning på tema er enkelte studier hvor hovedfokuset ligger på aspirantene, hadde jeg et ønske om å rette oppmerksomheten mot en funksjon som utad ser viktig ut for en organisasjon. Min erfaringsbakgrunn har mye å si for valg av tema og påfølgende problemstilling. Som beskrevet ovenfor ble aspirantordningen ganske usynlig for meg etter utdannelsen, til tross for at jeg nylig hadde

vært aspirant selv. Nye utdannelser ga meg imidlertid flere perspektiv og interesseområder, og jeg ble generelt mer nysgjerrig på organisasjoner som del- og helhet, og den gjensidige påvirkningen av individ og omgivelser.

Som Sund og Johnsen (2004) skriver, er kunnskap om hvordan fengselsbetjentutdannelsen fungerer viktige bidrag i forhold til de utfordringene og endringene kriminalomsorgen står i. Dette mener jeg gjelder like mye i dag, som det gjorde i 2004, med tanke på omgjøring av grunnutdanningen til et treårig bachelorstudium. I flere år har ulike aktører forsøkt å profesjonalisere fengselsbetjentutdanningen og yrket, noe som allerede har ført til små og store endringer i utdannelsesforløpet de siste årene, som igjen har ført til endringer i aspirantveilederes arbeidsoppgaver. Jeg ønsket derfor å få kunnskap om aspirantveiledernes egne oppfatninger av funksjonen og rolle i organisasjonen, for å kunne få flere svar på hvordan aspirantveiledere bidrar i organisasjonen som helhet. Dette som et mulig ledd i en evaluering av aspirantveilederfunksjonen, med tanke på KRUS' ønske om å gjøre utdanningen til et treårig bachelorprogram, og/eller for å kunne se etter eventuelle ubenyttede ressurser i den pågående profesjonaliseringsprosessen av yrket.

Med bakgrunn i mine interesseområder velger jeg å sette oppgaven i rammen av organisasjon og rolleperspektivet. Jeg tar utgangspunkt i Strand (2007) som ser på ledelse i lys av funksjons-, rolle- og organisasjonsperspektivet. En rolle utgjør summen av forventninger til en sosial posisjon, og gir sammenheng mellom person, posisjon og organisasjon (Strand, 2007). Dette utdypes i teorikapittelet.

Problemstilling og forskningsspørsmål blir dermed seende sånn ut:

Hvordan forstår og utøver kriminalomsorgens aspirantveiledere sine roller i organisasjonen?

1. Hvordan reflekterer aspirantveiledere over rollene som veileder og leder?
2. Hvilken betydning opplever aspirantveiledere at funksjonen deres har i kriminalomsorgen?

2 Kontekst og begrepsavklaringer

På bakgrunn av innledningskapittelet har jeg valgt å ta med et eget kapittel hvor jeg redegjør for rammeforutsetningene for aspirantveiledere. Dette vil kunne utdype nøkkelbegreper i problemstillingen, og vil kunne føre til at leseren forstår funnene på en bedre måte.

Kriminalomsorgen er underlagt Justis- og beredskapsdepartementet og er organisert i tre nivåer: 1. Kriminalomsorgsdirektoratet (KDI), har det øverste faglige og administrative ansvaret. 2. Fem regioner, med ansvar for straffegjennomføringen innenfor sine grenser, samt å sikre helhetlig ressursutnyttelse og godt samarbeid med andre regioner. I tillegg finner vi Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter (KRUS) på dette nivået, kompetansesenteret for kriminalomsorgen i Norge. KRUS er det eneste stedet i Norge man kan utdanne seg til fengselsbetjent. Samtidig driver KRUS forskning og formidlingsarbeid, de tilbyr etatsrettet utdanning for verksbetjenter, samt etter- og videreutdanning for ansatte og samarbeidspartnere. 3. På laveste nivå finner man fengslene og friomsorgskontorene, som har ansvar for daglig drift av sin enhet (KRUS, u.å).

Fengselsbetjentutdanningen var frem til 2012 en etatsutdanning. Da Sund og Johnsen (2004) gjorde sin undersøkelse om praksisåret i praksis, var aspirantveilederordningen organisert sånn at aspiranten fulgte én fengselsbetjent på dens vakter store deler av praksisåret, altså en en-til-en-ordning. I kontakt med enheter som har vært opplæringsenheter lenge, antar de at ordningen ble endret mellom 2004 og 2008, til at én aspirantveileder hadde ansvar for flere aspiranter.

KRUS' toårig høgskolekandidatutdanning består i dag av 4 semester. 1. og 4. semester er rent teoretiske og gjennomføres ved høgskolen i Lillestrøm. 2. og 3. semester, gjennomføres i sin helhet ved en opplæringsenhet (KRUS, 2020). Hver enkelt opplæringsenhet, Bodø, Bergen, Oslo, Romerike, Halden, Ringerike, Telemark, Stavanger og Åna, skal ha et opplæringsteam bestående av én aspirantleder [fengselsinspektør] og 3-6 aspirantveiledere. Antall aspirantveiledere varierer med antall aspiranter opplæringsenheten får tildelt. Aspirantene er midlertidig ansatt i Kriminalomsorgen under utdanning, med KRUS som hovedarbeidsgiver. I rammeplanen står det at «praksisstudiene skal være veiledet, variert og

vurdert og inngå som en integrert del av alle emner.» (KRUS, 2020). Det overordnede ansvaret for tilrettelegging og gjennomføring av studiet ligger hos KRUS, og KRUS skal bistå opplæringsenhetene i faglige og pedagogiske spørsmål og vurdering av skikkethet. «Opplæringsenhetene har ansvar for den daglige veiledningen og oppfølgingen av aspirantene i tråd med studieplan og avtalte retningslinjer.» (KRUS, 2020).

Aspirantveilederteamene på den enkelte opplæringsenhet, ansettes i en midlertidig funksjon som aspirantveileder ved sin lokale enhet. I følge studieplanen for Høgskolekandidat i straffegjennomføring (2021) står det at aspirantveiledere har ansvar for veiledningsvakter – og timer, og at de observasjoner som gjøres skal danne grunnlaget for videre veiledning og skikkethetsvurdering. Aspirantene skal få fortløpende tilbakemelding på sin tjenesteutførelse, samt få en mer omfattende vurdering av sin tjenesteutførelse halvveis i praksisperioden og ved avslutningen. Videre står det at aspirantledere skal følge opp aspirantveiledere og aspiranter gjennom å kvalitetssikre veiledning og skikkethetsvurdering (KRUS, 2021).

Skikkethetsvurderingen er sentral i fengselsbetjentutdannelsen. Ettersom kriminalomsorgen er en del av samfunnets maktapparat er det viktig å sikre at innsatte ikke blir utsatt for overgrep og vilkårlighet. Kravet til skikkethet fører til at hver aspirant vil bli veiledet og vurdert gjennom studieforløpet, og sentrale momenter i denne veiledningen er modenhet, personlig atferd og uttrykte holdninger. Man skal sikre at aspirantenes holdninger og atferd er tråd med kriminalomsorgens mål og verdier (KRUS, 2021).

I kontakt med de ulike opplæringsenhetene kommer det frem at aspirantveilederfunksjonen er noe ulikt organisert på enhetene, men i all hovedsak har aspirantveilederne en grunnturnus, som de selv tilpasser etter aspirantenes vakter, og undervisningsdager. Hvert fengsel har en minimumsbemanning med antall ansatte som ivaretar daglige gjøremål, direkte knyttet til avdelingene innsatte er plassert på. De fleste aspirantveiledere blir ikke regnet med i minimumsbemanningen, de går utenpå for å følge opp aspirantene. Ved flere opplæringsenheter er det imidlertid forventet at aspirantveilederne går inn i ordinær tjeneste som fengselsbetjenter på helligdager og lignende, når aspiranter har fri. Hovedoppgavene til en aspirantveileder er å ha ansvar for opptil fem aspiranter som de har

veiledningsvakter- og samtaler med, gjennomfører praktisk-metodiske tester (PMT) med og bidrar inn i skikkethetsvurderingen til. Det ligger også et undervisningsansvar i funksjonen, som ennå organiseres noe ulikt på de ulike opplæringsenhetene, men hovedsakelig fordeles alle arbeidsoppgaver likt mellom aspirantveilederne i teamet.

3 Tidligere forskning og teori

Dette kapittelet er bygget opp på den måten at jeg først redegjør for litteratursøk og hva jeg fant av tidligere forskning og litteratur. Videre skriver jeg en innledning til teorirammen hvor jeg knytter problemstillingen til utvalgt teori, og redegjør deretter for den valgte teorien.

3.1 Litteratursøk

På høsten 2021, samt i januar 2022 foretok jeg litteratursøk. Her benyttet jeg i all hovedsak Oria og samsøk i EBSCO med ord som «fengselsbetjentutdanning», «fengselsbetjent», «utdanning», «aspirant», «aspirantveileder», «prison officer», «prison guard», «correctional officer», «prison staff», «supervision», «supervising», «supervisory», «supervisor», «education». Jeg har benyttet OR og AND i flere mulige kombinasjoner. Først søkte jeg uten geografisk avgrensning, men avgrenset så til Norge og Europa, da de fleste land utenfor Europa ikke kan sammenlignes med norsk kriminalomsorg. Jeg får opp flere treff på noen av søkene, men jeg fant at det er gjort lite studier generelt på norsk kriminalomsorg. I England og Wales finnes det en del litteratur og empiriske studier på fengselsbetjentrollen og arbeidskultur, men jeg får få treff som handler direkte om aspiranter og aspirantveiledere, eller veiledning i fengselsbetjentutdannelse andre steder. I tillegg har jeg hatt kontakt med ressurspersoner på KRUS og fått tilsendt relevante studier og litteratur, hvor jeg igjen har benyttet snøballmetoden for å finne relevant litteratur.

3.2 Tidligere forskning

Som tidligere nevnt ble studien «Praksisåret i praksis – En studie av praksisåret i fengselsbetjentutdanningen 2003» gjennomført av Annette Sund og Berit Johnsen (2004). En kvantitativ studie, hvor dataene ble innhentet ved bruk av spørreskjema delt ut til 150 aspiranter som gjennomførte praksisåret. Hovedfunnene viste at det foregikk mye bra opplæring i opplæringsenhetene, men at aspirantene møtte en del holdninger og arbeidskultur som påvirker læringsmiljøet i negativ retning. Når det kom til veiledning ble det ansett positivt at veiledning ofte gikk på menneskelige egenskaper og at det var rom for at aspirantene kunne ta opp problemstillinger de møtte i praksis. Funnene viste imidlertid at flere aspiranter hadde gått lengre perioder uten veileder og at flere ikke hadde fått de 20

veiledningsvakter og timer det var krav om, fordi aspirantene ble satt i ordinær tjeneste, og at veiledningen syntes å være lite planlagt (Sund og Johnsen, 2004).

Hatlevik (2012) har publisert en kvantitativ studie «Praksis i studiene – En undersøkelse blant praksisveiledere, faglærere og studenter ved fem profesjonsutdanninger», sykepleie, lærer, førskolelærer, sosionom og fysioterapeut. Studien baserer seg på tre spørreskjemaundersøkelser i hver utdanning, til praksisveiledere, undervisningspersonalet ved utdanningsinstitusjonen og studenter. Undersøkelsen var et ledd i en evaluering av kvalitet i utdannelsen, og behandler flere områder. Enkelte av hovedfunnene viste at praksisveiledere anså det som positivt for virksomheten å ha praksisstudenter og de mente at å være praksissted var et kollektivt ansvar. Praksisveilederne opplevde imidlertid jevnt over å kun få moderat støtte av kolleger i arbeidet sitt, og at øvrige kolleger ikke var så interessert. Samtidig var praksisveiledere relativt tilfreds med samarbeidet med utdanningsinstitusjonene. I alle fem utdanningene ble studentenes utvikling av praktisk, relasjonell og etisk kompetanse vektlagt, og praksisveilederne vurderer verdien av praksisopplæring noe høyere enn teoriundervisningen.

KRUS ved Skogvoll og Granheim har laget en replika av Hatleviks (2012) spørreundersøkelse til praksisveiledere, tilpasset kriminalomsorgen. Disse spørreskjemaene ble sendt ut til alle aspirantveiledere i kriminalomsorgen i 2018 og 2021. Det er imidlertid ikke publisert noen rapport på disse undersøkelsene ennå.

Morrison & Maycock (2021) gjorde en studie rundt fengselsbetjentrekrutter i Skottland, om hvorfor de velger dette yrket og hvordan rekruttene sosialiseres inn i fengselsbetjentrollen gjennom utdanning, organisasjon og arbeidet i seg selv. Data ble samlet inn både gjennom spørreundersøkelse og flere fokusgruppeintervjuer i perioden 2017-2018. Funnene i artikkelen antyder at fengselsbetjentenes synspunkt ble positivt påvirket under utdanningen/kursingen, men at synet på innsatte endret seg i negativ retning etter en periode med operativ erfaring. Forfatterne skriver at endringene kan forstås gjennom en kombinasjon av det emosjonelle arbeidet i rollen, kombinert med den negative arbeidskulturen som rekruttene jobbet i.

Videre skrev Hunnestad (2020) en master i yrkespedagogikk, hvor hun stilte spørsmål om praktisk metodiske tester har betydning for aspiranternes læringsprogresjon. Praktisk metodiske tester (PMT) ble innført i fengselsbetjentutdannelsen i 2018, og studien ser på hvordan implementeringen har vært, hvordan gjennomføringen skjer og testens nytteverdi. Studien er basert på tre fokusgruppeintervju av henholdsvis aspiranter, aspirantveiledere og ansatte på KRUS. Funnene viste at implementeringen og kunnskapen om hva PMT var og hensikten med disse, ikke kom godt nok frem hverken til aspirantveiledere eller aspiranter før oppstart. Ved spørsmålet om gjennomføring av PMT har betydning for læring, viste funnene at det var avhengig av flere faktorer, men alt i alt kom det frem at PMT har betydning for aspirantenes læringsprogresjon.

3.3 Innledning til teorirammen

I teorikapittelet har jeg i all hovedsak tatt utgangspunkt i boken Ledelse, organisasjon og kultur av Torodd Strand (2007). Boken er valgt fordi den utforsker ledelse i et funksjons- og rolleperspektiv, i lys av organisasjonskjennetegn. Forfatteren er inspirert av strukturfunksjonalistiske samfunnsteorier, som mener at alle organisasjoner må ivareta bestemte funksjoner for å overleve. Han har blant annet lånt begreper fra Adizes (1995) som skrev om fire lederroller han mente var nødvendige og tilstrekkelige for å utvikle en organisasjon på lang sikt og drive den effektivt på kort sikt; produsentrollen, administratoren, entreprenøren og integratoren. Forfatteren så videre på hvilke krav som stilles til disse rollene i organisasjonens ulike stadier av livssyklus (Adizes, 1995). Strand (2007) fremstiller fire grunnfunksjoner i et organisasjonssystem, og benytter fire typiske og hyppig forekommende organisasjonstyper som han mener samsvarer med disse funksjonene. De fire organisasjonstypene gir ulike vilkår for ledelse, og forfatteren mener derfor at man kan skimte én typisk lederrolle for hver av dem, det er her begrepene til Adizes (1995) kommer til syne i en videreutviklet versjon:

Mest orientering innad

Org.form: Gruppeorg. Funksjon: Integrasjon Lederrolle: Integrator	Org.form: Entreprenørorg. Funksjon: Entreprenørskap Lederrolle: Entreprenør
Org.form: Byråkrati Funksjon: Hierarki Lederrolle: Administrator	Org.form: Ekspertorg. Funksjon: Produksjon Lederrolle: Produsent

Mest orientering utad

Tabell 1: egenkonstruert tabell, basert på Strands (2007) utgangspunkt for organisasjonstyper, hovedfunksjoner, og typiske lederroller.

Strand (2007, s. 249) påpeker imidlertid at selv om de fire funksjonene har sine naturlige betingelser i hver av de fire organisasjonstypene, vil alle funksjonene ivaretas i større eller mindre grad i alle organisasjoner. Rollebegrepet kan knyttes til organisasjon gjennom funksjonsbegrepet, ved at bestemte roller bidrar til bestemte funksjoner. Rollen utgjør summen av forventninger til den sosiale posisjonen, og den gir sammenheng og formidler mellom person, funksjon og organisasjonen (Strand, 2007).

I dette forskningsprosjektet ønsker jeg å se på hvordan aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i kriminalomsorgen. For det første er aspirantveiledere ansatt i kriminalomsorgen, og utfører dermed sitt arbeid i rammen av organisasjon(er). Som Strand (2007) påpeker vil ulike organisasjonsformer gi ulike rammer og muligheter. Kriminalomsorgen er en gammel organisasjon, som hvis vi ser hele organisasjonen i ett, i all hovedsak har sine trekk innenfor byråkratiet. Altså en organisasjon med flere nivåer, stor grad av spesialisering, skrevne regler og formell autoritet i toppen (Strand, 2007, s. 28). Nettopp av den grunn, at organisasjonen er stor og delt i flere nivå, så vil nok enkelte deler ha mer hovedtrekk av andre organisasjonstyper. KRUS for eksempel, vil nok ha sine hovedtrekk innenfor ekspertorganisasjonen. Den kjennetegnes av færre nivå, hvor arbeid og samordning styres av medlemmenes ekspertkunnskap og de faglige normene de er opplært til (Strand, 2007, s. 28). Samtidig utøver aspirantveilederteamene arbeidet ved en lokal opplæringsenhet, og blir midlertidig ansatt i funksjonen av enheten. Ansettelsen er basert på oppdrag fra KRUS, som gjør at KRUS er aspirantveiledernes oppdragsgiver og de som bestemmer hovedoppgavene. Aspirantveilederteamene har dermed en relativt fri rolle i opplæringsenheten når de er aspirantveiledere, til tross for at flere forventes å gå i ordinær tjeneste i ferier og på helligdager. Det enkelte aspirantveilederteam kan likevel sammenlignes med gruppeorganisasjonen, som oftest består av få medlemmer, hvor formell struktur erstattes av kollektive normer som ikke er synlige for andre. Kommunikasjon skjer ansikt til ansikt og retningen etableres ved konsensus (Strand, 2007, s. 29). Aspirantveilederne må altså forholde seg til tre ulike organisasjonsformer, som gir ulike rammer og muligheter.

Med tanke på at aspirantveiledere sannsynligvis får tildelt og inntar ulike roller i de ulike organisasjonstypene de beveger seg i, var Strand (2007) sin bok et naturlig valg for det teoretiske rammeverket for denne studien, da han kombinerer organisasjons-, ledelses- og rolleperspektivet. Aspirantveiledere har ingen formell posisjon som leder, men basert på egen forforståelse ønsket jeg å undersøke om aspirantveiledere selv mener at de har en lederrolle, og/eller om de ivaretar viktige funksjoner for organisasjonens overlevelse. Jeg ønsker som nevnt å se på hvordan aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen, og i lys av Strands (2007) teori vil jeg se etter hvilken funksjon/rolle aspirantveiledere retter seg mot.

3.4 Organisatoriske rammer som bakteppe

Samfunnet vårt er gjennomorganisert, og funksjonen aspirantveileder i kriminalomsorgen vil også befinne seg i, og utøves i rammen av en organisasjon. Jacobsen og Thorsvik (2013, s. 18) definerer organisasjon som «et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål». Forfatterne skriver at organisasjoner må produsere produkt, tjenester eller beslutninger som etterspørres i samfunnet, og de må driftes på en måte som gir legitimitet, for å overleve (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Det må altså være en etterspørsel i samfunnet for at en organisasjon skal oppstå, og den konstrueres etter hva den skal tilby. Konstruksjonen lages også for å redusere usikkerhet og kompleksitet til noe håndterbart, blant annet gjennom å være utvelgende, forenkende og rutinerende, og ved å tildele medlemmene bestemte roller (Strand, 2007, s. 33).

Konstruksjonen består både av formell og uformell struktur. Jacobsen og Thorsvik (2013, s. 70) skriver at formell struktur definerer hvordan arbeidsoppgaver skal fordeles, grupperes og koordineres, og hvordan beslutningsmyndighet er fordelt. En annen måte å si det på er at organisasjonsstrukturen består av rolleforventninger og regler om hvem som kan gjøre hva og hvordan det skal gjøres (Christensen et al., 2015, s. 27). Hvordan arbeidsoppgaver og beslutningsmyndighet er fordelt er avhengig av hva organisasjonene skal levere, og vil dermed innta ulike former. Mintzberg (gjengitt i Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 94) utviklet en av de mest innflytelsesrike typologiseringene av organisasjoner, og mener at alle organisasjoner består av fem hoveddeler, i større eller mindre grad. En operativ kjerne, mellomledelse, toppledelse, en teknostruktur, støttestruktur. Basert på dette har Mintzberg vist til fem ulike typologiseringer, entreprenørorganisasjonen, maskinbyråkratiet, det

profesjonelle byråkratiet, den innovative organisasjonen og den divisjonaliserte organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 95-102).

Den formelle strukturen gir imidlertid kun føringer på hvordan medlemmene skal handle, den sier ikke noe om hvordan medlemmene faktisk handler. Dette vil vises gjennom den uformelle strukturen, organisasjonskulturen. Bang (2011, s. 46-59) mener at kulturen defineres gjennom fire kjerneelement, verdier, normer, grunnleggende antakelser og virkelighetsoppfatninger. Gjennom samhandling mellom medlemmene og omgivelsene utvikler det seg over tid felles delte oppfatninger om hva som er riktig å gjøre, hvordan den enkelte bør oppføre seg, hva som er viktig og uviktig og sant og usant. Dette kalles kulturinnholdet, og er i utgangspunktet ikke synlig. Kulturinnholdet manifesterer seg imidlertid i kulturuttrykk, som synliggjøres i blant annet handlingsmønster, ritualer og symboler, dermed blir det et gjensidig påvirkningsforhold mellom kulturinnhold og kulturuttrykk, og nye medlemmer sosialiseres inn i kulturen, samtidig som de også kan bidra til å påvirke kulturen (Bang, 2011). Selznick (1997) mener at når en organisasjon over tid har utviklet uformelle normer og verdier snakker man om institusjonaliserte organisasjoner. Dette fører til at organisasjonen kan løse oppgaver bedre og utvikler et sterkt sosialt fellesskap, men organisasjonen blir da også mer kompleks og mindre fleksibel og tilpasningsdyktig overfor nye krav.

3.4.1 Funksjons- og rolleperspektivet i rammen av organisasjon

Strand er inspirert av sosiologien og strukturfunksjonalistiske samfunnsteorier. I den forbindelse viser han til at alle organisasjoner må utføre bestemte oppgaver for å overleve, orden og kontroll [administrasjonsfunksjonen], mål og resultatorientering [produsentfunksjonen], bygge fellesskap [integrasjonsfunksjonen] og fokus på omverdenens krav [entreprenørfunksjonen] (Strand, 2007). Hvordan en organisasjon er bygget opp er basert på de krav omverdenen stiller til hva som skal leveres, og hvordan dette kan leveres på best mulig måte. Strand (2007, s. 28, 252) tar utgangspunkt i fire prototyper på organisasjonsformer, som er typiske og hyppig forekommende. Byråkratiet, ekspertorganisasjon, gruppeorganisasjon og entreprenørorganisasjon, som også samsvarer langt på vei med typene Mintzberg skisserte (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Formene kan skilles fra hverandre ved sin oppbygging, arbeidsprosess og samordningsmekanisme, og

hvilke oppgaver de er rettet mot. Organisasjonsformene har altså sine hovedtrekk innenfor én type og funksjon, men må samtidig ivareta de andre funksjonene for å overleve (Strand, 2007, s. 260). Ledere, som utøver viktig funksjoner for en organisasjon og ivaretar dens livsbehov, vil dermed ha ulike vilkår for ledelse, alt etter hvilken type organisasjon de er plassert i. Det kan derfor skimtes én typisk rolle i hver av grunntypene, produsent, administrator, integrator og entreprenør (Strand, 2007, s. 21, 29, 259).

Jeg vil videre skrive noe om rolle og ledelse, før jeg går nærmere inn på byråkratiet, ekspertorganisasjonen og gruppeorganisasjonen, med tilhørende funksjoner.

3.5 Ledelse

Ledelsesfeltet kan være en jungel av ulike definisjoner og meninger om hvem som er best egnet som leder og hvilken lederstil som er mest effektiv. Det er ikke fremkommet en endelig definisjon på hva ledelse er, og de ulike fagområdene har fokus på ulike sider ved ledelse. Strand (2007, s. 25) skriver at ledelsesfeltet bør karakteriseres som en samling kunnskapsbrokker fra mange felt. Jacobsen og Thorsvik (2013) inntar et relativt nøytralt syn på ledelse, og legger kun frem ulike teorier. Deres definisjon på ledelse er «...en spesiell atferd som mennesker utviser i den hensikt å påvirke andre menneskers tenkning, holdning og atferd.» Videre viser forfatterne til at en leder er en person, og at alle mennesker som innehar en formell stilling som leder kan kalle seg dette. De hevder at ledelse derimot er et sett handlinger, dermed kan ledelse i utgangspunktet utføres av hvem som helst (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 416). Christensen et al (2015) legger til grunn at ledelse er organisasjonsatferd. Her benyttes en annen teoriramme enn Strand (2007), instrumentelt og institusjonelt perspektiv. Instrumentelt perspektiv viser til organisasjoner som et redskap eller verktøy som står til disposisjon for ledere. Det institusjonelle perspektivet åpner for at elementene i organisasjonskulturen har innflytelse på beslutningsatferd, og at de ikke nødvendigvis enkelt tilpasser seg skiftende styringssignal fra ledere (Christensen et al., 2015, s. 9). Forfatterne skriver at ledere er rammet inn av og bruker den formelle strukturen, men at de også er påvirket av organisasjonskulturen, og at dette både gir føringer og begrensninger, men også mulighet for handling (Christensen et al, 2015, s. 124).

Dette samsvarer i noe grad med Strand (2007) som også mener at den formell og uformell struktur gir visse betingelser og muligheter, som han viser gjennom de fire organisasjonstypene og rollene. Strands (2007, s. 12) definisjon av ledelse er at ledere har ansvar for andres arbeid eller funksjonsmåte. At de har et mandat, en tillitserklæring fra interessentene i og rundt organisasjonen, til å kunne påvirke organisasjonen. Og at de forventes å utføre antatt viktige funksjoner for hele organisasjonen. Det innebærer at ledere må ha ressurser som gjør det mulig å påvirke andres atferd og de har ofte, men ikke alltid, et formelt mandat gjennom en gitt posisjon som grunnressurs. De utfører eller bidrar til aktiviteter som bevisst er innrettet mot organisasjonens langsiktige overlevelse (Strand, 2007, s. 25-26).

I undersøkelser om ledere viser det seg at få ledere mener det foreligger en tydelig instruks eller veiledning på hvordan de skal utføre arbeidet, og mange vet ikke hvilke forventninger som stilles til dem. Flere ledere sier også at de opplever å ha større ansvar enn myndighet (Strand, 2007, s. 390). Selv om organisasjoner er konstruert for å redusere usikkerhet og kompleksitet, vil det oppstå tolkningsproblemer, interessekonflikter, ufullstendig kunnskap og motstridende krav. Dette gjelder både på individnivå og i forholdet mellom avdelinger og til omverdenen (Strand, 2007, s. 32-33). Strand (2007) skriver at ledelse derfor i stor grad vil handle om å håndtere usikkerhet, konflikter, tvetydighet og dilemmaer. For eksempel er arbeidsprosessene for en leder mindre programmerte enn for andre, resultatet av arbeidet er usikkert, mange stiller krav til lederen, og ledere vil også måtte bære noe av den angsten og forvirringen de ansatte kan føle på (Strand, 2007, s. 36).

3.6 Roller

Med roller mener Strand (2007, s. 388) en oppgave eller funksjon som en fyller. Som beskrevet tidligere er organisasjoner et sosialt system som er konstruert på en bestemt måte for å ivareta samfunnets etterspørsel og for å redusere usikkerhet. Et element i å redusere usikkerhet innad i organisasjonen er å plassere medlemmene i bestemte roller. Goffman (1974) har vist at vår atferd i stor grad baseres på hva vi tror andre forventer av oss, og Selznick (1997, s. 68) skriver at en rolle er «en form for atferd som er knyttet til en definert posisjon i et sosialt system». Han skriver at alle sosiale system tildeler medlemmene bestemte posisjoner, som fører til forventninger om atferden til rolle innehaveren (Selznick,

1997). En fornuftig tilpasning til omgivelsene gjør dermed at de fleste av oss inntar sine roller uten innsigelser. Man kan si at organisasjoner er et system av roller hvor forskrifter, tillatelser og krav styrer den enkeltes atferd og bidrag. Normene kommer til uttrykk gjennom de forventningene aktørene stiller til rolle innehaveren, og dens egen tolkning (Strand, 2007, s. 386-389).

Strand (2007) skriver at når vi ønsker å få frem et troverdig bilde av lederrollene, må vi se på konteksten, hvilken organisasjon, bransje og sektor lederrollen befinner seg i, i tillegg til å se på hvordan hovedpersonen selv ser seg og opplever situasjonen. Noen roller er institusjonaliserte, som at rektoren hører til i skoleverket, men mange roller er preget av tvetydighet og konflikt (Strand, 2007, s. 398). Det er oppdragsgiverne og organisasjonen som bestemmer hvilke hovedoppgaver som skal gjøres, og tildeler fullmakter og ressurser for å løse disse oppgavene. Rollen utgjør dermed et mandat fra organisasjonen. Når det kommer til utformingen av rollen er det flere faktorer som spiller inn enn det formelle mandatet, også ytre tegn på rolleverdighet og rolle innehaverens oppfatning av tradisjon og forbilder (Strand, 2007, s. 390). Som tidligere vist til innebærer ledelse i stor grad å håndtere usikkerhet og tvetydighet. Strand (2007) skriver likevel at det ikke nødvendigvis betyr at mandatet er uklart, men at forventningene ligger i den felles forståelsen av hva som skal gjøres, og disse forventningene er ofte sterke og styrende, men sjelden entydige. (Strand, 2007, s. 390 og 393).

Ledere får sitt oppdrag fra mange, fordi «alle» har forventninger til dem. De mest stabile og betydningsfulle normsenderne finner vi i rollesettet. Hvem rollesettet består av er ulikt fra organisasjon til organisasjon, og ulike parter i rollesettet kan ha ulike forventninger til lederen. En variant av rollesett kan også kalles dominerende koalisjon, som er den gruppen som sammen utøver avgjørende innflytelse på en virksomhet. De vil også representere de tunge interessentene, og dermed vil også makt og interessen tyngde ligge bak signalene til ledere, ikke bare normene (Strand, 2007, s. 390-391).

3.6.1 Handlingsrom

Når man først har fått en rolle i en organisasjonskontekst er den relativt fast. Noe av rollen er bestemt gjennom det formelle mandatet, de fullmakter og ressurser man er gitt for å løse

oppgavene. En del av rollen bestemmes også av de forventningene aktørene rundt stiller, dette kan imidlertid utfordres til en viss grad gjennom måten å utføre rollen på, som rolleinnhaveren mer eller mindre kan bestemme selv (Strand, 2007, s. 385, 390).

Handlingsrom er et supplement til rollebegrepet, som fremhever tillatelser mer enn påbud og spesifikke forventninger (Strand, 2007, s. 397). Handlingsrommet kan variere for identiske stillinger, det er avhengig av innehaverens oppfatning av grensene, kunnskap om muligheter og erfaringer med risiko og utprøving. I tillegg kan de subjektive grensene flyttes når det gjelder krav og begrensninger, og handlingsrommet er mer tilgjengelig i tvetydige situasjoner. Forhold som gir mulighet for handlingsrom, men også element av risiko, kan være at regler som bare har fått en tolkning, kan gis alternative tolkninger. Et annet eksempel er at den som har variert innsikt kan kreativt kombinere premisser fra ulike handlingsfelt. Forhold som antas å være regulert av forbud, kan bare være en gammel og dårlig vane, det samme kan opplevde krav til stillingen være, og noe av det kan trolig utføres bedre av andre. Det finnes mange eksempler, men generelt kan man si at identiske fenomen oppfattes som muligheter eller begrensninger av ulike mennesker (Strand, 2007, s. 398).

Som allerede vist til er det mange ulike interessenter som har forventninger til ledere, og ledelse handler i stor grad om å håndtere usikkerhet, konflikter, tvetydighet og dilemmaer (Strand, 2007, s. 36). At ledere kan ha behov for å forstå rollene sine, er enkelt å forestille seg, ettersom kryssende krav og forventninger gjør deres verden mindre oversiktlig. For at lederen skal få rimelige arbeidsvilkår er det derfor viktig å ha evne til orientering, sortering, fortolkning, tydelighet og konflikthåndtering. Samtidig gir uoversiktlig og tvetydighet også rom til å handle, til å gjøre andre beslutninger enn det som er programmert (Strand, 2007, s. 399). Ved å legge vekt på visse oppgaver og handle på måter som ikke står beskrevet i rollehefte, men som oppfattes legitime, kan man gjennom handling forandre andres oppfatning av hva rollen skal innebære. Men før man gjør dette er det viktig for ledere å tenke gjennom hvem normsenderne og oppdragsgiverne er, være bevisst på hvem som forventer hva av deg, klargjøre hvilke(n) gruppe man skal tilfredsstille og ha forståelse av at man kan styre sitt eget liv (Strand, 2007, s. 400).

3.7 Organisasjonstyper og lederroller

Strand (2007) tar som nevnt utgangspunkt i funksjonsperspektivet – at alle organisasjoner må ivareta bestemte funksjoner for å overleve, men at organisasjonsstrukturen har hovedtrekkene innenfor én bestemt form. I tillegg kan man utlede én typisk lederrolle for hver av de fire grunnformene, som man antar ledere vil rette seg mot, ettersom ledere bidrar til livsviktige funksjoner for organisasjoner (Strand, 2007). Som vist i innledningen av kapittelet er det formene byråkrati, ekspertorganisasjon og gruppeorganisasjon som er mest relevant når jeg skal se på hvordan aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i kriminalomsorgen. Jeg skal derfor gå nærmere inn på de tre typene med tilhørende funksjons- og lederrolle, og kun nevne kort at entreprenørorganisasjonen orienterer seg mot omverdenens trusler og muligheter og er lite preget av fast struktur. Organisasjonen fungerer rundt de spesifikke oppgavene sentrale aktører er opptatt av, og belønninger og utfordringer ligger i muligheten for fortjeneste og trusler om å mislykkes. Lederen er den utadvendte entreprenøren som er iderik og energisk, og ledelsen er personlig, direkte og uformell (Strand, 2007, s. 29, 31). Adizes (1995) skriver at i et omskiftelig samfunn må en leder følge med og kunne endre mål og indre system tilpasset endringene i samfunnet. Entreprenøren må derfor være kreativ nok til å finne handlingsmuligheter, og villig til å ta en viss risiko.

3.7.1 Byråkratiet – hierarki - administratorrolle

Byråkratiet/maskinbyråkratiet kjennetegnes blant annet av et tydelig autoritetshierarki med mange ledd. Samordning skjer ved at den formelle autoritet på nivået over, styrer sine underlagte ledd. Det er utstrakt bruk av formaliserte regler og rutiner som styrer arbeidsprosessene, og for å kunne utføre kontroll er det krav til skriftlig saksbehandling. Mange offentlige organisasjoner har sine hovedtrekk innenfor byråkratiet, og byråkratets fordeler er det tydelige ansvarsforhold, at de leverer innarbeidede løsninger raskt og effektivt, at de er forutsigbare, stabile og likebehandlende. Men man får i liten grad utnyttet de ansattes kompetanse, fordi alt er formalisert og standardisert. Dette kan igjen føre til at å følge reglene lett kan bli et mål i seg selv, i stedet for å ha det overordnede målet for øyet. I tillegg gjør strukturen virksomheten rigid og vanskelig å endre (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 97, Strand, 2007, s. 263).

Administratorfunksjonen som hører til byråkratiet handler i stor grad om å sørge for orden, kontroll og vedlikehold av systemer, for å skape forutsigbarhet og kontroll for organisasjonsmedlemmer og omverden. Dette gjøres blant annet gjennom å sortere i rekrutteringsprosessen, sosialisere nye ansatte inn i eksisterende kontrollsystem, og ha detaljerte rutiner (Strand, 2007, s. 462, 468). Adizes (1995) viser til at administratoren skal detaljplanlegge, koordinere, sette opp regler og skape prosedyrer for å sikre at systemet frembringer resultat og kontrollere at det følger planen. Dette samsvarer med det Strand (2007, s. 263-264) skriver om at ledere må kjenne og håndheve regler, ivareta den rutinemessige virksomheten, hindre uønskede avvik og vurdere og tilpasse rutiner slik at de er i samsvar med overordnede direktiver. Ledere i byråkratiet antas å ha stor autoritet, men relativt lite spillerom, da reglene begrenser hva man kan velge å gjøre.

Kriminalomsorgen som én organisasjon er som tidligere beskrevet delt inn i tre nivå; direktorat, regionalt og lokalt nivå, som gir et tydelig hierarki. Men også på de ulike lokale enhetene befinner det seg et klart autoritetshierarki, som i stor grad synliggjøres i stillingstitler og uniformsdistinksjoner. Grunnmuren i arbeidet er ulike lovverk, og direktoratet sender ut styringsdokument og rundskriv som regionalt og lokalt nivå må forholde seg til, og regionene gir igjen føringer til sine lokale enheter. Alt dette skal så implementeres i lokale instruks- og rutineverk, og sikre at det blir fulgt.

3.7.2 Ekspertorganisasjon – produksjon - produsentrolle

Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter, KRUS, er som kjent på nivå med regionene, og er Norges utdanningsinstitusjon for fengselsbetjenter. Både Jacobsen og Thorsvik (2013) og Strand (2007) viser til at høyere utdanningsinstitusjoner ofte har sine trekk i ekspertorganisasjoner/det profesjonelle byråkrati. Denne type organisasjon har færre nivå og beslutningsmyndigheten kan desentraliseres fordi arbeidstakerne er profesjonelle som gjennom utdanning har tilegnet seg den kompetansen som er nødvendig for å løse oppgavene på en god måte. Arbeid og samordning styres dermed av deres ekspertkunnskap og de sterke faglige normene de er opplært i. Medlemmene har autonomi i sin yrkesutførelse, noe som sikrer godt faglig arbeid, raskere problemløsning og saksbehandling. Samtidig kan det oppstå rivalisering og konflikter mellom faggrupper, og ekspertorganisasjoner i offentlig virksomhet er ofte innkapslet i byråkratisk pregede

organisasjoner. Det kan føre til at til tross for at byråkratilederen har høyere rang, kan den slite med å finne legitimitet hos ekspertene (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 98, Strand, 2007, s. 270).

I og med at ekspertorganisasjonen i stor grad består av profesjonelle, kan denne formen knyttes tett til profesjonsteori. De klassiske profesjonene kjennetegnes ved at ansatte har gjennomgått en relativt lang utdanning basert på teoretisk og vitenskapelig kunnskap, med element av praksis, og er dermed sertifisert til å forvalte bestemte typer kunnskap i samfunnet. Nettopp det at de profesjonelle har en kunnskap andre ikke har, gjør at den vitenskapelige kunnskapen kommer befolkningen til gode gjennom profesjonell yrkesutøvelse (Grimen, 2008, s. 71). Fengselsbetjentyrket i Norge er i en pågående profesjonaliseringsprosess, noe som er ønskelig fra alle parter helt fra myndighetsnivå til ledere på enhetene. Og KRUS er allerede i gang med å øke utdanningsnivået til fengselsbetjentene (Bruhn, Nylander og Johnsen, 2017). Trekkene fra ekspertorganisasjonen vil nok derfor bli mer fremtredende i hele kriminalomsorgen etterhvert.

Kravet om å vise til måloppfyllelse er blitt sterkere i dagens samfunn, både for private og offentlige organisasjoner. Adizes (1995) viser også til dette når han skriver at produsentrollen må ha den nødvendige «drive» for å holde hjulene i gang, ettersom det forventes at organisasjoner skaper resultat eller produserer serviceytelse like godt eller bedre enn konkurrentene. For å klare dette må produsenten kjenne feltet sitt godt. Produsentfunksjonen som Strand (2007) skriver hører til ekspertorganisasjonen, er derfor rettet mot mål og å påvirke resultater. Dette gjøres ved å skape retning og sørge for kvalitetsstandard og produktivitet (Strand, 2007, s. 436-437). Ledere vil derfor søke å etablere mål for prestasjoner og standard for atferd, og sørge for de beste løsningene for klienter. I ekspertorganisasjonen blir ledere vurdert etter statusen de får basert på fagkyndighet, og vil da bli bærere av standard for hva som er gode løsninger og atferd. De kan derfor ha betydelig innflytelse (Strand, 2007, s. 270).

3.7.3 Gruppeorganisasjoner – integrasjon - integratorrolle

Gruppeorganisasjonen består av et lavt antall medlemmer, med flat struktur og lite formell statusdifferensiering. Retning dannes ved etablert konsensus, og medlemmene innretter seg

etter de kollektive normene (Strand, 2007, s. 276). En form for gruppeorganisasjon er prosjektorganisasjon, som aspirantveilederteamene best kan sammenlignes med. Den er opprettet for å løse en sammensatt oppgave, som er usikkert om blir permanent. Enten kan oppgaven være ny, vedkommende organisasjon har ikke utført den tidligere, eller så er noen av deltakerne nye. Resultatene er avhengig av alles bidrag, og ettersom oppgaven som skal løses ikke er fullt ut forstått, er det ikke hensiktsmessig å begrense medlemmene til faste roller (Strand, 2007, s. 280). Initiativ, kreativ tenkning og utforskning har forrang (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 99, Strand, 2007, s. 280).

Adizes (1995) skriver at integrasjon handler om å få samlet en hel organisasjon om de satte mål og strategier. Han skriver at når en gruppe fungerer av seg selv med en klar kurs, og evner å velge nye retninger med et gunstig resultat, uten å være avhengig av enkeltindivid, da er integrasjonen vellykket. Strand (2007) skriver i forlengelse av dette at integrasjonsfunksjonen tilhørende gruppeorganisasjonen handler om å bygge fellesskap, ettersom formelle strukturer ikke er nok i lengden. Integrasjon handler om å utvikle sosiale normer, få folk til å oppleve fellesskap, gi emosjonell tilfredsstillelse og ha fokus på kompetanseutvikling. Ledere vil derfor søke å skape oppslutning og identitet, være deltakende, gå foran som et godt eksempel og ha fokus på utvikling og konfliktløsning (Strand, 2007, s. 482-483).

3.7.4 Oppsummering og veien videre

Jeg ønsker å undersøke hvordan aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen, og har derfor satt oppgaven i teoretisk ramme av organisasjons-, funksjons- og rolleperspektiv. Strand (2007) tar utgangspunkt i at alle organisasjoner må ivareta fire funksjoner for å overleve, og viser til at hver av de fire organisasjonsformene han har trukket frem i hovedsak retter seg mot én funksjon, som det da også er naturlig at ledere retter seg mot. Han viser også til at rollen utgjør summen av forventninger som stilles. I arbeidet med analysen av funnene har jeg sett etter hvilke roller aspirantveilederne har, hvilke(n) de selv vektlegger, om de retter seg mot en eller flere av funksjonene Strand (2007) mener organisasjoner må ivareta for å overleve, samt hvilke forventninger omgivelsene har til aspirantveilederne. Dette kommer jeg tilbake til, men først vil jeg beskrive hvordan jeg har gått frem for å finne svar på problemstillingen.

4 Metode

Ordet metode betyr «veien til målet» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 140). I dette kapittelet vil jeg se på hvordan jeg fant svar på hvordan kriminalomsorgens aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen. Det å gjøre rede for hvordan jeg har gått frem for å finne svar, vil ha betydning for reliabiliteten (troverdighet) og validiteten (gyldighet) av undersøkelsen min.

Som vist i kapittel 3, avsnitt Tidligere forskning, foreligger det ingen studier som omhandler aspirantveiledere i kriminalomsorgen direkte. Replikala-undersøkelsene utført av KRUS i 2018 og 2021, basert på Hatlevik (2012) sin undersøkelse, var tenkt benyttet som et ledd i evaluering av kvalitet i utdannelsen, men er ikke publisert. Jeg har imidlertid fått lese resultatrapportene, og benyttet de som inspirasjon til hvilke tema jeg ønsket å gå nærmere inn på i min oppgave.

Som utgangspunkt leste jeg meg opp på hvilke formelle rammer som foreligger om oppdraget til aspirantveilederne i kriminalomsorgen. Jeg leste Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen (2018), rammeplan (KRUS, 2020), studieplan (KRUS, 2021) og samarbeidsavtalen mellom KRUS og opplæringsenheten (2021). Etter selv å ha vært i arbeidslivet en god del år, herunder nettopp aspirantveileder ved en enhet, er jeg kjent med at de skriftlige, formelle rammene ofte kan være korte, overordnede rammer for funksjonens innhold. De formelle rammene er imidlertid sjelden utfyllende, og i de fleste tilfeller finner man at funksjonen og rollen innebærer mye mer enn det som fremkommer av de formelle rammene.

4.1 Valg av metode

Kvale og Brinkmann (2015, s. 137) skriver at i all forskning bør problemstillingen og formålet bestemme metoden. Jeg ønsket å finne svar på hvordan aspirantveiledere forstår og utøver sine roller, herunder hvordan aspirantveilederne reflekterer over sine roller som veileder og leder, og hvilken betydning aspirantveilederne opplever funksjonen har i organisasjonen. Her er jeg dermed ute etter å utvikle forståelse av et fenomen som er knyttet direkte til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet, som Dalen (2011, s. 15) skriver er et

overordnet mål for kvalitativ forskning. Jacobsen (2015, s. 133) viser også til at kvalitativ metode egner seg til å få nærmere avklart et uavklart tema, og til å få frem en nyansert beskrivelse. Når problemstillingen var bestemt, utelukket derfor den i seg selv litteraturstudie, ettersom det foreligger lite forskning på tema. I tillegg utelukket jeg kvantitativ metode, fordi gjennom spørreskjema får man kun et graderingssvar på akkurat det forskeren spør om. Jeg hadde et ønske om å gå dypere i temaet, og ønsket derfor å ha muligheten til å be intervjupersonene utdype svarene eller kunne stille oppfølgingsspørsmål dersom det dukket opp interessante elementer jeg ikke hadde tenkt på. Og jeg har, som vist til i tidligere kapitler, valgt å sette oppgaven i et teoretisk rammeverk av organisasjon, ledelse, funksjons- og rolleperspektivet.

4.1.1 Datainnsamlingsmetode

I forbindelse med at jeg ønsket å kunne prate direkte med intervjupersonene, ble kvalitative intervjuer en naturlig datainnsamlingsmetode. Jeg hadde først planer om å gjennomføre fokusgruppeintervjuer, for som Thagaard (2018, s. 92) viser til, kan denne type intervju gi viktige innsikter i holdninger og meninger som er utbredt innenfor det feltet vi skal studere. I tillegg er det i gruppeintervju naturlig at det kommer frem hvorfor den enkelte har et spesielt synspunkt, ettersom gruppelemmene i diskusjonen må argumentere for sine synspunkt (Jacobsen, 2015, s. 160). Jeg gjorde imidlertid en justering av problemstillingen og forskningsspørsmålene, som førte til at enkelte tema gikk inn på personlige verdier. I den forbindelse vurderte jeg at sannsynligheten for å få ærligere og mer utfyllende svar, ville være større dersom jeg gjennomførte individuelle intervjuer. For som Thagaard (2018, s. 92) skriver er faren med gruppeintervju at kun de mest dominerende synspunktene kommer frem, fordi det ikke er nok trygghet i gruppen til å tørre å uttrykke andre meninger. Man skal derfor være bevisst på gruppesammensetningen, og helst vite noe om hvordan gruppen fungerer dersom man inviterer til et gruppeintervju hvor deltakerne skal diskutere tema som er personlige.

Jeg landet på individuelle intervjuer, fordi det er en velegnet metode for å få kjennskap til hvordan intervjupersonene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018, s. 53). Jeg laget en intervjuguide med flere åpne spørsmål, som sikret at jeg var innom de temaene som var relevante for problemstillingen min. Det finnes noen detaljforskjeller i

beskrivelser av ulike strukturering av intervju, men hovedelementene er en helt åpen samtale, et halv- eller semistrukturert intervju, eller en sterk strukturingsgrad (Jacobsen, 2015, s. 149, Thagaard, 2018, s. 90). Intervjuguiden min kan se ut til å ha en relativt sterk strukturingsgrad, men dette var kun et hjelpemiddel for å huske å stille de samme spørsmålene til alle informantene. Jeg ønsket likevel å ha muligheten til å stille spørsmålene i ulike rekkefølge, stille tilpassede spørsmål, og/eller følge opp med nye spørsmål basert på det som kom frem. Thagaard (2018, s. 91) oppsummerer kvalitative forskningsintervju som en samtale mellom forsker og intervjuperson som styres både av de forhåndsbestemte temaene og de temaene intervjupersonen tar opp.

4.1.2 Utvelgelse av intervjupersoner

Det finnes ulike måter å velge ut intervjupersoner på. Til min undersøkelse var det naturlig å gjøre et strategisk utvalg, altså at jeg velger personer som har bestemte kvalifikasjoner eller erfaringer (Dalland, 2020, s. 79, Thagaard, 2018, s. 54). I og med jeg vil finne svar på hvordan en bestemt gruppe innenfor et bestemt yrke forstår og utøver sin rolle, var det naturlig å rekruttere deltakere blant aspirantveilederne i kriminalomsorgen.

Det er omtrent 40 aspirantveiledere i kriminalomsorgen i 2022, fordelt på ni opplæringsenheter. I kontakt med praksisansvarlig på KRUS fikk jeg tilsendt en oversikt over alle aspirantveilederne på alle enhetene, med informasjon om hvor lang ansiennitet de hadde i kriminalomsorgen generelt og som aspirantveiledere. I samtale med KRUS fikk jeg også vite at det i løpet av de siste årene hadde vært stor utskiftning av aspirantveiledere på de ulike enhetene, og som tidligere beskrevet har utdanningsforløpet endret seg en del siden det var en etatsutdanning. Jeg ønsket derfor å intervju noen som hadde lang erfaring som aspirantveiledere og noen som hadde relativt kort erfaring som aspirantveileder, for å se om dette kunne gi utslag på funnene jeg fikk.

Jeg ønsket å gjennomføre intervjuene ansikt-til-ansikt, fordi jeg opplever å miste en del av konteksten når jeg ikke fysisk kan se den andre personen. Som Kvale og Brinkmann (2015, s. 125) skriver vil kroppen inngå i intervjuet på ulike måter. I arbeidet mitt som fengselsbetjent er jeg opplært i kommunikasjonsteori og vant til å ha samtaler ansikt-til-ansikt, med både ansatte og innsatte, og jeg ønsket å kunne benytte erfaringen min inn i intervjusituasjonen.

De lokale opplæringsenhetene er imidlertid spredt fra Bodø i nord til Stavanger i sørvest og Halden i øst. På grunn av både tidsmessige og praktiske ressurshensyn bestemte jeg meg derfor for å intervjuer to deltakere på tre ulike enheter. Basert på oversikten jeg fikk fra KRUS, så jeg at dersom jeg ønsket halvparten intervjupersoner med minimum ti års aspirantveiledererfaring, og halvparten med ett til fire års erfaring, hadde jeg fem enheter å velge mellom, hvis jeg skulle gjennomføre to intervjuer på tre enheter. Av disse fem plukket jeg tilfeldig ut tre av enhetene som tilfredsstilte utvalgskriteriene mine.

For å kunne rekruttere intervjupersoner i kriminalomsorgen, det gjelder både innsatte og ansatte, må man søke om dette til den regionen man ønsker å intervjuer i. Ettersom å delta i intervju er basert på frivillig deltakelse, sendte jeg søknad til alle fem regionene, i tilfelle aspirantveilederne på de enhetene jeg hadde sett meg ut, ikke ønsket å delta, eller enheten ikke hadde kapasitet.

Da godkjennelse fra regionene forelå, var det vedlagt en liste over kontaktpersoner på hver av enhetene. Jeg sendte derfor epost til kontaktpersonene ved de utvalgte enhetene, la ved infoskriv og samtykkeskjema, og ba om at dette ble videreformidlet til aspirantveilederne på enheten og at jeg fikk tilbakemelding på om noen ønsket å delta. Den første enheten jeg sendte forespørsel til, returnerte tre navn på aspirantveiledere som var villig til å delta. Jeg valgte dermed ut to av de tre, basert på ansiennitet og kjønn. Ved de to siste enhetene, sendte kontaktpersonene meg to navn i retur. Deretter hadde jeg direkte kontakt via epost og telefon med de aktuelle aspirantveilederne for å avtale tid og sted for gjennomføring av intervjuene.

Jeg endte dermed opp med seks intervjupersoner, fire menn og to kvinner. Tre av informantene hadde mer enn ti års aspirantveiledererfaring, og de siste tre hadde mindre enn fire års erfaring som aspirantveileder.

4.1.3 Intervjuguide og intervjuene

Da jeg ventet på svar på søknaden min fra regionene, gjennomførte jeg et prøve-intervju med en aspirantveileder jeg har god kjennskap til. Dette for å forberede meg best mulig til intervjuene, samt å teste ut intervjuguiden. Intervjuet ble gjennomført per telefon og tatt

opp på bånd. Intervjupersonen ga tilbakemelding underveis dersom det var spørsmål hen ikke forsto, eller som burde vært formulert på en annen måte. Jeg noterte underveis, og justerte noen av spørsmålene i etterkant. Dette var en nyttig erfaring, både for å øve seg på gjennomføringen, men også for å få en viss pekepinn på hvor utfyllende svar jeg kunne få og hva som var uklart.

I kontakt med den enkelte intervjuperson informerte jeg om at jeg kom til å reise dit de holdt til, men at det var opp til dem, hvor og når de ønsket å gjennomføre intervjuet. Dette med tanke på å bygge tillit og la dem styre noe av prosessen, samt med tanke på anonymitet. I den forbindelse sa jeg at jeg var tilgjengelig hele den avtalte dagen, dersom noen ønsket å gjennomføre intervjuet utenfor arbeidsplassen sin. Alle intervjuene ble likevel gjennomført på informantenes arbeidsplass innenfor deres arbeidstid, etter deres ønske.

Som innledning til intervjuet henviste jeg til infoskrivet de hadde fått tilsendt og spurte om de hadde spørsmål. Jeg ga en rask innføring i prosjektets formål, og informerte igjen om anonymitet og samtykke, og at samtykke kan trekkes tilbake på ethvert tidspunkt. Alle intervjupersonene skrev under på samtykkeskjema og godtok bruk av diktafon.

De fleste intervjupersonene opplevdes litt nervøse i starten av intervjuet. Noen var usikre på om de var rett deltaker, andre kommenterte at det var uvant å prate med diktafon liggende på bordet. Jeg opplevde imidlertid at alle deltakerne ble mer komfortable og pratsomme utover i intervjuet. Intervjuguiden var fastlagt på forhånd, men noen ganger ble rekkefølgen endret og det ble stilt tilleggsspørsmål på grunn av innspill intervjupersonene brakte inn. Dette er i tråd med fleksibiliteten i semistrukturerte intervju.

4.2 Transkribering

Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden 19.05.22 – 02.06.22. De seks intervjuene ble tatt opp på bånd, det korteste intervjuet varte 45 min. og det lengste 1 time og 15 min. Det ble totalt 6 timer lydfil. I tillegg hadde jeg oppsummeringsnotater fra intervjusituasjonene som jeg skrev umiddelbart etter hvert intervju, opplevelser, inntrykk, kroppsspråk og lignende. Jeg valgte å transkribere lydfilene selv, og startet transkriberingen umiddelbart etter at de to første intervjuene var gjennomført. Transkriberingen fra lydfil til tekst endte på totalt 69 skrevne sider. Opptakene var av god kvalitet og det var derfor lett å skrive ned det

som ble sagt. De fleste intervjupersonene pratet imidlertid dialekt, det var derfor noen få ord i transkriberingsprosessen jeg ikke klarte å fange opp. Dette gjaldt få steder og hadde ikke noe å si for meningsinnholdet. I transkriberingen skrev jeg ordene slik de ble uttalt. Dette ble imidlertid gjort om til bokmål etterpå, for å bevare anonymiteten når sitater skal gjengis i kapittel 5 og 6, fordi alle aspirantveilederne har kjennskap til alle.

For å forsøke å unngå at intervjupersonenes mening i beskrivelsene sine, forsvant i oversettelsen, hørte jeg gjennom intervjuene tre ganger. Stedsnavn, navn på fengsel og enkelte referanser til erfaringer som flere kjenner til, har blitt utelatt for ytterligere å anonymisere data. I et intervju er det også naturlig at det oppstår stillhet underveis i fortellingene. Dette er markert med ... (tre prikker) i sitatene. I tillegg er gjentakelser av ord eller setninger, og ord som for eksempel hmm, mhm, eeh utelatt fra sitatene, og markert med tre prikker i en parentes (...).

4.3 Analyse

Analysearbeidet pågår fra innsamlingen av data til ferdigstillelse av prosjektet, og det finnes flere ulike analysemetoder man kan benytte. Jeg har valgt systematisk tekstkondensering (STC – Systematic Text Condensation) som beskrives i Malterud (2017) sin bok om kvalitative forskningsmetoder. Forfatteren skriver at denne analysemetoden kan brukes til analyse av mange typer empirisk data, med ulik grad av teoretisk forankring. Metoden er velegnet for nybegynnere, da den gir en innføring i hvordan analyseprosessen kan gjennomføres systematisk og overkommelig. Det trengs heller ingen dypere forståelse for filosofiske røtter eller kvalitative metodetradisjoner for å benytte metoden (Malterud, 2017, s. 97). Systematisk tekstkondensering er fortolkende og innebærer en induktiv tilnærming. Altså at empiriske data fra enkeltpersoner bidrar til å belyse forskningsspørsmålene og gjennom fortolkning abstraheres funnene sånn at de kan si noe mer allment. Prosessen er også det som kalles iterativ, en bevegelig prosess. Man går ikke frem mekanisk og lineært, men stopper opp og lar ettertanken lede litt tilbake. På den måten kan man oppdage nye mønster (Malterud, 2017, s. 113).

4.3.1 Helhetsinntrykk

Analysen gjennomføres i fire trinn. Første trinn handler om å få et helhetsinntrykk ved å lese gjennom hele transkripsjonen. Man skal her forsøke å legge bort forforståelsen og de teoretiske referanserammene, men beholde problemstillingen. Når man har lest gjennom transkripsjonen skriver man en oppsummering av inntrykkene og spør seg hvilke foreløpige temaer som dukket opp (Malterud, 2017, s. 99).

Som beskrevet tidligere valgte jeg å transkribere alle intervjuene selv, og i den prosessen fikk jeg et førsteinntrykk av funnene. Jeg leste deretter gjennom transkriberingen to ganger, en rask gjennomlesing og en nøyere, før jeg endret transkripsjonen til bokmål i et anonymiseringshensyn. I bakhodet hadde jeg problemstillingen, og da jeg leste gjennom transkripsjonen spurte jeg meg selv hvilke temaer kan si noe om hvordan aspirantveilederne forstår og utøver sin rolle. Jeg noterte tema som intuitivt pekte seg ut, og skrev en kort oppsummering til slutt. En liste med 9 foreløpige temaer ble laget: fengselsbetjent – praksisveileder – lærer – teamarbeid – leder – forventninger fra KRUS – forventninger fra andre – status – kultur.

4.3.2 Meningsbærende enheter

I trinn to starter arbeidet med å identifisere meningsbærende enheter, men først bør man ha klart for seg noen kodegrupper som grunnlag for sortering. Meningsbærende enheter er sitater fra transkriberingen som kan gi svar på problemstillingen eller forskningsspørsmålene, og hensikten med denne prosessen er å skille ut den informasjonen som er relevant for problemstillingen (Malterud, 2017, s. 101).

Jeg startet denne prosessen med å gi farge til de ulike temaene, og i begynnelsen benyttet jeg de foreløpige temaene som kodegrupper. Jeg leste transkripsjonen linje for linje og satte farge på sitater i transkripsjonen tilhørende den kodegruppen det hørte til. Jeg markerte også sitatene jeg kopierte inn med kodenavn som identifiserte opphavet, N1, N2, N3 osv. Da jeg var ferdig med dette, satt jeg igjen med 42 sider tekst. Deretter laget jeg en tabell med kolonne for tema/kodegruppe, kode, subgruppe og meningsbærende enhet, og leste gjennom de meningsbærende enhetene jeg hadde plukket ut for å systematisere ytterligere i koder. Jeg kopierte så de meningsbærende enheter inn i tabellen, ved siden av de kodene de

hørte hjemme. Underveis i dette arbeidet ble imidlertid tema/kodegrupper og koder endret, noen ble slettet, andre ble lagt til og meningsbærende enheter ble flyttet dit de passet best. Til slutt gikk jeg gjennom det samlede transkriberte materialet, for å være sikker på at jeg hadde fått med alle meningsbærende enheter som sier noe om problemstillingen. Malterud (2017, s. 103-104) påpeker at dette er viktig, særlig når man oppretter nye koder.

4.3.3 Kondensering

I trinn tre jobbet jeg videre med tabellen jeg konstruerte på trinn to. Enkelte av kodene inneholdt mange meningsbærende enheter, og ulike perspektiv. På dette trinnet opprettet jeg derfor subgrupper til enkelte koder, som Malterud (2017) skriver kan være nødvendig for å systematisere ytterligere. I denne perioden arbeidet jeg jevnlig frem og tilbake mellom transkriberingsteksten og tabellen blant annet med å justere subgruppene i antall og innhold.

I følge Malterud (2017, s. 106-107) inneholder analysemetoden STC et spesielt metodisk grep, hvor man etter å ha laget subgrupper abstraherer innholdet til et kunstig sitat, kondensat. Dette skrives i jeg-form, og skal inneholde summen av innhold fra alle meningsbærende enheter i den aktuelle subgruppen. Hensikten med dette er å benytte kondensatet som utgangspunkt for resultatpresentasjonen i siste ledd. Til slutt skapes et «gullsitat», som gir et godt bilde på innholdet i subgruppen (Malterud, 2017, s. 108).

Jeg legger ved et eksempel (tabell 1) på mitt arbeid med kondensering og gullsitat.

Tabell 1: *eksempel på koding*

Tema	Kode	Subgruppe	Meningsbærende enhet	Kondensat (gullsitat merket i rødt)
Funksjonen aspirantveileder	Andre roller	Diffus	<p>Nr 1: «det kommer selvfølgelig noe sykdom inn i bildet her og, og da er det så kjekt å se at de kan hjelpe hverandre og prata og samles og ja.. Men en eller annen må dra det i gang og det var kanskje mi rolle.»</p> <p>Nr 4: «At vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer og de som aspiranter.. ja.. holder litt</p>	<p>Jeg er aspirantveileder, men jeg føler at funksjonen inneholder mange roller. Lærer, pedagog, vurderer, sekretær og guide. Og kanskje jeg får enda flere roller etterhvert, jeg vet blant annet at aspirantveiledere tidligere har bistått med opplæring i internasjonal sammenheng.</p>

			<p>avstand til kanskje.. eeh.. og ja! Det var en ting som overrasket meg, og det var det hvor synlig det er at aspiranter er.. kanskje litt engstelige for vurdering.»</p> <p>«Det er aspirantoppfølging (...) men jeg føler at vi er sekretærer også, og guider og.. vi har så masse roller.»</p> <p>Nr 6: «Nå vet jeg at det er begynt å jobbe litt med sånn om vi skal ha noen flere roller (...) jeg vet at (...) noen av veilederne tidligere har hatt sånn opplæring for Latvia, latviske fengselsbetjenter, fordi vi ønsker å implementere den måten kriminalomsorgen, norsk kriminalomsorg jobber på, og da er veilederne de som kanskje har størst forutsetning for å si noe om hvordan norsk kriminalomsorg drives.»</p>	<p>I tillegg håper jeg jo at aspirantene kan hjelpe hverandre i gruppen, men det er kanskje min rolle å igangsette det.</p> <p>«Jeg har mange roller som aspirantveileder, både lærer, pedagog, vurderer, sekretær, guide, opplæringsansvarlig og koordinator.»</p>
--	--	--	--	--

Arbeidet med kondensering var en spennende prosess. Her ble jeg godt kjent med det empiriske materialet, og fikk sett det i et annet perspektiv når jeg skrev kondensatet i jeg-form og ble tvunget til å korte meningsinnholdet ned.

4.3.4 Syntese

På det siste trinnet skal delene rekontekstualiseres til hel tekst. Den empiriske informasjonen skal bli til en analytisk tekst. Den skal være lojal mot intervjupersonenes stemme, samtidig som min fortolkning av helheten kommer frem (Malterud, 2017, s. 108). Da hel tekst var skrevet, var det viktig for meg å kontrollere at denne samsvarte med det originale empiriske materialet. Teksten ble kontrollert opp mot meningsbærende enheter, som igjen ble kontrollert opp mot transkriberingen.

For å vise hvordan jeg arbeidet med utarbeidelse av tema/kodegrupper, koder, subgrupper, meningsbærende enheter og til slutt resultat kategorier, legger jeg tabellen jeg konstruerte til dette arbeidet som vedlegg nr. 5, tabell 2: *Egenkonstruert tabell som ga oversikt over*

analysearbeidet. Dette ble et viktig arbeidsverktøy for meg gjennom hele analyseprosessen. Det er kun tatt med et lite utsnitt av meningsbærende enheter i siste del av tabellen, da det ville tatt for mye plass å ha med alt.

4.4 Etiske betraktninger

I de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021) står det at enhver forsker alltid har ansvar for å opptre forsvarlig i alle deler av forskningsprosjektet. Dette innebærer blant annet å behandle personopplysninger på en godkjent og forsvarlig måte. Forskningsprosjektet mitt ble meldt til Norsk senter for forskningsdata, NSD, 29.11.21. Svaret om at behandlingen av personopplysninger kunne starte, forelå 22.12.21. Underveis i prosessen innså jeg at jeg måtte utsette innlevering av oppgaven, og endringen av sluttdato for behandling av personopplysninger ble da meldt til NSD og godkjent. (Vedlegg 1.)

Både NSD og etiske retningslinjer påpeker viktigheten at det skal foreligge et samtykke som er frivillig, informert, utvetydig og dokumenterbart (NSD, 2022, Generelle forskningsetiske retningslinjer, 2014). Retningslinjene i kriminalomsorgen om å rekruttere informanter (Justis- og politidepartementet, 2007), gjorde at jeg ikke fikk mulighet til å rekruttere deltakere direkte selv. Når regionen mottar søknaden min, sender de forespørselen videre til enhetslederne på opplæringsenhetene. Enhetslederne svarer dermed enten direkte selv, og pålegger deretter aspirantlederen å legge til rette for gjennomføring, eller så sender enhetslederen forespørselen til aspirantlederen som må vurdere om veilederteamet har ønske og kapasitet. Alle opplæringsfengsel stilte seg imidlertid positive til å delta, og i all hovedsak sto aspirantlederne oppført som kontaktpersoner. Jeg sendte dermed første henvendelse til aspirantlederne, som igjen videreformidlet til sine aspirantveiledere. Jeg har derfor ikke kjennskap til hvordan prosessen har foregått, om aspirantlederne har videresendt eposten til alle sine aspirantveiledere, eller om de har forespurt enkeltpersoner.

Det kan være grunn til å stille spørsmål om kravet til frivillighet er godt nok ivaretatt når nærmeste overordnet er den som spør om man ønsker å delta i en undersøkelse, særlig en undersøkelse som omhandler dem selv, og som KRUS støtter. For det første kan aspirantledere oppleve at de må legge til rette for deltakelse, og for det andre kan

aspirantveiledere oppleve at de må delta i undersøkelsen, både fordi det er nærmeste overordnet som spør, og fordi utdanningsinstitusjonen støtter undersøkelsen. Det er mulig kravet om frivillighet ville blitt bedre ivaretatt om jeg fikk informere og prate med aktuelle deltakere selv. Jeg har tidligere erfaring som aspirantveileder, og noen ville nok dermed ansett meg som en kollega, en som forsto hva de pratet om. Samtidig har jeg også vært aspirantleder ganske nylig, som på en annen side kunne ført til at aspirantveiledere så på meg som en overordnet. Aspirantveilederne har imidlertid hatt flere muligheter til å trekke seg, både via epost og telefonkontakt i forkant av intervjuet og da jeg informerte om prosjektet før selve intervjuet startet. Det ble også presisert i hver intervjusituasjon at den enkelte kan når som helst trekke samtykke ved å ta kontakt med meg, uten at det vil få noen følger for dem. Jeg har ikke hørt noe fra informantene, og må derfor stole på at samtykke var frivillig.

Det å studere sin egen organisasjon blir skrevet om som en etisk avveining i flere lærebøker om metode. Blant annet Thagaard (2018, s. 80) og Jacobsen (2015, s. 56-57) legger frem både fordeler og ulemper ved å gjøre det. Ettersom jeg har jobbet i kriminalomsorgen i fjorten år, har jeg selvsagt mange, og noen sterke meninger om organisasjonen, som kan gjøre det vanskelig å holde en nødvendig kritisk avstand. Samtidig har jeg både arbeidet på ulike enheter i organisasjonen, jeg har innehatt flere ulike funksjoner, også på ulikt nivå i hierarkiet, og har gjennomført andre studier parallelt med arbeidet. Jeg har dermed fått innsikt i flere deler av organisasjonens helhet, samt flere utenforstående perspektiver. Dette tror jeg er med på å beholde et reflekterende kritisk blikk og dermed en nødvendig avstand.

Men nærhet til det man forsker på kan også gi andre dilemma. Kriminalomsorgen er i all hovedsak et uniformert yrke, som symboliserer at vi er en enhet. Noen av intervjupersonene stilte i uniform, andre ikke. Dette handler om at det er en viss fleksibilitet rundt uniformsbruk for aspirantveiledere. Noen aspirantveilederteam benytter alltid uniform, andre har uniform på praksisvaktene men sivile klær i undervisningssammenheng. Jeg tror derfor ikke gruppen aspirantveiledere hadde sett annerledes på meg om jeg hadde uniform eller ikke, men jeg valgte å ikke ha uniform, for å markere at jeg var der i forskerformål og ikke som kollega. Alle intervjupersonene var imidlertid kjent med min yrkesbakgrunn, noe jeg tror skapte en opplevelse av samhørighet med meg, og dermed tillit til å kunne prate

friere i intervjuet enn hvis jeg som forsker var en utenforstående. Samtidig opplevde jeg flere ganger i intervjusituasjonen at aspirantveilederne hadde forventninger om forståelse for svarene de ga. Noen ganger ga jeg nok også inntrykk av at jeg forsto, noe som kan være ulempen med å ha god kjennskap til tema og kulturen jeg undersøker. Jeg forsøkte imidlertid å la være å avkrefte eller bekrefte svarene som ble gitt, for å innhente mest mulig av intervjupersonenes egne refleksjoner og synspunkter.

4.5 Kvalitet i forskningen

Det er viktig for forskeren å ta en sjekk på forskningens reliabilitet (troverdighet) og validitet (gyldighet). Gjennom metodekapittelet og refleksjoner i avsnittet om Etske betraktninger har jeg allerede forsøkt å vurdere reliabilitet og validitet, og jeg vil nå videre legge frem enda et par element til disse vurderingene.

4.5.1 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet er knyttet til prosjektets pålitelighet og om det fremstår troverdig. I kvantitativ forskning handler reliabilitet om at en annen forsker kan komme til samme resultat ved å benytte samme metode. I kvalitativ forskning er dette vanskelig, da mye avhenger av relasjon mellom forsker og intervjuperson, samt forskers forhold til temaet (Thagaard, 2018, s. 187). Det vil derfor være viktig i kvalitativ forskning å redegjøre nøye for forskningsprosessen, samt å reflektere rundt forhold som kan ha påvirket resultatene. Validitet handler om forskningens gyldighet, og dermed om å kritisk vurdere forskningsprosjektet for å se etter mulige feilkilder. Validitet i kvalitativ forskning vil reflekteres av utvalget, om metoden undersøker det den skal, og om det er sant det vi har funnet og presentert (Jacobsen, 2015, s. 227, Kvale og Brinkmann, 2015, s. 279).

En faktor som kan påvirke reliabiliteten er allerede nevnt i Etske betraktninger. Det er situasjonen jeg beskrev rundt frivillig samtykke, som kan videreføres til selve intervjusituasjonen. Det at intervjupersonene kjente til min yrkes- og erfaringsbakgrunn kan på en side ha bidratt til økt tillit på grunn av følelse av samhørighet, samtidig kan det også ha bidratt til usikkerhet om hvem jeg er i kriminalomsorgen og hvordan jeg ville vinkle

resultatene. I den forbindelse forsøkte jeg å være åpen og ærlig om min forskerrolle, prosjektets hensikt, metode og informantenes rettigheter.

Det at det kun er én forsker som har sittet med prosjektet kan også påvirke reliabiliteten og validiteten. Dette kan gi forskeren en fordel med tanke på helhetsbilde, men kan også føre til ensidig tolkning av materialet. Dette vil jeg tenke gjelder særlig når forskeren har god kjennskap til feltet, da det kan være vanskelig å være åpen for andre element enn det man har sett for seg. For det første er det benyttet båndopptaker i intervjusettingen, dette gir en fullstendig gjengivelse av en samtale, uten å være formet av forskerens evne til å notere (Jacobsen, 2015, s. 245). Jeg brukte mye tid i arbeidet med transkriberingen, for å gjengi svarene så korrekt som mulig. For det andre har jeg arbeidet kontinuerlig med å ta flere skritt tilbake for å se på materialet med nye øyne, dette har jeg også fått hjelp til gjennom innspill av veileder og veiledergruppe som ikke har kjennskap til temaet. Begge disse faktorene kan igjen styrke reliabiliteten og validiteten.

Videre har jeg redegjort åpent og nøyaktig om metoden jeg har benyttet, samt valg som er gjort knyttet til dette, som styrker validiteten. Et annet element i validering av prosjektet er om jeg har fått tak i de riktige kildene. Problemstillingen min er relativt snever, og utvalget kunne ikke være andre enn de ca. 40 aspirantveilederne i kriminalomsorgen. Jeg har valgt to kilder ved tre ulike enheter. Det kan tenkes at jeg ville kunne få andre svar dersom jeg hadde valgt kilder ved de resterende enheter med tanke på at de lokale enhetenes struktur og kultur formes av størrelsen på enheten og menneskene som arbeider der. Men med tanke på at kildene jeg har i utvalget mitt i stor grad bekrefter hverandres tanker og opplevelser på tross av ulike enheter, tenker jeg det styrker validiteten.

Den eksterne gyldigheten handler om hvorvidt funnene kan generaliseres til andre enn dem man har undersøkt. Forfatteren skriver at man kan se på to typer generalisering. Den ene handler om man kan generalisere til andre enhet i samme case man studerer, og den andre handler om man kan generalisere til andre caser (Jacobsen, 2015, s. 237-238). Antall informanter har mye å si for generalisering, og min studie har et lite utvalg. Funnene kan nok ikke generaliseres til andre case, til det er utvalget for lite og konteksten for smal. Samtidig

består utvalget mitt av informanter fra tre av ni opplæringsenheter i kriminalomsorgen. Det kan dermed tenkes at funnene kan generaliseres til andre enheter i samme case.

Gjennom metodekapittelet som helhet, og avsnittene Etske betraktninger og Kvalitet i forskningen mener jeg reliabilitet og validitet er styrket. Intervjuguiden er også lagt ved oppgaven (vedlegg 3), slik at leseren kan vurdere denne.

5 Resultater

I dette kapitlet presenteres funnene og analysen fra de seks semistrukturerte intervjuene jeg gjennomførte. Som vist i avsnittet om analyse, arbeidet jeg først med den transkriberte teksten så fritt som mulig fra teoriramme og forforståelse da jeg sortere materialet.

Etterhvert begynte analysen, og Malterud (2017) skriver at systematisk tekstkondensering er en fortolkende, bevegelig prosess. Jeg har dermed analysert funnene i lys av Strands (2007) teori om ledelse i et funksjons- og rolleperspektiv, i rammen av organisasjonskennetegnet. I den forbindelse har jeg benyttet de fire funksjonsområdene som organisasjoner må ivareta for å overleve, administrasjons-, produsent-, entreprenør- og integrasjonsfunksjonen, for å se om funnene viser at aspirantveiledere retter seg mot noen av disse. Kapitlet er strukturert etter oppgavens to forskningsspørsmål. Punkt 5.1 gir svar på hvordan aspirantveilederne reflekterer over rollen som veileder og leder. Punkt 5.2 gir svar på hvilken betydning aspirantveilederne opplever funksjonen har i kriminalomsorgen.

5.1 Hvordan reflekterer aspirantveiledere over rollen som veileder og leder?

5.1.1 Å bli og være aspirantveileder

Aspirantveiledere er fengselsbetjenter som er midlertidig ansatt i funksjonen aspirantveileder ved en lokal enhet. Alle informantene uttrykker at i rollen som fengselsbetjent var de mest opptatt av det menneskelige aspektet. De var opptatt av: «...miljøarbeid og relasjonsbygging, det å snakke med innsatte, det å være ute i fellesskapet og faktisk kommunisere (...) Og du kan bygge veldig mye sikkerhet derfra» (N6). Dette er i tråd med kriminalomsorgens målsetting om å ivareta sikkerheten for alle parter, samt gi innsatte mulighet til å endre seg. Når jeg spør hva som er grunnen til at de ønsket å bli aspirantveileder, viser funnene et skille. De tre informantene med lengst erfaring som aspirantveileder, gir svar som tyder på at det var tilfeldig; «så fikk jeg jo spørsmål om jeg ville være veileder. Og da tenkte jeg at nå bør du være lur og si ja.» (N1). Den andre halvdel av informanter viser til et ønske om faglig oppdatering og bidra til utvikling av nye fengselsbetjenter, og uttrykker mer bevisste refleksjoner rundt hvorfor de søkte på funksjonen;

fordi at jeg savnet litt fag i det jeg gjorde. Jeg følte at jeg kom til et punkt hvor det ikke var så veldig mye utvikling i praksis. Og jeg vet at de samme tingene kan vi se helt annerledes på når vi har litt teoretisk kunnskap. (N4)

Informantene er likevel samstemte i refleksjonene rundt hvem aspirantveilederen er. «Vi kommer jo tilbake til dette med informasjon, være tilstede, bry seg, det er jo dønn viktig uansett hva slags mennesker du treffer på.» (N1). Ord som rollemodell, en trygg person, en støttespiller og en tilgjengelig person blir også brukt om hvem aspirantveilederen er. «Jeg ønsker jo å være en trygg person for de, så jeg liker den rollen, at vi kommer på en måte tettere på hverandre» (N2). Flere informanter legger også vekt på at de tilpasser tilnærmingen sin til hvem aspiranten er, ettersom aspirantene er ulike personer i ulik alder med ulike livserfaring. «Det er noen som faktisk trenger oss, trenger tilstedeværelse, for å være trygge, og noen vil gjerne gjøre ting på egenhånd, fordi det skaper stress» (N4).

Ettersom flertallet av aspiranter starter i praksisåret uten tidligere erfaring med yrket, er de i starten noe «mer famlende, så skal de bli mer og mer selvstendig.» (N5). Noen informanter forteller at de opplever den første tiden av praksisåret mer som en opplæringsperiode, hvor man viser, forklarer og svarer på spørsmål. «Hvor nært oppi baklomma skal du komme på de..? I starten så er en jo gjerne ikke så langt fra baklomma, men etterhvert så distanserer en seg jo.» (N1). Aspirantveiledere uttrykker at de er opptatt av progresjon og å bidra til utvikling. «Det er veldig kjekt å se at aspirantene vokser, utvikler seg og blir mer og mer selvstendige.» (N2). Etter opplæringsperioden ønsker de derfor at aspirantene skal tørre å prøve og ikke være så redde for å gjøre feil, «du må kunne leve med litt sommerfugler i magen og.» (N1). Men for at aspirantene skal kunne mestre og utvikle seg, vil aspirantveilederne tilrettelegge omgivelsene for godt læringsmiljø, samt legge arbeidssituasjonen til rette for at aspiranten får prøve ut ulike arbeidsoppgaver i trygge rammer.

Så da prøver jeg å dra de inn i for eksempel hvis vi skal BRIK'e og sånn type ting. Og gjerne at de også gjennomfører BRIK'en (...) Så kan jeg heller sitte sammen med og kommentere eller et eller annet hvis det skulle være

behov for det (...) Og skal vi ut på fremstilling, så er den jeg veileder, med.

Det er jo bare å øve på så blir det jo bedre. (N1)

Aspirantveilederne er tydelige på at de ønsker å veilede, ikke gi fasiten, «men det er det også mest læring i tror jeg. Hvis de får det svaret hver gang, så husker de det kanskje ikke.» (N5).

Dette viser at de er klar over at de innehar en annen rolle enn som fengselsbetjent; «for som fengselsbetjent er jeg en som forteller hvordan ting skal være, og som veileder skal jeg prøve å få svaret fra aspirantene selv.» (N4). Aspirantveiledere ønsker å dytte aspirantene foran seg, samtidig som de går ved siden av, for at aspiranten skal lære å bli trygg i rollen som fengselsbetjent, «det er vel sånn oppsummert, vi prøver å skape nye og fine betjenter.» (N6)

Informantene påpekte også at å være aspirantveileder ikke er en solo-opptreden, det handler i stor grad om å være et teammedlem. Innad i aspirantveilederteamene har medlemmene klare forventninger til hverandre, «jeg føler vel mer teamet mitt og aspirantleder, vi har forventninger til hverandre» (N3), og flere informanter trekker frem aspirantlederen i positive ordelag. «Aspirantleder passer på at vi har litt sånn team-møter (...) der vi snakker om hvor vi er og situasjon og hva skjer fremover, og at vi er liksom litt up-to-date da, så... jeg syns det går fint.» (N2). På alle tre enheter trekkes det frem at aspirantleder sørger for jevnlig team-møter, hvor alt fra måten å arbeide på til status rundt aspirantene til planlegging av undervisning diskuteres. Én informant sa at «vi har en fantastisk sjef som har to gode ører som virker... men har klare forventninger. Så vi leker ikke butikk akkurat.» (N1). Alle informantene opplever godt samarbeid i teamet. Noen informanter viser til opplevelsen av at medlemmene vil hverandre vel, at det er åpenhet i gruppen og stor takhøyde for å prate med hverandre om det meste. Samtidig forventer de at alle gjør det de skal, men er fleksible, spiller på lag og hjelper hverandre når det trengs: «er vi uti robåt og en er ferdig å ro så går ikke båten helt beint lenger. Så vi prøver så godt vi kan alle sammen og er fleksible» (N1).

Analysen av funnene viser at aspirantveilederteamene kan sammenlignes med gruppeorganisasjonen, få medlemmer, flat struktur og gruppenormer som styringsmiddel. De retter seg i all hovedsak mot integrasjonsfunksjonen, som har sin naturlige plass i gruppeorganisasjonen. Aspirantveilederne er opptatt av å bygge fellesskap, både innad i

teamet, og blant aspirantene. De er opptatt av mellommenneskelige forhold, tette relasjoner og de viser at de er tilpasningsdyktige ved at de går inn og ut av et mangfold av små roller, som opplæringsansvarlig, tilrettelegger, rollemodell, medmenneske, arbeidsgiver og støttespiller.

5.1.2 «Vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer»

Selv om informantenes umiddelbare svar på hva de gjør, er at de følger opp aspiranter i praksis, setter de også ord på flere roller som havner under aspirantveilederfunksjonen. «Det er aspirantoppfølging (...) men vi har så masse roller (...) vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer» (N4). Én av rollene som pekte seg ut ganske tidlig i intervjuene var lærerrollen. Alle informantene bidro i undervisning på ulike måter. Noen hadde hovedansvar for et fag, andre hadde undervisning sporadisk og noen bisto i undervisningen kun som et supplement eller i emner som var mest praksisrettet. De fleste informantene fortalte at de var med på å veilede og gi tilbakemelding på skriftlige oppgaver, men i varierende grad. Lærerrollen synes å være mer integrert hos informantene med kortest erfaring som aspirantveileder. Disse vektla umiddelbart viktigheten av kombinasjonen av teori og praksis,

det er jo både en kombinasjon av teori og praksis, man må ha et teoretisk grunnlag i bunn for å kunne utøve den praksisen, som er etter vår vurdering best da. Så jeg tror veldig mye av det viktigste, er at vi kan vise aspirantene de linkene. (N6).

Informantene med lang erfaring uttrykte i større grad at de mente praksisutøvelsen var viktigere enn undervisningsdelen, «jeg mener jo at praksisen er viktigst i disse 2. og 3. semester da. Men jeg ser jo at teoridelen blir bare større og større... til min frustrasjon.». «For det er jo da de lærer seg å være fengselsbetjent. Det er da de møter hverdagsproblemene. Det er da de snakker med innsatte, både i vanskelige samtaler og i hyggelige settinger.» (N5). Samtidig uttalte også de med lang erfaring at koblingen var viktig, «men jeg synes den der linken, og se i praksis og knytte det opp til teori er en god ting.» (N1).

Skikkethetsvurderingen og dens ulike element er noe informantene pratet mye om i intervjusituasjonene. Det var imidlertid ingen av informantene som la stor vekt på rollen som vurderer, måten de pratet om rollen på virket mer som dagligdagse gjøremål. Angående skikkethetsvurderingsskjemaet sier informantene at det er vanskelig å plukke ut punkt som er viktigere enn andre, men kommunikasjon og evne til å ta veiledning fremheves av flest informanter. Når aspirantveiledere skal beskrive en god aspirant viser de til at: «det er ikke nødvendigvis en aspirant som er flink (...) som kan alt fra starten av, men en som er nysgjerrig, som har interesse for yrket og som har gode holdninger.» (N3). De fleste informantene sier at en god aspirant må vise interesse, for mennesker og faget, noe som også gjenspeiles i svarene om at det er viktig at aspirantene bruker tid på innsatte «Men at de er med innsatte, og jobber med de, det syns jeg i all fall er en viktig ting da» (N1). Samtidig må aspiranten kunne kommunisere med aspirantveilederen og være åpen for tilbakemelding «også kan man heller si at «vet du, jeg gjorde det, men jeg tror jeg gjorde feil altså», ja kanskje du gjorde feil men du turte å gjøre noe.» (N3), «også kan du komme til meg i etterkant også kan vi snakke om dette, også kan vi ha en veiledningstime på dette for eksempel.» (N6). Informantene er i stor grad samstemte om at en god aspirant må vise interesse, tørre å prøve, være åpen med aspirantveilederen sin, kunne ta imot tilbakemeldinger, bruke tid sammen med innsatte og kunne anvende pensumet i jobben man gjør. «Du trenger ikke være sånn fryktelig god til å skrive oppgaver, så lenge du fungerer som en betjent, som menneske.» (N6).

På samme måte som informantene har tanker om hva en god aspirant er, har de også tanker om hva de reagerer på. Holdninger som hovedkategori nevnes av alle informantene. Blant annet holdninger knyttet til ønske om å bli en god fengselsbetjent. Det som imidlertid nevnes av flest informanter, handler spesifikt om holdninger om og overfor innsatte.

Jeg reagerer for eksempel hvis aspiranter snakker om innsatte bruker (...) ikke domskategori, men kriminalitet, for å beskrive dem. Når man beskriver dem med cellenummer, ikke bruker navn. Når man ikke tar initiativ til å bli kjent med innsatte. Det er noe som kan føre til, ikke korrigeringsamtale men veiledningssamtale kanskje. Og da ber jeg om refleksjon rundt det, og ber aspiranten tenke hvordan dette kan bli oppfattet av andre. (N4)

Når aspirantveilederne ser eller hører at aspirantene gjør noe de reagerer på, tar de dette opp med den det gjelder så raskt som mulig, men vurderer situasjonen og alvorlighetsgraden. «Gjør de noe som er hakkende gale så går det an å spørre hvorfor dette skjedde, også var det jo ofte en god forklaring på det.» (N1). Dersom aspirantveilederen er vitne til situasjonen, kan det også hende at aspiranten får beskjed om å rette opp i det umiddelbart «og hvis jeg på noen måte føler de snakker nedsettende eller noe sånt, da tar jeg det med en gang de er ferdig med den samtalen med den innsatte. Også ber jeg de om å si unnskyld til innsatte.» (N3).

Problemet er jo hvis det fortsetter, for noen klarer jo å trigge innsatte da. Så da må en jo ta det opp med de og jobbe med det. Så det kan vær stress. Men klart hvis de er ubrukelige så må vi jo ta tak i det og få de vekk rett og slett (...) da må jeg i all fall skifte turnus sånn at jeg får jobbe mer med vedkommende. Også tror jeg at jeg ville informert kollegene og, at han er vi litt obs på, så at de og hadde vært med å sett. Og kan godt si det til aspiranten og at vi følger med deg litt ekstra. Det syns jeg er ryddig. (N1)

Aspirantene vurderes i alle settinger de observeres i, og får jevnlike tilbakemeldinger på arbeidet de gjør og hvordan de fremstår i rollen. Det flere informanter virker til å være opptatt av når det gjelder skikkethetsvurderingen, er sluttvurderingskriteriene norm og under norm. Flere informanter viser til en relativt omfattende jobb rundt vurderingen av aspirantene gjennom et helt år, men med tanke på at norm-boksen er så stor, får man ikke differensiert den ekstra flinke aspiranten fra den aspiranten som akkurat er innenfor forventningene.

Men by the way, når vi sender dette inn til KRUS så er det bare et kryss (...) med den ordningen som er nå, så klarer vi ikke strekke de, det må gå på den indre motivasjonen, og det er jo drivkraften hos de fleste da, men de er ok.. og det er litt sånn.. hvor bra er ok egentlig? I all fall når en tenker på alle skolene og karakterjag det er rundt forbi, så er ok eller ikke flink, kriteriene her (...) Og den som labber litt rundt, sakte i gangene med

innsatte, snakker generelt lite med de, kanskje gjør et lite, kanskje dårlig stykke arbeid i klassen eller undervisningssammenheng, så får han akkurat det samme krysset som den flinke eleven. (N1).

Særlig aspirantveilederne med lang erfaring uttrykker, med en negativ undertone, at dette ene krysset dermed ikke har så mye å si for aspiranten i fremtiden, og at det derfor er karakterene på det akademiske som blir gjeldende, mens vurdering av personligheten faller ut. Og samtidig med at norm-boksen er stor, viser noen informanter til at under-norm-boksen er så liten at det nesten ikke er plass til noen der.

Det handlingsrommet med å få folk ut... det syns jeg er helt helt merkelig. Det er så mange som mener at vedkommende ikke er skikket, så kan det gå lang lang tid, også kommer kanskje fagforeningene, får de stille med fullmektig, og noen ganger dessverre så føler jeg det at fagforeningen skal nesten ha de gjennom for enhver pris. (...) Greit nok hvis du stryker på teoribiten, så må du jo ut (...) eller jukser eller de tingene der, sant da er det jo ut.. men det her med skikkethet inne på huset (...) Hvis vi ikke klarer å få dem til å se det selv, at kanskje det her ikke var noe meg. (N3)

Et annet moment ved vurderingen som tydeliggjøres av informantene, er at vurderingen ikke er et «enkeltmannsprodukt». Aspirantveilederne får tilbakemeldinger på aspirantene fra øvrige kolleger, «da må vi vurdere troverdigheten, er det en slask som kommer med tilbakemelding så er det kanskje ikke noe vi bruker så mye tid på.» (N5). I tillegg diskuteres vurderingen av aspirantene jevnlig i aspirantveiledergruppen. Sluttvurderingen av, og tjenesteuttalelsen til den enkelte aspirant blir dermed i stor grad en gruppevurdering, «jeg føler det er bra kvalitet på det da, at det ikke er et enkeltmannsprodukt, selv om det er én som forfatter det, så er resten enig da.» (N1).

Via lærerrollen, og delvis via praksisveilederrollen, kan man si at aspirantveilederne retter seg i noe grad mot produsentfunksjonen. De har fokus på kriminalomsorgens mål både når de underviser, veileder på skriftlige oppgaver og veileder aspirantene i den daglige tjenesten. I tillegg er de resultatorienterte med tanke på at aspirantene

skal oppnå gode resultater på den akademiske delen, samt at aspirantene skal utvikle seg i tjenesten. Videre viser analysen at aspirantveilederne også retter seg mot administrasjonsfunksjonen ved vurderer-rollen. Aspirantveilederne vil særlig gjennom skikkethetsvurderingen sosialisere aspirantene inn i det gjeldende hierarkiet og kontrollsystemet på enheten. Bare det å lære opp nye fengselsbetjenter i seg selv vil bidra til å bevare kontrollsystemet, og i tillegg vil aspirantveilederne følge aspirantene et år, og gjennom dette året vil de fange opp om aspirantene følger ordens- og kontrollsystemene.

5.1.3 «Vi er liksom de voksne her inne.. på en måte»

«Jeg føler at jeg fikk mye mer ansvar og er mer synlig nå.» (N4). Informantene forteller om opplevelser av større ansvar i rollen som aspirantveileder enn som fengselsbetjent, og flere viser til opplevelsen av å måtte fremstå som rollemodeller.

og når kolleger begynner å tulle om ting, eller vitse (...) litt sånn bakromsmåte å snakke på da, at de og gjerne blir litt sånn «oi, nå må vi passe oss for nå er veilederen her» på en måte (...) jeg skjønner jo at det er tull likevel, men det ligger jo gjerne noe i det (...) og jeg føler at jeg ikke kan være med å tulle på samme måte. Altså selv om jeg kanskje kunne gjort det mer før bare som betjent, men på grunn av min rolle så syns jeg og at det er viktig (...) å ikke gjøre det da. (N2)

Det er ikke bare bakromsprat aspirantveiledere føler de ikke kan delta like mye i, også det å være lojal mot ledelsen selv om man ikke er enig, er noe som trekkes frem som en forventning om å fremstå mer profesjonell «Det er jo fint å sloss med ledelsen på julebordet og være sur på de (...), men vi må liksom prøve å støtte det, selv om vi ikke er enige med alt som blir gjort.» (N5). I tillegg opplever aspirantveilederne at de i større grad enn fengselsbetjentene må holde seg faglig oppdatert, og at de ikke har helt fri når de går hjem fra vakt, da eksempelvis undervisningsdager må planlegges. Andre eksempler på at aspirantveilederne opplever større ansvar, er ansvaret med å forberede aspirantene på et yrke hvor de skal drive endringsarbeid; «som betjent man påvirker innsatte, mens som veileder man påvirker innsatte via aspiranter som blir fengselsbetjenter.» (N4). Og det å

skulle vurdere om aspirantene er skikket for yrket, «det er jo et ansvar man har som er ganske stort. Som man tidvis kjenner litt på.» (N6). Én informant trekker også frem at de ulike funksjonene på enheten innehar ulike perspektiv, hvor aspirantveilederen da må innta en meglerrolle for å tilrettelegge læringsmiljøet for aspirantene på best mulig måte. «At folk ser ting fra forskjellige perspektiver, at veiledere sitt perspektiv kan være så annerledes enn betjent eller vaktledere sitt perspektiv, så man står på en måte i mellom.» (N4). Det kan virke som om omgivelsene forventer at aspirantveilederne skal være faglig oppdaterte og fremstå mer profesjonelle/korrekte enn fengselsbetjenten, men det kommer ikke frem i intervjuene hvorfor informantene opplever disse forventningene.

Informantene ikke bare opplever et større ansvar i rollen som aspirantveileder enn som fengselsbetjent, de velger også å ta ekstra ansvar. Når det skjer uønskede hendelser i et fengsel har operativ vaktleder ansvar for å gjennomføre debriefing med alle involverte ansatte umiddelbart etter hendelsen. På alle de tre enhetene informantene hørte til er det kommet i stand en ordning hvor operativ vaktleder gir beskjed til aspirantleder og/eller aspirantveiledere om hva som har skjedd, hvem som har vært involvert og hvilke oppfølgingstiltak som er gjennomført. «Fordi at er det en hendelse hvor jeg ikke er på jobb, så får vi alltid mail fra vaktlederen, og det er alltid defusing/debriefing her på huset hvis det er ting som har skjedd» (N3). Informantene er likevel samstemte i at også de tar en prat med aspiranten om hendelsen, til tross for at aspiranten allerede har fått den ordinære oppfølgingen. «Men jeg følger opp også, selvfølgelig. (...) på grunn av at det føles riktig.» (N4). Og ved alvorlige hendelser vil aspirantveileder kontakter aspirantene selv om de har fri, «og hvis det har vært veldig alvorlig så har jeg og sendt tekstmelding, altså hvis vi har hatt fri, og likevel tatt kontakt og sagt at de kan ringe eller om det er greit at jeg ringer de.» (N2).

Informantene gir også eksempler på andre ting de tar ekstra ansvar for, blant annet å opprettholde rutineene. En informant forteller om morgenmøte de har på avdelingen, hvor det denne dagen er ansatte tilstede som ikke hører til avdelingen. På dette møte skal man blant annet gå gjennom sikker-jobb-analyse (SJA) skjema før man går i gang med dagens arbeidsoppgaver.

vi går jo litt på autopilot, nå kom jeg på jobb her en dag også var det noen nye folk med som ikke hadde vært der før, også lurte jeg på om vi skal gå gjennom SJA-skjema. «Nei.. det trenger vi ikke.», og da sier jeg «du, «Per».. her har vi et SJA-skjema, disse skal vi være obs på». «Jaja, okey, det er jo bra.» Sant.. (N1).

Under pandemien fikk aspirantveiledere tilgang til fjernaksess, «for enten du vil eller ikke så kan du jo gå inn på homeaccess, eller jeg kan sitte hjemme og se på Gat, sant..» (N3). [Gat er systemet som viser hvem som er på vakt og hvilken tjenestepost de har den vakten.] En informant forteller at hen tar initiativ til å hjelpe tjenestekontoret med den daglige logistikken angående bemanning: «Jeg sjekker nesten gat'en hver dag, så ser jeg det at i morgen er det lite folk der, så hvis jeg har to eller tre aspiranter så spør jeg tjenestekontoret «skal vi flytte på, så kan vi drifte den avdelinga?» (N3).

En annen aspirantveileder forteller at det kan forekomme at hen bruker rollen sin til å gi tilbakemelding til andre fengselsbetjenter:

«Men jeg har planer om å gjennomføre en samtale med en betjent, som jeg mener kan.. eller ikke hen, men hens måte å jobbe på, kan påvirke aspiranter på en dårlig måte (...) Så der skal jeg bruke kunnskapen min, og da må jeg komme med gode argumenter og bruke min rolle (...) som mandat på en måte.. hvis jeg kan si det.» (N4).

Og en tredje informant forteller at hen har undervist faste fengselsbetjenter i rapportskriving, og i tillegg «fikk vi en forespørsel av en sånn hovedvernombudmann nettopp, om vi hadde et opplegg om.. ja, hvordan man oppfører seg i fengsel for nye. Fordi han ville vi skulle ta for sånn nye ansatte, sånn eksterne.» (N5).

Informantene opplever å være mer synlige i rollen som aspirantveileder enn som fengselsbetjent, og beretningene deres viser at det foreligger noen forventninger fra omgivelsene om at aspirantveiledere i større grad enn andre skal fremstå korrekt/profesjonelt. Dette fører til at de opplever å ha et større ansvar, og velger å ta det

ekstra ansvaret på ulike områder. Man ser dermed at aspirantveilederne bidrar til å ivareta enhetens kontrollsystemer og rutiner, som ligger under administrasjonsfunksjonen. Men aspirantveilederne ivaretar også integrasjonsfunksjonen, ved at de er synlige i organisasjonen, deltakende, ikke redd for konflikter og er villig til å fremstå som rollemodeller for viktige verdier og symboler. På den måten bidrar de til å skape fellesskap og samhold.

5.1.4 Jeg kan forstå at andre vil plassere oss i lederrollen, men jeg ønsker ikke rollen selv
Aspirantveilederne oppfatter ikke seg selv som ledere, til tross for at de tror aspirantene forventer de skal kunne alt, «jeg har vel inntrykk av at det er det de tror, at jeg er et vandrende leksikon.» (N6). I tillegg uttrykkes det at aspirantene forventer å bli sett og tatt godt vare på, og få mye tilbakemelding fra aspirantveilederne. Noen informanter trekker også frem opplevelser som viser at enkelte øvrige kolleger ser til aspirantveilederen for svar og ledelsesansvar. En informant sier direkte at øvrige kolleger ofte stiller spørsmål til aspirantveilederteamet særlig på kveld, helg og helligdager, når de formelle lederne har fri. En annen informant viser til en situasjon hvor en aspirant følte seg mobbet av en fast ansatt, hvor det ble arrangert et møte med begge parter og deres nærmeste overordnede, samt fagforeningen. Aspirantveilederen hadde da inntrykk av at førstebetjenten, som den med formell lederstilling, skulle lede møtet. Det skjedde ikke, og aspirantveilederen måtte da styre dialogen.

Det kommer også frem i intervjuene at aspirantene kommer til aspirantveilederen med saker som en ansatt vanligvis går til sin nærmeste leder med.

Det hender at aspiranter kommer til meg først, også etterpå til aspirantleder. Det kan handle om ting som skjer hjemme, forskjellige hendelser som inntreffer utenom jobben. (...) opplevelser av hvordan betjenter, eller en enkelt betjent er. Hendelser som aspiranter har vært gjennom. (N4)

En annen informant sier at aspirantene kommer «hvis de har noe på hjertet» (N1), det de syns er tungt og vanskelig for eksempel, eller hvis de ønsker å ta fri. Dette viser at særlig

aspirantene ser på aspirantveilederne som en lederfunksjon, men at også enkelte øvrige ansatte forventer at aspirantveiledere inntar lederrollen ved behov.

Til tross for at flere aspirantveiledere er umiddelbart tydelige på at de ikke er ledere når vi kommer inn på temaet i intervjuene, er det noen som reflekterer seg frem til at «vi blir jo ledere i den forstand at vi setter opp timeplanen, vi sier hva de skal gjøre på skoledager (...) da blir du veldig sånn lederansvar, at du tar alle de avgjørelsene for de.». Den samme informanten fortsetter; «jeg skal jo si hva de skal gjøre, og når jeg retter oppgaver så sier jeg jo (...) hva som er rett og galt for så vidt. Og da blir man jo veldig den ledertypen kanskje» (N6). Én informant trekker også frem vurderingsaspektet; «Men jeg tror det er bare det at vi er med på å vurdere dem, gjør at vi blir ansett som ledere, noen som har mer myndighet enn andre» (N4). Flere informanter innser underveis i refleksjonene sine at de blir sett på som ledere, særlig av aspirantene, men også av enkelte ansatte, ettersom det forventes;

at jeg skal kunne svaret på alt. Eller at veilederne skal kunne svar på alt.

Ikke bare jeg. Men ja, så de spør jo oss om masse. Spesielt når ikke

avdelingsleder og sånn er på jobb da... så skal vi være fasiten liksom. (N5)

Aspirantveilederne med kort erfaring ser ut til å i større grad akseptere at det ligger et lederaspekt i aspirantveilederfunksjonen «Men det var jo kanskje også noe av grunnen til at jeg ikke ønsket å bli vaktleder, var fordi jeg ikke hadde lyst å ha den der lederrollen... men jeg ser jo at jeg har den for det» (N6), og «men ja.. det blir vel en salgs leder» (N2). Mens de aspirantveilederne med lang erfaring var tydeligere på at «det er ikke meningen at jeg skal være leder og den rollen passer jeg på» (N1), og viser til at de er på lik linje med andre, «så ser du bare på lønnslippen, du er ikke noen leder.. du er en av de på gulvet». (N5).

5.1.5 Oppsummering hovedfunn

Aspirantveiledernes verdier ligger i det mellommenneskelige aspektet, relasjoner, kommunikasjon og utvikling. De vektlegger dermed det å være et team-medlem, samt praksisveilederrollen, noe som tyder på at de retter seg mest mot integrasjonsfunksjonen. Samtidig viser funnene at aspirantveilederfunksjonen også inneholder lærerrollen og vurderer-rollen. Selv om alle aspirantveilederne bidrar i den akademiske delen av

praksisstudiene, synes lærerrollen å være mer integrert hos aspirantveilederne med kortest erfaring. Når det kommer til vurderer-rollen bruker aspirantveilederne flest ord omkring skikkethetsvurderingen, men det er ingen av informantene som eksplisitt vektlegger vurderer-rollen. De prater om skikkethetsvurderingen mer som daglige gjøremål. Funnene viser likevel at aspirantveilederne ikke tar lett på skikkethetsvurderingen, de legger mye vekt på om aspirantene har gode holdninger overfor yrket og innsatte, om de samhandler med innsatte og aspirantenes evne til å ta veiledning. Gjennom disse funnene vises det at aspirantveiledere også bidrar til produsentfunksjonen både via lærer- og praksisveilederrollen, samtidig som de bidrar til administrasjonsfunksjonen via vurderer-rollen, det å sosialisere sosialiserer aspirantene inn i de gjeldende kontrollsystemer.

Funnene viser også at aspirantveiledere opplever at de er mer synlige nå enn i rollen som fengselsbetjent. De opplever sterke forventninger fra omgivelsene om å skulle fremstå korrekt/profesjonelt, som igjen fører til at de opplever å ha større ansvar som aspirantveileder enn som fengselsbetjent, et ansvar de også velger å ta. Ansvaret de tar bidrar også til å ivareta produsent- og administrasjonsfunksjonen, og måten de tar dette ansvaret på minner mest om integrasjonsfunksjonen. Til tross for opplevelsen av synlighet og ansvar, viser funnene at aspirantveiledere ikke ser på seg selv som ledere, men både aspirantene og enkelte øvrige ansatte ser på aspirantveilederfunksjonen som en lederrolle. De aspirantveiledere med kortest erfaring ser imidlertid ut til å akseptere at det ligger et lederspekt i funksjonen, mens de med lang erfaring er tydeligere på at de ikke ønsker lederrollen.

5.2 Hvilken betydning i kriminalomsorgen opplever aspirantveiledere funksjonen har?

5.2.1 Mange og tvetydige forventninger fra øvrige ansatte

Som allerede vist til kan det se ut som øvrige kolleger forventer at aspirantveiledere skal fremstå som profesjonelle i større grad enn andre, og innta lederrollen i ulike situasjoner. Samtidig viser informantene til opplevelser av at øvrige kolleger har blandede forventninger til aspirantveilederteamet. Fire informanter gir uttrykk for at kolleger ser på de som et opplæringssteam, «de forventer at vi skal drive opplæring hele veien, og at ikke nødvendigvis den veiledningen er så viktig. Men at de bare skal fungere som betjenter da.» (N6). Og i

forlengelse av at aspirantene skal fungere som fengselsbetjenter, at det er aspirantveileders oppgave å «fikse» aspiranter som ikke fungerer; «også hørte jeg noen kommentarer om... heldigvis for meg så rettet direkte mot meg, om at nå burde jeg fikse den aspiranten» (N4). Tre informanter viser også til en opplevelse av at andre ansatte vegrer seg for å si noe til aspirantene, «også er det noen som sparer driten med en aspirant til jeg kommer, slik at jeg kan kjefta på vedkommende» (N1). Og til tross for at det blir påpekt at alle har en veilednings- og opplæringsplikt, kan ansatte uttale «nei, det er ikke min jobb, det er veileders jobb.» (N3).

Når det kommer til hvordan øvrige ledere ser på aspirantveiledere eller hvilke forventninger de har til aspirantveiledere, viser informantene i all hovedsak til at ledere er positive til aspirantfunksjonen av økonomiske hensyn. Tre informanter nevner at spesielt operative vaktledere, mellomledere på enheten som er ansvarlig for den daglige driften på sin vakt, «syns jo det er veldig greit hvis vi veiledere kan ta med aspirantene på fremstilling når vi ikke er i tallet, for da er det bare én som ryker ut av bemanningen.» (N2). Én informant viser til at fengselsleder på enheten gir uttrykk for positivitet rundt aspirantordningen, men er usikker på om det handler om billig arbeidskraft eller noe annet. Og en annen informant viser til at fengselsledelsen ønsker å benytte aspirantveilederne i bemanningstallet for kutte driftskostnader

Nå er jo jeg litt sånn frittalende så jeg tror jo at de har litt sånn blandet forventninger da. Jeg tror ikke de forstår den opplæringsbiten så godt da. Min er mer opplærings, mens de ser mer økonomi. Det kan være på bemanning. Har de knapt med folk andre steder, så er det hos oss de vil ta folk da. Akkurat nå så vil de at vi veiledere skal gå i tallet, for da sparer de en tjenestemann. (N5).

Utover dette er det i tillegg én informant som trekker frem at enkelte ledere ber aspirantveiledere om bistand til å ta samtaler med fengselsbetjenter som utfører jobben på en måte som kan påvirke andre negativt «fordi de mener at det veier tyngre enn når en annen betjent sier akkurat det samme.» (N3).

5.2.2 Utydelige signal fra oppdragsgiver KRUS

KRUS er aspirantveiledernes oppdragsgiver, og det er KRUS som har arbeidsgiveransvaret for aspirantene. Det ansvaret blir i stor grad delegert til de lokale aspirantveilederteamene under de praktisk-teoretisk semestrene. Funnene viser at aspirantveilederne har mange tanker om KRUS, både positive og negative.

For det første er det to informanter på to ulike enheter som trekker frem at KRUS formidler sin negative formening om enkelte aspiranter før de kommer til enhetene, noe informantene stusser over. Den ene informanten er ganske nøytral da hen snakker om dette, men sier samtidig at hen blir påvirket, «men sånn må det kanskje være, fordi man må tilrettelegge på en litt annen måte da. Være litt obs for å si det sånn.» (N6). Den andre informanten synes KRUS overdriver

Jeg har jo mange ganger tenkt på at KRUS har jo et rart syn på aspirantene, for vi får kun eder og galle når vi hører om de, de er ganske dårlige, ubrukelige, you name it, og unnasluntrere, og da blir jeg faktisk litt forbanna, også er det på sett og vis med rette og da når jeg ser de i praksis, for de er vanlige folk som gjør et godt stykke arbeid. (N1).

To av de andre informantene viser til lite dialog mellom aspirantveiledere og KRUS, men trekker imidlertid frem at kommunikasjonen med faglærere på KRUS er god. «Også er det gjerne litt kontakt mellom aspirantleder og KRUS, ikke så mye oss og KRUS. Eller jeg kan ha mye kontakt med faglærer i det 1400 faget, så vi kan ha med faglærerne.» (N5). Den ene sier også at det er rom for lokale tilpasninger av undervisningsopplegget fra KRUS, men at de selv måtte etterspørre dette.

Samtidig så har vi en veldig god kommunikasjon med de som er ansvarlige for fag, og jeg husker at jeg var overrasket to eller tre ganger over at vi kunne faktisk endre på ting (...) men vi måtte selv spørre om det for å få den tilbakemeldingen, men det var ganske betryggende. (N4).

En informant prater en god del om at kravene KRUS legger opp til er krevende å få gjennomført. Hen trekker da frem at hver aspirantveileder har ansvar for fire eller fem aspiranter, hvor hver enkelt aspirant skal ha femten veiledningsvakter, femten veiledningssamtaler og gjennomføre syv ulike praktisk-metodiske tester. Utover det skal aspirantveilederen planlegge og gjennomføre undervisning, samt gi tilbakemelding på oppgaver, i tillegg til at ferier og helligdager «spiser» noe av tiden man kunne benyttet. Kanskje får man på toppen av det hele en aspirant eller to som trenger tettere oppfølging, «så det tror jeg er en stor utfordring for mange» (N3).

I forbindelse med hva aspirantveiledere opplever KRUS forventer av dem, gir de fleste informantene uttrykk for nettopp kravene om et visst antall gjennomførrelser. Flere av informantene er en anelse kritisk til at antallet gjennomført oppleves viktigere enn innholdet, «Nei, de forventer jo at vi skal gjøre det vi blir bedt om med x-antall vakter og samtaler. Innholdet i samtalen tror jeg er så som så med, hva de forventer altså.». Denne informanten viser også til det samme i en annen sammenheng i intervjuet.

For de samtalene vi har med aspirantene, det er ingen som bryr seg om det, vi kan snakke om flo og fjære hver dag, sier jeg, og det er helt ok, så lenge vi har antallet, og dere er så ivrige på teorien sier jeg, og jeg fatter ikke hvorfor dere ikke er mer ivrig på hva vi gjør på i praksis, sånn opp mot samtale. (N1).

Det kan se ut som om aspirantveilederne er noe usikre på hvilke forventninger KRUS har til dem, utover at antall veiledningsvakter- og samtaler og PMT'er er oppfylt, og at de følger undervisningsopplegget KRUS har laget. «Ja, jeg vet ikke KRUS akkurat, hvor mye forventninger de.. Jeg føler vel der at man er opphengt i det her med skikkethet, vakter, samtaler, dokumentasjon..» (N3). En informant trekker også frem opplevelsen av blandede forventninger, ettersom én del av KRUS har arbeidsgiveransvaret og en annen del har ansvar for den teoretiske delen av studie.

Og de forventer nok mye at vi gjennomfører det veldig pedagogisk og er pedagoger og skal lære bort. Samtidig som du har en del som går på

skikkethetsvurdering og vurdering av hver enkelt aspirant og om de i det hele tatt kan bli fengselsbetjenter (...) Og det er ikke alltid de er like gode til å snakke sammen, og det blir veldig mye på én gang, at du blir både lærer og sånn vurderer da (...) Men jeg merker at den teorien vi har, den som kommer fra KRUS, så er kanskje fokuset bare å få de gjennom for å få bestått eksamen, mens andre siden er det snakk om skikkethetsvurdering og bli gode betjenter, og at de skal være skikket i jobben. Og det er noen ganger de går litt mot hverandre, og da blir du stående litt i skvisen og lurert på hvordan vi skal samle dette. Så det er jo litt vanskelig noen ganger. (N6).

Aspirantveilederne opplever at alle kravene fra KRUS rundt den teoretiske delen, antallene som skal sjekkes av, og at veiledningsvaktene og samtalene faktisk har en viss tidslengde; «siden det ikke er 45 min (...) så kan du ikke bruke det som en veiledningssamtale» (N3), fører til at «vi opplever at det er faktisk verre og verre når det kommer til tilstedeværelse og det at vi har mulighet til å sette oss ned og prate.» (N4).

5.2.3 Funksjonen bør ha en ok status, men det oppleves ikke sånn

Informantene har ulik opplevelse av hvilken status funksjonen har. Dersom man ser på de overordnede rammene for aspirantveilederordningen, kan man si at funksjonen har grei status; «hele utdanningen er jo bygd opp sånn at veilederrollen er veldig tydelig og viktig. Det er jo halvparten av utdannelsen.» (N4). I tillegg vises det til fokus på kompetanseheving, da aspirantveiledere har tilbud om, og får førsterett på enkeltemne Veiledning i kriminalomsorgen på bachelornivå, i regi av KRUS. Samtidig trekker én informant frem at

for et par år siden så kom de jo på at da skulle jo alle lønnes likt, og da var det jo store variasjoner, alt fra 7-8 lønnstrinn til.. jeg vet ikke hva minimum var. Men det var i all fall minimum det falt på da, selvfølgelig, og sånt provoserer meg ganske kraftig (...) når du blir fratatt lønn (...) da føler du deg jo liten. (N1).

I tillegg uttaler en annen informant at aspirantveilederfunksjonen blir trukket frem som betydningsfull og viktig i alle taler som handler om KRUS, men at rekrutteringsdelen ellers ikke er så mye omtalt. Informanten tror at KRUS setter pris på aspirantveilederne, men at i den store sammenhengen med KDI og enhetene forøvrig så legges det ikke merke til. «Nye betjenter de bare kommer de. Pliktår, spyr ut pliktår. Hvem som har gjort hva, det tror jeg ikke de tenker på.» (N5).

I det store og hele opplever de fleste informantene at funksjonen blir satt til sides og glemt på den enkelte enhet. «Jeg tror veldig mange ytrer at aspirantdrift og det å ha aspiranter er viktig, mens på andre siden når det kommer til stykke så blir man skjøvet litt til sides og glemt litt.» (N6). Dette kommer frem i uttalelser av de fleste informantene

Det er bare noe som er der på siden (...) det føles igjen som at det blir to separate ting, at aspirant og veileder det er en sånn ting for seg, også har du de som gjør den ordentlige jobben.. på gulvet på en måte. (N2)

Jeg har alltid trodd når jeg begynte her og når jeg begynte i kriminalomsorgen, at utdanningen av aspiranter er noe som skal satses på. Det er viktig og vi må ta del i det, egentlig alle, og at veilederne er med på den planen, og at de gjør en ganske god jobb. Men så har jeg fått inntrykk av at i veldig mange situasjoner så blir veilederne sett på som en som ikke er med på å ta den samme daglige gjøremålene, daglige rutinene, at det er mer en sånn flytstilling. (N6).

Et par informanter på to ulike enheter uttaler samtidig at søkertallet på aspirantveilederfunksjonen har økt de siste årene, «så nå sist vi søkte så var det tretten søkere, ellers så har det vært fire og fem. Så det var positivt.» (N3).

Aspirantveilederne selv tenker imidlertid at «vi er en litt viktig rolle» (N1), «på grunn av at vi vurderer om aspiranter er egnet til yrket eller ikke» (N4) og fordi «vi skal jo forme fremtidige kolleger da. Noen av de blir sikkert inspektører.» (N5). Noen informanter uttrykker håp om at aspirantledere fremsnakker aspirantveilederteamet i ulike fora, og at «organisasjonen og

fengselet da, ser viktigheten av at vi lærer opp aspiranter (...) at de blir gode betjenter.» (N6).

5.2.4 Oppsummering hovedfunn

Aspirantveiledere opplever mange og tvetydige forventninger fra ansatte på enheten. De oppfatter imidlertid generelt ledere som positive til aspirantordningen, men av økonomiske hensyn. Når det kommer til opplevde forventninger fra KRUS, uttrykker aspirantveilederne at de er usikre på hvilke forventninger KRUS stiller til dem utover at de skal følge opplegget, at antall vakter, samtaler og PMT'er er oppfylt. Aspirantveilederne opplever at KRUS sender utydelige signal, men opplever samtidig å ha god kontakt med faglærere på KRUS. Om funksjonens betydning i organisasjonen, mener aspirantveilederne at funksjonen bør ha en grei status hvis man ser på formelle rammer, men opplever at funksjonen blir satt til sides og glemt på enhetene

5.3 Kultur

Det er vanskelig å komme unna kulturelementet når man prater med mennesker om deres funksjon i en organisasjon. Til tross for at kulturbegrepet verken sto i intervjuguiden eller ble nevnt av intervjuer i intervjuene, brakte alle informantene tema på banen. Informantene viser flere steder i intervjuene til hva som er gjeldende kultur på enheten.

I tidligere avsnitter viser resultatene at aspirantveiledere er opptatt av at teori bør ligge til grunn for, og ha sammenheng med det som gjøres i praksis. Flere er også opptatt av at man bør holde seg faglig oppdatert, «og da blir det litt frustrerende når man har kolleger som viser til at det du lærer på skolen det... bare vent til du er ferdig på skolen, da skal du begynne å lære hvordan vi egentlig jobber» (N2), og «jeg har lagt merke til at det er mange som himler med øynene når vi nevner PMT, ja, hva det er for noe, sånn var det ikke før og hva skal dere gjør her og...» (N4). Det kan se ut som at kulturen på enkelte enheter er preget av at den teoretiske delen av faget ikke har så stor verdi, og/eller at ansatte ikke ønsker å oppdatere seg faglig.

Så er det en tilleggsutfordring med dette at de er ferdig utdannet, det er ikke alle de som er like interessert i å høre på meg prate om konfliktdepende kommunikasjon.. og det forstår jeg på en måte, men så er jo rollen til en fengselsbetjent også at du skal holde deg oppdatert. Men jeg tror nok ikke alle er like motiverte for akkurat den type deling. (N6)

Vi i teamet snakker om det, at vi skulle gjerne ønske at det var flere som var mer faglig oppdatert, eller som ønsket å oppdatere seg litt (...) for vi har jo kompetansetid her, og der de fleste gjerne ser på det som litt sånn ork og litt sånn kjedelig og skal sitte i to-tre timer og skal ha teori for eksempel. (N2)

Flere informanter uttrykker at de skulle ønske øvrige ansatte var opptatt av å holde seg faglig oppdatert, fordi kunnskap og samfunnet utvikler, og organisasjonen bør endres i takt med dette; «vi må henge med i tiden, og herregud hvordan kunne det gått hvis vi bare står og stamper i sånn vi alltid har gjort det, altså dette her med kulturen og det» (N2).

I tillegg til uttalte holdninger omkring den teoretiske delen av faget, er det også enkelte handlinger i praksis som virker til å gå i mot det aspirantveilederne ønsker å formidle og lære aspirantene. En informant forteller eksempelvis om en situasjon som ble håndtert på en så god måte at den var lærerik for aspirantene. Informanten selv ble imidlertid overrasket over hvordan situasjonen ble håndtert, noe som viser at i den rådende kulturen gjør man det egentlig ikke på den måten. Situasjonen handlet om en innsatt som utagerte på cellen sin, og informanten sier at «9 av 10 ganger så ville han ha blitt pasifisert og båret ut.» (N1), altså at flere ansatte fysisk pågriper innsatte og bærer han til en annen type celle. Informanten forteller om situasjonen fordi hen ble så imponert av at situasjonens operative vaktleder, som tar styring ved uønskede hendelser i fengsel, i stedet for valgte å prate med innsatte i halvannen time via celleluken. Dette til tross for at vaktlederen sannsynligvis kjente på forventningstrykket fra de som sto rundt om å gå til pågripelse. Situasjonen resulterte imidlertid i at innsatte frivillig holdt frem hendene slik at håndjern kunne påsettes, og innsatte fikk gå selv til den andre cellen. Andre informanter viser til at ansatte trives best på bakrommet, og helst kommuniserer med innsatte via callingsystemet.

Fordi om ansatte liker og sitte og «ja, du må vente...». Så sier aspiranten til meg at i går var vi fire stykker på vaktrommet også ringte han på, også vi måtte vente for vi skulle ikke gå med en gang, enda jeg sa at jeg kunne gå og snakke med han. (N3)

For jeg syns jo ofte det blir veldig synlig hvis noen aspiranter da fort havner inn i kulturen og bare sitter på bakrommet og ikke reiser seg for å gjøre ting eller hvis det er sånn sukk og stønn og «uff, nå maser de der innsatte igjen», så.. da kjenner jeg at det syns jeg blir veldig feil da. (N2)

Informantene er klar over at «det er mye lettere for dem å skli inn i kulturen enn å stå ved sitt.» (N4). Likevel ønsker aspirantveilederne å formidle og lære aspirantene at man skal bry seg og vise respekt overfor innsatte, «ja, at du involverer deg. Ikke bare den der, hva jeg skal si, ukultur, eller kulturen på å bare ta calling.» (N3). Samtidig vil ikke et for stort kulturgap tjene til det beste, «jo større gap mellom aspiranter og faste betjenter jo verre. Det fører til ulik praksis og mye frustrasjon.» (N4). Enkelte informanter viser da til at de forsøker å utfordre etablerte sannheter, men at det går en grense for hvor mye de kan utfordre før de får et stempel på seg.

Jada, jeg pirker bort det som interesserer meg mest da, at jeg syns vi er for dårlige på mange ting. Og sånn som den kontaktbetjentrollen (...) ingen krav til noen ting. Så det er skammelig. Om du hadde kommet inn på sykehuset og ingen snakke med deg, så hadde jo folk lurt. Her er det sånn det er (...) Men det er grenser for hvor lenge du kan pirke før du er oppsternasig. (N1)

6 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg drøfte studiens resultater og analyse opp mot valgte teoretiske perspektiv. Basert på en så objektiv tilnærming som mulig til studiens resultat, vil jeg forsøke å besvare problemstillingen, hvordan kriminalomsorgens aspirantveiledere forstår og utøver sine roller i organisasjonen. Måten aspirantveilederne forstår og utøver sin rolle kan knyttes tett opp til omgivelsenes forventninger til rollen. Samtidig kan forventningene som uttrykkes knyttes til hvilken betydning aspirantveilederne opplever funksjonen har. Kapittelet er derfor strukturert etter oppgavens forskningsspørsmål; 6.1 Hvordan reflekterer aspirantveiledere over rollene som veileder og leder, og 6.2 Hvilken betydning opplever aspirantveiledere funksjonen har i organisasjonen?

6.1 Hvordan reflekterer aspirantveiledere og over rollene veileder og leder?

Med bakgrunn i funksjonens tittel aspirantveileder, og min forforståelse om at funksjonen også innebærer et ledelselement, ønsket jeg å finne ut hvordan aspirantveilederne selv reflekterte over disse rollene. Funnene viser imidlertid at aspirantveiledere ikke bare har to roller, men et mangfold av roller. Som den ene informanten uttrykte det, da jeg spurte hva som var aspirantveilederens oppgave, «det er aspirantoppfølging (...) men jeg føler at vi er sekretærer også, og guider... vi har så masse roller (...) vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer» (N4). Funnene viser at aspirantveiledere identifiserer seg som praksisveiledere, men at den rollen også inneholder parallellrollene lærer og vurderer.

Jeg ser først på de ulike rollene som ligger innbakt i praksisveilederrollen, i lys av de organisasjonsskjennetegnene de befinner seg i, med tilhørende funksjoner. Deretter drøfter jeg rollene samlet opp mot omgivelsenes forventninger, før jeg til slutt ser på aspirantveilederes refleksjoner rundt en eventuell lederrolle.

6.1.1 Praksisveilederrollen

Aspirantveilederes primær oppgave er å gjennomføre praksisåret for aspirantene. De skal bidra til opplæring og utvikling av nye kompetente fengselsbetjenter, som vil bli organisasjonens fremtid. Funnene viser at aspirantveilederens verdier er mellommenneskelig orientert, ved vektlegging av relasjon, kommunikasjon og utvikling.

Aspirantveiledere opplever også å være mer synlige enn i rollen som fengselsbetjent og opplever sterke forventninger om å fremstå profesjonelt. Dette fører til at de opplever å ha et større ansvar, og velger derfor å ta det ekstra ansvaret. De uttrykker at de er opptatt av å skape relasjoner, som gjøres ved å være tilstede og deltakende i det daglige arbeidet til aspiranter og fengselsbetjenter. Her fremstår de som rollemodeller for profesjonaliteten. De ønsker å tilrettelegge for godt læringsmiljø og må derfor kommunisere med ansatte på alle nivå, og noen ganger løse konflikter. Aspirantveiledere er også opptatt av veiledning og utvikling, og har i den forbindelse et ønske om at øvrige ansatte skal være mer engasjert og faglig oppdaterte, ettersom teori danner grunnlaget for god praksis. Dette viser at aspirantveilederne legger mest vekt på integrasjonsfunksjonen, som har sin naturlige plass i gruppeorganisasjonen (Strand, 2007). Strand (2007, s. 502) skriver at nettopp det å tørre å være symboler på viktige ting i organisasjonen, tørre å gå i tette relasjoner og ha fokus på kommunikasjon er trekk ved atferd til ledere som kan fylle integrasjonsfunksjonen på en god måte.

Aspirantveilederne står imidlertid på mange måter midt i krysspresset av ulike organisasjonsrammer og forventninger. De får sitt oppdrag fra ekspertorganisasjonen KRUS, men utfører oppdraget ved en lokal opplæringsenhet, byråkratiet. Måten de omtaler aspirantveilederteamet på derimot samsvarer med gruppeorganisasjonen, og viser at de vektlegger rollen som team-medlem. Informantene uttrykker at det foreligger tydelige forventninger fra aspirantleder og mellom aspirantveilederne; «vi har en fantastisk sjef som har to gode ører som virker... men har klare forventninger. Så vi leker ikke butikk akkurat.» (N1). I tillegg kommer det frem at alle aspirantveiledere forventes å gjøre likt arbeid, som viser til en relativt flat struktur og at normer og sosialt press benyttes som hovedmiddel for styring og binding (Strand, 2007, s. 276). Aspirantveiledere blir også ansatt i funksjonen basert på kontrakt fra KRUS om tildeling av aspiranter, denne kontrakten kan dermed bortfalle, og gruppen kan dermed ha en usikker fremvekst (Strand, 2007, s. 276). Aspirantveilederne omtaler seg og identifiserer seg med praksisveilederrollen. Funnene viser imidlertid at å være praksisveileder også innebærer lærer-rollen.

6.1.2 Lærerrollen

Som tidligere nevnt får aspirantveilederne sitt oppdrag fra KRUS. Oppdragsgiverne vil være en del av det sentrale rollesettet, da det vil ligge makt og interesselagde bak deres signaler (Strand, 2007). Forventningene fra KRUS vil derfor i hovedsak forsøkes å oppfylles, noe aspirantveilederne tydeliggjør gjennom intervjuene, uavhengig av om KRUS blir ansett som en av de mest betydningsfulle normsenderne. Aspirantveilederne forteller at de bidrar i undervisningssammenheng, gir tilbakemelding på aspirantenes skriftlige oppgaver, samt gjennomfører praktisk-metodiske tester sammen med aspirantene. Skriftlige styringsdokument, som ramme- og studieplan, gir føringer på hovedoppgavene som utgjør mandatet til aspirantveiledere. Lærerrollen kan dermed utledes fra disse dokumentene. Føringer som at opplæringsenheten har ansvar for den daglige veiledningen i tråd med studieplanen, og at KRUS vil bistå i faglige og pedagogiske spørsmål (KRUS, 2020) gir indikasjoner på at det er naturlig at aspirantveilederne inntar lærerrollen. Flere aspirantveiledere uttrykker imidlertid at kravene KRUS legger opp til er krevende å få gjennomført av tidsmessige hensyn.

KRUS er en høyskole, hvis mål er å utdanne kvalifiserte yrkesutøvere (Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen, 2018). Blant mange kvalitetsområder handler dette blant annet om utdanningens resultat kvalitet, som handler om studentenes læringsutbytte, personlig utvikling og gjennomføring (Hatlevik, 2012, s. 9). Høyere utdanningsinstitusjoner, ekspertorganisasjoner, vil i stor grad automatisk ivareta produsentfunksjonen, som retter seg mot å påvirke mål og resultater. Endringer i samfunnet har ført til at organisasjoner i større grad enn tidligere må være resultatbevisste, blant annet på grunn av sammenligninger, konkurranse og hardere prioriteringer av offentlige midler (Strand, 2007, s. 436). Som kjent ble fengselsskolen endret i 2012 fra etatsskole til et akkreditert høyskoleprogram på 120 studiepoeng. KRUS både har vært, og er pådrivere i den pågående profesjonaliseringsprosessen av yrket, og arbeider mot å få etablert et treårig bachelorstudium i Straffegjennomføring som grunnutdanning (Bruhn, Nylander & Johnsen, 2017). I prosessen vil det naturligvis stilles en del krav som KRUS må imøtekomme og dokumentere resultater av for å oppnå godkjenninger. I den forbindelse vil det derfor også stilles større krav til innhold, utførelse og resultatbevissthet for de som bidrar i utdanningen av aspiranter, aspirantveilederteamene.

Ved å utføre de krav KRUS stiller, vil aspirantveilederne bidra til å ivareta produsentfunksjonen. I og med KRUS er pådrivere i prosessen med å profesjonalisere yrket, vil de sørge for at organisasjonen får kunnskap om hva omverdenen krever, de utarbeider mål for kvalitetsstandard, de planlegger, skaper retning og har fokus på resultater, som Strand (2007) skriver er elementer som fremmer måloppnåelse. Aspirantveilederne bidrar dermed til å ivareta produsentfunksjonen på enheten, ved å formidle kunnskap om hva omverdenen krever, ved å være rollemodeller for den satte kvalitetsstandard og dermed bidra til å skape retning, i tillegg til å ha fokus på resultater i aspirantarbeidet. Samtidig fremgår det av rammeplanen (KRUS, 2020) at aspirantveiledere også skal vurdere aspirantene. Praksisveilederrollen innebærer altså i tillegg et vurderingselement.

6.1.3 Vurderer-rollen

Som beskrevet tidligere er skikkethetsvurderingen sentral i fengselsbetjentutdannelsen, fordi kriminalomsorgen er en del av samfunnets maktapparat. Aspirantveilederne gir uttrykk for at de legger mye arbeid i vurderingen av den enkelte aspirant, men ingen vektlegger vurderer-rollen eksplisitt. Kildahl (2020) skriver at det kun er profesjonsutdanninger som har skikkethetsvurdering, fordi dette er utdanninger som skal ivareta sårbare mennesker, hvor ansatte kan utvise og misbruke makt. Formålet med skikkethetsvurderingen blir dermed å avdekke om studentene har de nødvendige forutsetninger for å kunne utøve yrket. (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, §2, 2006, KRUS, 2021).

Fengselsbetjentutdanningen er imidlertid ikke innlemmet i Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning (2006), men har utarbeidet egen mal for skikkethetsvurdering.

Aspirantene blir kontinuerlig vurdert mot kriteriene; punktlighet, holdninger, kommunikasjon, samarbeid, grensesetting, ansvar, refleksjon, selvstendighet, initiativ og evne til å ta veiledning, og aspirantveilederne veileder og justerer aspirantene fortløpende gjennom praksisstudiene ved behov.

Aspirantveilederne er imidlertid sosialisert inn i rammen av byråkratiet og organisasjonskulturen ved sin opplæringsenhet, og vurderingen av skikkethet blir utøvd i disse rammene. Kriminalomsorgen er en gammel, offentlig, byråkratisk organisasjon. Det første fengslet sto ferdig i 1851, Botsfengselet i Oslo som inntil nylig ble benyttet som

fengsel, og i 1875 ble det opprettet en egen avdeling i Justisdepartementet for «Straffanstalt og Fængselsvæsenet» (Kriminalomsorgen, u.å). Det sosiale livet innad i organisasjonen har fått utvikle seg over lang tid, påvirket av sin historie som et straffesystem, omverden, omgivelser og menneskene i den. Som Selznick (1997, s. 106) skriver går organisasjonen over til å bli institusjoner på et tidspunkt, og institusjoner er opptatt av å bevare selvoppholdelsen, som handler om å bevare en grunnleggende identitet.

I byråkратиene er administratorfunksjonen mest fremtredende, orden og kontroll, med tilhørende verdier som stabilitet, kontinuitet og forutsigbarhet (Strand, 2007). Kravene byråkратиene stiller er derfor i stor grad at ansatte skal innordne seg kontrollsystemene, og inngå i «effektivitetsmaskinen». Noen av områdene byråkратиene sikrer orden og kontroll på, er gjennom et tydelig autoritetshierarki, rekrutteringen av ansatte, effektiv innlæring av formål og policyer og gjennom detaljerte beskrivelser av rutiner og regler (Strand, 2007, s. 468-469). Aspirantveilederne, som får ansvar for halve utdanningsforløpet til aspirantene, vil dermed ha en sentral rolle i aspirantenes innlæring til det eksisterende kontrollsystemet. I tillegg handler rekrutteringsprosessen om sosialisering til organisasjonens verdier og en viss dressur til den atferd man anser som riktig (Strand, 2007, s. 468). Her kommer også kulturperspektivet inn. For som Bang (2011) skriver dannes det virkelighetsoppfatninger og etablerte sannheter blant menneskene som samhandler i en organisasjon, og disse oppfatningen trenger ikke være sanne for at ansatte skal tro de er sanne. Linjene mellom hva som er kultur og hva som objektivt sett anses for riktig atferd kan dermed være vanskelige å trekke opp, så lenge det ikke er betydelige avvik mellom dem.

På grunn av aspirantveilederens rolle i aspirantenes innlæring til det eksisterende kontrollsystemet, bidrar de også til ivaretagelse av administrasjonsfunksjonen i kriminalomsorgen. Aspirantene vil i stor grad bli sosialisert inn i de gjeldende ordens- og kontrollfunksjonene ved at aspirantveilederne lærer dem utførelsen av arbeidet, og hvilken atferd som er akseptabel. Denne læringen/sosialiseringen fortsetter gjennom hele praksisåret ved at aspirantveilederne er i tett kontakt med aspirantene og har fokus på skikkethetsvurderingen.

6.1.4 Forståelse og utøvelse av roller

Som Strand (2007) skriver utgjør rollen summen av forventninger som stilles. Forventninger kan være formelt mandat, ytre tegn på rolleverdighet og rolleinnhaverens egne oppfatninger av tradisjon og forbilder (Strand, 2007, s. 390). Aspirantveilederne blir på mange vis stående i krysspresset mellom ekspertorganisasjonen KRUS, som vektlegger mål og resultater [utviklingsorientert], opplæringsenheten, byråkratiet som vektlegger orden, kontroll og stabilitet [ikke endringsfokusert] og aspirantveiledernes egen identifisering med aspirantveilederteamet, gruppeorganisasjonen, som vektlegger de mellommenneskelige aspektene.

Som nevnt er aspirantveilederne fengselsbetjenter som fungerer i en midlertidig funksjon. De er sosialisert i større eller mindre grad inn i byråkratiets rammer, og kulturene som råder på enhetene. Informantene forteller at deler av kulturen består av holdninger og handlinger som uttrykker oppfatninger av innsatte som en byrde. I tillegg opplever aspirantveilederne at øvrige kolleger ikke er så interessert i faglig oppdatering. Et allment problem med byråkratiene, er at læringsimpulsene blir hemmet. Alt som ikke er kjent kan bli sett på som avvik, og dermed brudd på noe som ikke er ønskelig. Nye opplysninger, eller annerledes atferd kan dermed bli avvist, omtolket eller atferd blir korrigeret til det gjenkjennelige (Strand, 2007, s. 475). Undersøkelser rundt kontaktbetjentrollen, miljøarbeid og profesjonsetikk viser at fengselsbetjentene synes å mangle en faglig terminologi, og at det ikke er kultur for å reflektere faglige sammen med kolleger (Fredwall, 2015, Hjellnes, 2019, Grønvold og Fransson, 2019). Funnene viser imidlertid at aspirantveiledere opplever faglig oppdatering nyttig, og at de korrigerer aspirantenes atferd dersom de ser eller hører at aspirantene tar etter kulturen nevnt ovenfor. Dette kan i seg selv oppleves som en trussel av øvrige kolleger, mot det kjente og trygge. Derfor må aspirantveilederne finne en balanse når man skal integrere det nye med det bestående, for som Bang (2011) viser til, sosialiseres ansatte inn i gjeldende kultur for ikke å bli stående utenfor det sosiale systemet.

I St.meld. 16 (2001-2002) står det at det første året i arbeid har mye å si for sosialiseringen til yrket og for å utvikle arbeidsvaner. Jeg er imidlertid usikker på hvor stor betydning praksisåret får i denne sammenheng. Det vil være rimelig å anta at flere aspiranter vil forsøke å opptre slik aspirantveilederen forventer, med tanke på vissheten om vurderingen

som skal gjøres. Morrison og Maycock (2021) utførte en undersøkelse blant fengselsbetjentrekrutter i Skottland, om hvordan de ble sosialisert inn i rollen gjennom utdanningen, organisasjonen og det praktiske arbeidet. De fant at rekruttenes synspunkt ble positivt påvirket under utdannelsen/kursingen, men etter en stund i arbeidet endret deres syn på innsatte seg i negativ retning. Mer i retning av den eksisterende kyniske holdningen blant fengselsbetjenter for øvrig (Morrison & Maycock, 2021). Utdannelsen i Skottland er imidlertid vesentlig kortere enn i Norge, og en kan derfor tenke seg at norske fengselsbetjenter i større grad integrerer kunnskapen de tilegner seg under utdannelsen, som Nymo (2019, s. 337) mener er en forutsetning for at kunnskapen skal komme til nytte i praksis. Hunnestad (2020) viser blant annet at innføringen av PMT er nyttige for aspirantenes læringsutbytte, særlig refleksjonene i forberedelsesfasen og etter-samtalen. Til tross for at flere ansatte «himler med øynene» når PMT nevnes, og derav formidler en negativ holdning, er aspirantveilederne lojale til kravet om å gjennomføre testene. Aspirantveilederne uttrykker at de er opptatt av å følge aspirantene tett, og utfordre dem jevnlig til refleksjon over faget og arbeidsutførelsen. Samtidig viser en nylig undersøkelse om norske aspiranters syn på seksuallovbruddsdømte, blant annet at tendensen til å følge stereotype bilder av personer dømt for seksualforbrytelser økte i løpet av, og etter endt utdanning (Friestad, Mjåland & Pape, 2021). Dette viser at helhetsbilde er komplisert og består av mange deler. Man må ha i minne at aspirantveilederne også i større eller mindre grad er sosialisert inn i kulturen, som synes å mangle en faglig terminologi, selv om de er opptatt av faglig oppdatering. De fungerer videre i en midlertid funksjon, og vil muligens være litt forsiktige med å spille seg selv ut på sidelinjen av det sosiale systemet på enheten.

Samtidig virker det som at ansatte på enheten er klar over at aspirantveilederne har et litt annet mandat, ettersom de forventer at aspirantveiledere skal fremstå mer profesjonelle. Dette vil gi noe legitimitet for aspirantveilederne med tanke på å opptre annerledes eller forvente en mer profesjonell fremtoning, særlig fra aspirantene som er under opplæring. Funnene viser imidlertid at også aspirantveilederne, i varierende grad, vektlegger praksis mer enn teori. De med kortest erfaring vektlegger den akademiske delen noe mer enn de med lang aspirantveiledererfaring. En forklaring på dette kan være at de med lang erfaring gjennomførte utdanningen da det ennå var en etatsutdanning, og har siden blitt sosialisert inn i praksiskulturen som Hjellnes (2019) viser til i sin studie om kontaktbetjentrollen. Hun

fant at kontaktbetjentene viser gjennom handling i praksis at de har kunnskap, men at de i liten grad klarer å sette ord på hvilken kunnskap som danner grunnlag for det de gjør. Aspirantveiledere med lang erfaring vil derfor muligens ha større vanskeligheter med å forstå hvorfor KRUS gradvis er blitt mer opptatt av de akademiske kravene. Det kan også være en mulighet for at aspirantveilederne ikke har blitt opplyst godt nok underveis om formålet med dette. Funnene til Hunnestad (2020, s. 77) viser eksempelvis at implementeringen av praktisk-metodiske tester (PMT) hadde noen startproblemer. Aspirantveilederne som skulle gjennomføre testene i praksis, opplevde at de ikke hadde fått tilstrekkelig informasjon til å kunne gjennomføre dem på en god måte, mens KRUS mente at det var gitt tilstrekkelige opplysninger gjennom aspirantleder og i omfattende veiledende dokumenter. Til tross for at kriminalomsorgen er en relativt liten organisasjon, og forutsetningen for at opplæringsteamene kan ha tett kontakt med KRUS er tilstede, kan formidlingen svikte likevel, eventuelt forståelsen fra mottakerens side. Som vist til vil aspirantveilederne gjennomføre det opplegget KRUS legger frem, på best mulig måte ettersom KRUS er oppdragsgiveren. Samlet sett uttrykker imidlertid aspirantveilederne at skoledelen er blitt så stor at det går ut over tiden med den enkelte aspirant, og de opplever at KRUS er mer opptatt av antall gjennomført enn av innhold.

Aspirantveilederne har et ønske om utvikling på enheten, de håper at fengselsbetjentene skal innse nytteverdien i faglig oppdatering, slik at enkelte delkulturer forsvinner og praksisen kan utvikles. Samtidig opplever de at det akademiske fokuset på KRUS har blitt for stort. Det kan dermed se ut til at aspirantveiledernes vektlegging av gruppeorganisasjonen, handler om at de har funnet sin egen form midt i de kryssende forventningene og kravene. Det kan også tenkes at aspirantveilederne er påvirket av funksjonens tittel og innholdet i begrepet veiledning. Elementer av veiledningsteori har blitt presentert ved de årlige aspirantveiledersamlingene på KRUS i flere år. De fleste aspirantveiledere har også utvidet kompetanse ved å ha gjennomført enkeltemner om veiledning ved universitet- og høyskoler. Begrepet veiledning brukes imidlertid av mange som et samlebegrep på flere ulike modeller, og det er ingen felles delt definisjon om hva veiledning er i fagmiljøet (Skagen, 2013, Tveiten, 2013). Tveiten (2013, s. 21) har imidlertid sett på et stort antall definisjoner av veiledning, og hun konkluderer med at de fleste dreier seg om lærings- og det relasjonelle aspektet. Forfatterens egen definisjon fokuserer på at veiledning foregår i rammen av et

arbeidsforhold, at det er en formell istandsettingsprosess, med en start og slutt. Istandsettingsprosessen er relasjonell og pedagogisk, som innebærer at kvaliteten på relasjonen mellom veileder og fokusperson påvirker kvaliteten på veiledningen, og det er fokus på læring, utvikling og mestring. Hensikten med veiledning er da å styrke fokuspersonens mestringskompetanse gjennom dialog, basert på humanistiske verdier og relevant kunnskap (Tveiten, 2013, s. 21-22). Som vi ser samsvarer denne definisjonen i stor grad med aspirantveilederens verdier, hvordan funksjonen er lagt opp, og hva aspirantveilederne har fokus på under praksisåret; skape relasjon, veilede i stedet for å fortelle, legge til rette for mestring og utvikling; «det er veldig kjekt å se at aspirantene vokser, utvikler seg og blir mer og mer selvstendige.» (N2).

Organisasjonsstrukturer er laget for å redusere usikkerhet, men som nå vist fungerer ikke de sosiale systemene alltid uproblematisk, dette kompliseres ytterligere når strukturene blandes. Strand (2007) skriver at organisasjoner trenger integrasjon gjennom sosiale mekanismer og ledelsestiltak som tar opp spørsmål som deltakelse, identitet, oppslutning, moral, utvikling og konfliktløsning. Årsaker til at aspirantveilederne vektlegger integrasjonsfunksjonen kan handle om at denne funksjonen samsvarer mest med deres verdier, det mellommenneskelige. Og/eller det kan handle om at aspirantveilederne må finne en måte å balansere integrasjon av det nye med det bestående, fordi de ønsker å påvirke det bestående i en mer profesjonell retning, uten at det oppleves som en trussel for byråkratiets opplevde behov for kontroll og stabilitet. Dermed er integrasjonsfunksjonen en god måte å gjøre dette på, den har fokuset rettet innad i organisasjonen, og kan ses på både som en vedlikeholdsfunksjon og utviklingsorientert funksjon (Strand, 2007). Strand (2007, s. 398) skriver at handlingsrom blir mer tilgjengelig når situasjoner er tvetydige. Aspirantveilederne benytter dermed mandatet de er gitt fra KRUS og handlingsrommet som oppstår i tvetydigheten mellom KRUS' ønske om å profesjonalisere yrket, og enhetens ønske om å bevare det trygge og kjente. De har nemlig fokus på å tilfredsstille KRUS' resultatkrav, sosialisere aspirantene inn i eksisterende kontrollsystemer, samtidig som de utfordrer det kjente og trygge på enheten. Aspirantveilederne, gjennom praksisveilederrollen, bidrar til ivaretagelse av produsent- og administrasjonsfunksjonen ved å gjennomføre kravene som stilles til dem. Måten de ivaretar disse funksjonene på gjøres imidlertid gjennom å legge vekt på integrasjonsfunksjonen.

6.1.5 Lederrollen

Analysen av funnene viser at aspirantveiledere bidrar til å ivareta produsentfunksjonen og administrasjonsfunksjonen gjennom arbeidsoppgavene de har. De vektlegger imidlertid selv integrasjonsfunksjonen, som da ligger til grunn i alt de gjør. Samtidig viser funnene at aspirantveilederne ikke identifiserer seg med lederrollen.

Funnene viser at aspirantene ser på aspirantveilederne som ledere. Aspirantene forventer å bli sett, hørt og ivaretatt, de forventer at aspirantveilederen kan alt, og de kommer ofte til aspirantveilederen med ting en ansatt vanligvis går til sin nærmeste leder med. Eksempelvis om ting som har skjedd på jobb, det de syns er tungt og vanskelig og når de ønsker feriedag. At aspiranter anser aspirantveiledere som ledere vil være naturlig. For det første blir de, som nevnt tidligere, sosialisert inn i kontrollsystemene, som også innebærer autoritetshierarkiet, som handler om at leddet over bestemmer over de underlagte leddene. Hoel og Dillern (2021) gjorde en studie om arbeidsstedets forventninger til politistudenter i praksisåret. De fant blant annet at det forventes at studentene skal lære å respektere de med høyere rank, og læringen skjer ofte i form av at de blir korrigert hvis de henvender seg til ledere inne på stasjonen. Sosialiseringen til det gjeldende autoritetshierarkiet i kriminalomsorgen er ikke like strengt, men aspirantene lærer likevel raskt hvem som har beslutningsmyndighet og ikke. For det andre er aspirantenes arbeidsgiver lokalisert et annet sted, og aspirantveilederne blir da deres nærmeste overordnet. Som enkelte informanter reflekterte seg frem til; «vi blir jo ledere i den forstand at vi setter opp timeplanen, vi sier hva de skal gjøre på skoledager (...) og når jeg retter oppgaver så sier jeg jo (...) hva som er rett og galt for så vidt. Og da blir man jo veldig den ledertypen kanskje» (N6). I tillegg viser en informant til at vurderingsaspektet gjør at de blir sett på som noen med mer myndighet enn andre.

Det tydelige innarbeidede autoritetshierarkiet på enhetene, kan på andre siden forklare noe av grunnen til at aspirantveiledere ikke ser på seg selv som ledere. Som Strand (2007) skriver, utgjør rollen summen av forventninger som stilles. Forventninger kan blant annet være formelt mandat og rolleinnhaverens egne oppfatninger av tradisjon og forbilder (Strand, 2007, s. 390). Jacobsen og Thorsvik (2013) skriver kan alle med en formell ledertittel, kan kalle seg ledere. Aspirantveiledere innehar ingen formell tittel eller stilling

som leder, det er det aspirantleder som har, som også har det overordnede ansvaret for både aspirantveilederne og aspirantene gjennom praksisåret. En informant trakk også frem; «så ser du bare på lønnslippen, du er ikke noen leder.. du er en av de på gulvet» (N5). Et annet aspekt kan handle om aspirantveiledernes verdier; relasjon, respekt, likeverd, som gjør at de ikke identifiserer seg med den tradisjonelle autoritære lederstilen som har eksistert på enhetene, som dog er i ferd med å endre seg. En oppgaveorientert lederstil, hvor ledere tar relativt selvstendige beslutninger og kommunikasjonen bærer preg av ordrer (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 433).

Ledelse kan derimot utøves av hvem som helst, ettersom det er et sett handlinger (Jacobsen og Thorsvik, 2013). I dagens samfunn hvor offentlige organisasjoner tar etter private organisasjoner, er medarbeidere blitt mer kritiske til ledere enn tidligere. De aksepterer ikke så lett deres autoritet lenger, men vurderer ledere ut fra deres holdninger og verdier, og om de klarer å skape samhørighet og identitet. Medarbeidere i dag er mer opptatt av støtte, utvikling og motivering, enn av å bli instruert og kontrollert (Christensen et al., 2015, s. 126). Dette tyder på at flere ønsker seg ledere som er opptatt av integrasjonsfunksjonen, som funnene viser er den funksjonen aspirantveiledere selv vektlegger. Måten aspirantveiledere ivaretar integrasjonsfunksjonen på, legges også til grunn i deres ivaretagelse av administrasjons- og produsentfunksjonen. Som allerede beskrevet, opplever aspirantveilederne å være mer synlige enn i fengselsbetjentrollen, de tror det foreligger forventninger til dem om å fremstå mer profesjonelle og de velger dermed i stor grad å ta det ekstra ansvaret de opplever legges på dem. Aspirantveiledernes synlighet, profesjonelle fremtreden, og fokuset på relasjon, kommunikasjon og konfliktløsning, kan derfor føre til at også øvrige kolleger ser mer til aspirantveiledere som utøvere av ledelse enn til de formelle lederne.

Til tross for at både aspiranter og øvrige kolleger i flere tilfeller gir uttrykk for at de ser på aspirantveiledere som ledere, forstår de ikke selv rollen som en lederrolle.

Aspirantveilederne med kort erfaring ser likevel i større grad ut til å akseptere at det ligger et ledelsesaspekt i rollen, mens aspirantveilederne med lang erfaring er tydelige på at de ikke ønsker lederrollen. Men hvis man ser på hvordan de utøver praksisveilederrollen sin, kan man si at aspirantveiledere utøver ledelse på opplæringsenheten, både overfor aspiranter og

i noe grad overfor øvrige ansatte. Sett i lys av Strands (2007) definisjon av ledelse, vil jeg påstå at aspirantveilederfunksjonen passer innunder den. De har ansvar for andres arbeid, de har en tillitserklæring fra viktige interessenter til å kunne påvirke organisasjonen, og de forventes å utføre antatt viktige funksjoner for hele organisasjonen (Strand, 2007, s. 25-26).

6.2 Hvilken betydning opplever aspirantveilederne at funksjonen har i organisasjonen?

Forventninger som uttrykkes fra omgivelsene vil påvirke aspirantveilederes oppfatning av hvilken betydning funksjonen har i organisasjonen, og som vist i de foregående avsnittene opplever aspirantveilederne at det er mange og tvetydige forventninger rettet mot dem, av ulike interessenter. Når det kommer til funksjonens opplevde betydning i organisasjonen, mener aspirantveilederne at funksjonen ikke har noen spesiell status, de mener at deres funksjon anses på lik linje med andre. De mener imidlertid at formelle rammer for funksjonen gir inntrykk av at den har stor betydning i organisasjonen, i og med de gis ansvar for halve utdanningsforløpet til aspirantene. Og selv mener de at jobben de gjør er betydningsfull: «vi skal jo forme fremtidige kolleger da. Noen av de blir sikkert inspektører.» (N5).

Som vist under punkt 6.1.5 Lederrollen, ser både aspiranter og enkelte øvrige kolleger til aspirantveiledere for ledelse. I tillegg henvender enkelte formelle ledere seg til aspirantveiledere for bistand, fordi de mener at aspirantveilederens ord veier tyngre enn andres. Likevel tillegger ikke aspirantveiledere disse forventningene særlig vekt med tanke på egen forståelse av rollen, dette kan ha med aspirantveiledernes sosialisering inn i byråkratiet, som vist til i forrige avsnitt. Det aspirantveiledere trekker frem, er at de opplever at funksjonen blir satt til sides og glemt av øvrige kolleger på enheten, fordi de ikke gjør «den ordentlige jobben», altså å utføre de daglige arbeidsoppgavene til en fengselsbetjent. Hatlevik (2012, s. 30) viser i sin studie at praksisveiledere i fem profesjonsutdanninger, fysioterapeut, sykepleier, sosialarbeider, førskolelærer og lærer, mener at å være et praksissted er et kollektivt ansvar. De fleste opplever imidlertid kun å få moderat støtte fra praksisstedet i arbeidet som praksisveileder, og ingen av gruppene opplever at kollegiet er spesielt interessert. Dette kan sammenlignes med mine funn. Aspirantveilederne gir også uttrykk for at veiledning av aspiranter er et kollektivt ansvar, men opplever at ansatte forventer at aspirantene bare skal fungere som fengselsbetjenter, og dersom de ikke gjør det

er det aspirantveilederens ansvar å «fikse» dem. Når slike signal kommer fra det som virker som er en betydelig normsender i rollesettet, vil det påvirke aspirantveiledernes opplevelse av funksjonens betydning. Det vil være naturlig å oppleve at funksjonen ikke har så stor betydning, når kolleger setter den til sides.

Når det gjelder KRUS, funksjonens oppdragsgiver, er aspirantveiledere usikre på hvilke forventninger som stilles til dem. De tror KRUS forventer at opplegget KRUS lager skal følges, noe aspirantveilederne beskriver som å kvittere ut alle kravene om antall veiledningsvakter og timer, dokumentasjon og gjennomførte PMT'er. Flere aspirantveiledere opplever, som nevnt tidligere, at KRUS er mer opptatt av antall enn innhold. Det er imidlertid kort avstand mellom opplæringsteamene og oppdragsgiver KRUS. I samarbeidsavtalen mellom høgskolen og opplæringsenheten (2021) står det at aspirantveilederteamene er i dialog med KRUS om faglige og personalfaglige spørsmål, at de deltar på aspirantveiledersamlinger og faglærersamlinger ved KRUS og ved digitale samlinger. Forutsetningene for tett og god kontakt mellom KRUS og aspirantveilederteamene skal altså være tilstede. KRUS bør dermed se på hvordan de tydeligere kan formidle hva de forventer. Sund og Johnsen (2004) etterlyste også tydelighet fra KRUS i sin studie, da handlet det imidlertid om å definere veiledning og formidle dette til aspirantveiledere og aspiranter. Samtidig uttaler aspirantveiledere at de tror KRUS setter pris på dem og jobben de gjør. De opplever å ha god kontakt med faglærere på KRUS, og de er positive til kompetansehevingsfokuset fra KRUS viser, gjennom å tilby enkeltemne om veiledning. Det kan dermed se ut til at aspirantveilederne opplever jevnt over godt samarbeid med utdanningsinstitusjonen, noe som også samsvarer med funnene til Hatlevik (2012, s. 32) blant de fem profesjonsutdanningene hun undersøkte. Det virker imidlertid ikke som om aspirantveiledernes oppfatning av funksjonens betydning blir påvirket av signaler fra KRUS. Det er mulig dette skyldes de tvetydige signalene aspirantveilederne opplever KRUS sender.

Aspirantveiledere trekker også frem enhetslederens syn på funksjonen, ledere på ulike nivå på enheten. Her vises det til en oppfatning av at ledere er positive til aspirantordningen, men i økonomiske hensikter. Operative vaktledere benytter muligheten til å fremstille innsatte [fremstilling betyr at to tjenestepersoner tar med en innsatt utenfor fengselet] når aspirantveileder er på jobb, for da tar man ut kun én ansatt fra den ordinære bemanningen.

Det vises også til at enheter ønsker å spare penger ved å sette aspirantveilederne inn i ordinær tjeneste. Sund og Johnsen (2004) skriver også om dette i sin studie. I 2003 var ordningen imidlertid arrangert sånn at aspirantveilederne gikk i ordinær tjeneste, men hadde med en aspirant på sin vakt. Sund og Johnsen (2004) skriver at aspirantene ble da satt i ordinær tjeneste, og ble benyttet som ordinær arbeidskraft, i stedet for å følge sin veileder på vakt, som en veiledningsvakt. Dette kan imidlertid tyde på at enhetene ikke forstår betydningen av utdanningsforløpets innhold, noe som ser ut til å påvirke aspirantveilederes oppfatning av funksjonens betydning.

Aspirantveilederne opplever at funksjonen ikke har en spesiell status i organisasjonen. De uttrykker at de formelle, skriftlige rammene for funksjonen gir inntrykk av at den bør være betydningsfull, men at det ikke oppleves sånn i hverdagen. Der får de inntrykk av at ledere er positive av økonomiske hensyn, og ellers på enheten blir de satt til sides og glemt litt, med mindre øvrige kolleger har behov for dem til enten å korrigere aspirantenes avvik, til å utføre kjedelige arbeidsoppgaver, eller til å ta ansvar for situasjoner andre ikke ønsker å gå inn i. Enkelte aspirantveiledere viser imidlertid til at man de siste årene ser en økning i søkermasse ved utlysningene av aspirantveilederfunksjonen, som kan tyde på at flere ser betydningen av funksjonen. Aspirantveilederne selv er imidlertid tydelige på at jobben de gjør er betydningsfull, ettersom de bidrar til en kvalitetssikret rekruttering av nye ansatte, som vil være organisasjonens fremtid, men tror ikke andre tenker over dette: «Nye betjenter de bare kommer de. Pliktår, spyr ut pliktår. Hvem som har gjort hva, det tror jeg ikke de tenker på.» (N5).

7 Oppsummering og sluttkommentar

Hensikten med denne studien var å undersøke hvordan aspirantveiledere i kriminalomsorgen forstår og utøver rollene sine i organisasjonen. For å svare på dette har jeg sett på omgivelsenes forventninger til rollen, herunder organisasjonene de beveger seg i, forventninger fra øvrige ansatte og rolleinnhaverens egne tanker og forventninger.

Aspirantveilederne står mellom tre ulike organisasjoner med ulike rammer, muligheter og forventninger knyttet til seg. Hovedoppgavene deres blir gitt av ekspertorganisasjonen KRUS, som i hovedsak retter seg mot produsentfunksjonen, å påvirke mål og resultater (Strand, 2007). KRUS har både vært, og er pådrivere i den pågående profesjonaliseringsprosessen av yrket (Bruhn, Nylander & Johnsen, 2017), som fører til økte krav om å dokumentere resultat. Dette vil dermed påvirke aspirantveilederfunksjonen, som har ansvar for halvparten av aspirantenes utdanningsforløp, ved at det også stilles større krav til dem om å følge opp det akademiske. KRUS vil også være en aktør hvis forventninger blir vektlagt, fordi som oppdragsgiver ligger det makt og interesselagde bak deres signal.

Samtidig utøves funksjonen ved en opplæringsenhet, som best sammenlignes med byråkratiet, hvor orden og kontroll vektlegges for å skape stabilitet, kontinuitet og forutsigbarhet (Strand, 2007). Aspirantveilederne selv er sosialisert inn i denne organisasjonsrammen, med de regler, krav og kulturer det har gitt. Aspirantveilederne skal, i tillegg til å lære aspirantene det akademiske, sosialisere dem inn i det gjeldende kontrollsystemet ved enheten. Dette gjøres i stor grad gjennom skikkethetsvurderingen, som aspirantveilederne har fokus på gjennom hele året. Her blir aspirantene innlært til den atferd som anses riktig. Hvilken atferd som anses riktig er imidlertid vanskelig å vite om er kulturbasert eller objektiv riktig atferd. Aspirantveilederne må derfor også ta hensyn til kulturen, fordi de ønsker hverken å spille seg selv eller aspirantene ut på sidelinjen av ansattmiljøet. Til tross for at aspirantveilederne ønsker å se utvikling i praksisfeltet og ikke støtter enkelte delkulturer på enhetene, kan det se ut til at det er ansatte på enheten som er en av de betydeligste normsenderne i aspirantveiledernes rollesett.

Det er ingen tvil om at aspirantveiledernes primæroppgave er å bidra i utdanningsforløpet til aspirantene, og verdiene til aspirantveilederne som kommer til syne handler om relasjoner, kommunikasjon og utvikling. Aspirantveiledere opplever imidlertid at å ha aspirantveilederrollen er noe annet enn fengselsbetjentrollen, og opplever seg mer synlige. De blir på mange måter stående mellom KRUS' ønske om endring, og enhetens ønske om stabilitet, og velger derfor å identifisere seg med aspirantveilederteamet. Teamet kan sammenlignes med gruppeorganisasjonen, som er opptatt av det mellommenneskelige og bygge fellesskap (Strand, 2007). Det kan se ut som det foreligger sterke forventninger og normer mellom aspirantveilederne i teamene.

Aspirantveiledere er opptatt av å utføre de arbeidsoppgaver KRUS legger frem, og ta vare på aspirantene og deres læringsprogresjon. De ser i den sammenheng at det er behov for å utvikle den generelle praksisutførelsen på enheten. Aspirantveilederne opplever at faglig oppdatering er nyttig for utvikling av praksis, og har et ønske om at fengselsbetjentene skal engasjere seg mer. Ved at aspirantveiledere gjennomfører de krav KRUS stiller til dem, bidrar de til ivaretagelse av produsentfunksjonen på enhetene. Å formidle hva omverdenen krever, være rollemodeller for den satte kvalitetsstandard og opptatt av resultater (Strand, 2007). Samtidig vil det å ha ansvar for store deler av rekrutteringsprosessen i seg selv, føre til at aspirantveilederne bidrar til å ivareta administrasjonsfunksjonen i kriminalomsorgen, ettersom de sosialiserer aspirantene inn i gjeldende kontrollsystem og til den atferd som anses riktig (Strand, 2007). Her står imidlertid aspirantveilederne i et dilemma. De ser at kulturer på enheten er uheldige for praksisutøvelsen, og mener at faglig oppdatering kan bidra til utvikling av dette. Samtidig synes de det akademiske fokuset på KRUS er blitt for stort, da de selv er opptatt av å være tilstede blant ansatte, kommunisere med alle, være løsningsorienterte og løse eventuelle konflikter som oppstår. Funnene viser dermed at aspirantveilederne ivaretar integrasjonsfunksjonen i størst grad, og at de benytter integratørrollen når de skal integrere det nye med det bestående. Integrasjonsfunksjonen legges altså til grunn ved ivaretagelse av både produsent- og administrasjonsfunksjonen.

Til tross for at aspirantveilederne får signal om at de blir sett på som ledere av enkelte ansatte i enheten som er en av de betydningsfulle normsenderne, så identifiserer de ikke seg selv som ledere. Dette kan handle om at de selv er sosialisert inn i byråkratiets tydelige

hierarkistruktur, som ikke gir indikasjoner på at de har en formell posisjon som leder. Det kan imidlertid også handle om aspirantveiledernes opplevelse av at kriminalomsorgens ulike nivå ikke forstår betydningen av arbeidet de gjør. Dette gir signal om at funksjonen ikke anses som betydningsfull. Aspirantveilederne tror likevel KRUS setter pris på arbeidet deres, og mener selv at funksjonen er betydningsfull: «vi skal jo forme fremtidige kolleger da. Noen av de blir sikkert inspektører.» (N5).

Studien viser at aspirantveilederne bidrar til ivaretagelse av flere viktige funksjoner for en organisasjon, og måten de gjør det på bidrar til den pågående profesjonaliseringsprosessen av yrket. Dette gjøres ved å benytte mandatet fra KRUS og legge vekt på integrasjonsfunksjonen, som er den funksjonen ansatte etterspør mest, og som dermed fører til at aspirantveilederne blir sett på som utøvere av ledelse av både aspiranter og en del øvrige ansatte.

7.1 Sluttbemerkelser

Den siste funksjonen Strand (2007) viser til må ivaretas for organisasjonens overlevelse, entreprenørfunksjonen, har jeg ikke vært inne på. Kriminalomsorgen, en offentlig, byråkratisk organisasjon, har eksistert i mange år, fordi Norge trenger et system som gjennomfører straff, og organisasjonen har derfor i stor grad vært sikret overlevelse i lang tid i kraft av den tjenesten den produserer. Samfunnet har imidlertid endret seg, organisasjonsformene flyter i større grad over i hverandre, og offentlige organisasjoner forsøker å etterligne private organisasjonene. Befolkningen er også mer deltakende i dag, og det skapes offentlige arenaer for argumentasjon og meningsutveksling (Christensen et al., 2015). New Public Management har preget mange organisasjoner de siste tiårene, og et av de mest sentrale reformtiltakene har vært mål- og resultatstyring (Christensen et al., 2015, s. 160). Åpenhet har dermed blitt en viktig verdi, noe som har ført til at flere offentlige tilsynsorgan og befolkningen forøvrig har fått innsyn i de byråkratiske organisasjonene. Summen av dette gjør at man i større grad må følge med på omverdenens krav, for å kunne utføre oppgaver på en legitim måte for å oppnå målsettingen. Jeg mener at aspirantveilederne har alle forutsetninger for å kunne ivareta den delen av entreprenørfunksjonen som Strand (2007, s. 529) beskriver som intraprenøren. Intraprenøren retter seg innad i organisasjonen og merker seg muligheter for forbedring,

som de også ser er gjennomførbare endringer. Videre skaffer intraprenøren seg ressurser fra den store organisasjonen ved å gå på tvers av avdelinger og koble sammen eller opprette kreative elementer som viser ressurser og rom for handling. På den måten kan intraprenøren bidra til innovasjon, tilpasning, endring og ressurstilegnelse for sin enhet.

Dersom ønske om profesjonalisering faktisk er forankret også i de lokale enhetene, så mener jeg man i større grad burde se på hvordan aspirantveilederfunksjonen kan benyttes som en ressurs med tanke på utvikling av praksis og kompetanseheving også hos øvrige ansatte ved opplæringsenheten. Aspirantveilederrollen i kriminalomsorgen er etter min mening en rolle som er passe usynlig og passe autoritær til å kunne opptre som intraprenører.

Aspirantveilederne er opptatt av relasjoner, de er faglig oppdaterte, de innehar grunnverdier som er i tråd med kriminalomsorgens verdier og mål og er bevisst på at de skal fremstå som profesjonelle. De er gode til å observere og lytte, og ikke redd for å gi tilbakemeldinger. Med tanke på sin posisjon har de mulighet til å bevege seg relativt fritt i hele organisasjonen og har dermed dialog med mange forskjellige mennesker på ulike nivå. Og til slutt er de opptatt av at praksis må være forankret i teori, men er likevel tydelige på at handlingene i praksis er viktigst. På den måten har de mulighet til å kartlegge hva som trengs å forbedres, og de har mulighet til å gjøre noe med det. Men dette forutsetter at de blir bevisstgjort mulighetene og samtidig gitt et tilleggsmandat av ledelsen på enheten som tydeliggjør ønske om å benytte ressursen og anerkjenner deres bidrag for hele enheten.

Litteraturliste

Adizes, I. (1995). *Lederens fallgruver – og hvordan man unngår dem*. Vett & Viten.

Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur*. (4. utg.) Universitetsforlaget

Bruhn, A., Nylander, P.Å. og Johnsen, B. (2017). From prison guards to... what? Occupational development of prison officers in Sweden and Norway. *Journal of Scandinavian Studies in criminology and crime Prevention*. 18(1).

Christensen, T., Egeberg, M., Lægreid, P., Roness, P.G. og Røvik, K.A. (2015). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. (3. utg.) Universitetsforlaget

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.) Universitetsforlaget

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.) Gyldendal Akademisk

De nasjonale forskningsetiske komitéene. (2021).

<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2014). *De generelle forskningsetiske retningslinjene*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen. (2018). Forskrift om aspiranter i kriminalomsorgen. (FOR-2018-04-26-635). Lovdata.

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2018-04-26-635>

Forskrift om skikkethetsvurdering. (2006). *Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning*. (FOR-2006-06-30-859). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-30-859?q=forskrift%20om%20skikkethetsvurdering>

Fredwall, T.E. (2015). *Murer og moral. En bok om straff, verdier og fengselsbetjenter.*

[Doktorgradsavhandling.] Cappelen Damm

Friestad, C., Mjåland, K. & Pape, H. (2021). Prison officer students' perceptions of persons convicted of sexual crimes. *Sage Journals. European Society of Criminology.*

<https://doi.org/10.1177/14773708211038538>

Goffman, E. (1974). *Vårt rollespill til daglig: en studie av hverdagslivets dramatik.* Dreyers forlag.

Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I Molander, A. og Terum, L.I. (Red.)

Profesjonsstudier (s. 71-86). Universitetsforlaget

Grønvold, M. & Fransson, E. (2019). En studie blant høgskolekandidater i straffegjennomføring om deres forståelse av miljøarbeid i fengsel. *Uniped.* 42(2), 180-193.

Hatlevik, I.K.R. (2012). *Praksis i studiene. En undersøkelse blant praksisveiledere, faglærere og studenter ved fem profesjonsutdanninger.* Høgskolen i Oslo og Akershus

Hjellnes, S.K. (2019). Kontaktbetjentrollen i straffegjennomføring i fengsel. I: Westrheim, K.G. og Eide, H.M.K (red.) *Kunnskapsbasert straffegjennomføring i kriminalomsorgen i Norge* (s. 87-103). Fagbokforlaget

Hoel, L. & Dillern, T. (2021). Becoming a member of the police. Workplace expectations of police students during in-field training. *Studies in Continuing Education.*

<https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1865298>

Hunnestad, E. (2020). *Praktisk metodisk test – Betydning for læringsprogresjon? Et kvalitativt studie av ferdighetstesters betydning for aspiranternes læringsprogresjon i fengselsbetjentutdanningen.* [Masteroppgave]. OsloMet

Jacobsen, D.I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utg.) Cappelen Damm Akademisk

Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (2013) *Hvordan organisasjoner fungerer*. (4. utg.) Fagbokforlaget

Justis- og politidepartementet. (2007). *Retningslinjer for behandling av søknader om forskning i kriminalomsorgen*. (G-2007-7). (Rundskriv). Kriminalomsorgens sentrale forvaltning (KSF). <https://www.kriminalomsorgen.no/retningslinjer.237912.no.html>

Kildahl, K. (2020). *Skikket for yrket? Skikkethetsvurdering i profesjonsutdanninger*. Universitetsforlaget.

Kriminalomsorgen (u.å) *Historia til kriminalomsorga*. Hentet 5. november 2022 fra <https://www.kriminalomsorgen.no/kriminalomsorgens-historie.518715.no.html>

Kriminalomsorgen (u.å) *Organisering av kriminalomsorgen*. Hentet 17. januar 2022 fra <https://www.kriminalomsorgen.no/organisering.533978.no.html>

Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter, KRUS. (2021). *Høgskolekandidat i straffegjennomføring. Fengselsbetjentutdanningen. Studieplan*. <https://www.krus.no/studie-og-rammeplaner-hk-studiet.521150.no.html>

Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter, KRUS. (2020). *Rammeplan*. <https://www.krus.no/studie-og-rammeplaner-hk-studiet.521150.no.html>

Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter, KRUS. (2021). *Samarbeidsavtale om praksisstudier mellom Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter KRUS og opplæringsenhetene i kriminalomsorgen*. (Sendt via epost av et opplæringsfengsel.)

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.) Gyldendal Akademisk

Malterud, K. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. (4. utg.)
Universitetsforlaget

Morrison, K. & Maycock, M. (2021). Becoming a Prison Officer: An Analysis of the Early Development of Prison Officer Cultures. *The Howard Journal of Crime and Justice*. 60(1), 3-24. DOI: 10.1111/hojo.12394

Norsk senter for forskningsdata, NSD. (2022).

<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/samtykke-og-andre-behandlingsgrunnlag/>

NOU 1984:2. *Utdanning for arbeid i kriminalomsorgen*. Oslo: Justis- og politidepartementet.

Nymo, (2019). Fengselsbetjent i dag – og i morgen. I: I: Westrheim, K.G. og Eide, H.M.K (red.) (2019) *Kunnskapsbasert straffegjennomføring i kriminalomsorgen i Norge* (s. 332-341).
Fagbokforlaget

Selznick, P. (1997). *Lederskap*. Tano Aschehoug.

Skagen, K. (2013). *I veiledningens landskap. Innføring i veiledning og rådgivning*. (2. utg.)
Cappelen Damm Akademisk

St.meld. nr. 16 (2001-2002). *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfoldig - krevende – relevant*. Utdannings- og forskningsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ae31935c94ff4c169cc1c378e4a1be1d/no/pdfa/stm200120020016000dddpdfa.pdf>

St.meld. nr. 37 (2007-2008). *Straff som virker – mindre kriminalitet – tryggere samfunn*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/d064fb36995b4da8a23f858c38ddb5f5/no/pdfs/stm200720080037000dddpdfs.pdf>

Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. (2. utg.) Fagbokforlaget

Sund, A. og Johnsen, B. (2004). *Praksisåret i praksis – En studie av praksisåret i fengselsbetjentutdanningen 2003*. Kriminalomsorgens utdanningscenter (KRUS)

Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5.utg.) Fagbokforlaget

Tveiten, S. (2013). *Veiledning – mer enn ord...* (4. utg.) Fagbokforlaget

[Meldeskjema](#) / [Hvordan kan Kriminalomsorgens aspirantveilederes fortolkning av o...](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
395906	Standard	09.06.2022

Prosjekttittel

Hvordan kan Kriminalomsorgens aspirantveilederes fortolkning av oppdraget ha betydning for vurderingen av aspiranter?

Behandlingsansvarlig institusjon

VID vitenskapelige høyskole / Fakultet for teologi, diakoni og ledelsesfag / Fakultet for teologi, diakoni og ledelsesfag Oslo

Prosjektansvarlig

Stephen Sirris

Student

Tora Marie Kolnes

Prosjektperiode

01.12.2021 - 01.12.2022

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 01.12.2022.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 01.12.2022 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger. Vi legger til grunn at Kriminalomsorgen godkjenner prosjektforlengelsen (denne datoen for prosjektslutt).

Vi vil følge opp ved ny slutt dato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson: Lene Chr. M. Brandt

Lykke til videre med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Hvordan kan Kriminalomsorgens aspirantveileders fortolkning av oppdraget ha betydning for vurderingen av aspiranter?”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få kunnskap om hvordan Kriminalomsorgens aspirantveiledere fortolker oppdraget og rollen i organisasjonen og hva som kan prege vurderingen av aspirantene. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne masteroppgaven i verdibasert ledelse ønsker jeg å få kunnskap om hvordan de lokale aspirantveilederteamene i Kriminalomsorgen fortolker oppdraget og rollen i organisasjonen og hva som kan prege vurderingen av aspirantene.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

VID, vitenskapelige høgskole er ansvarlig for prosjektet. Kriminalomsorgens høgskole og utdanningscenter, KRUS, er informert og praksisteamet bidrar med biveiledning ved behov.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det er ca. 40 lokale aspirantveiledere i Kriminalomsorgen. Jeg ønsker å gjøre 6-8 individuelle dybdeintervju hvor halvparten har flere års erfaring som aspirantveileder og halvparten har mellom 1-3 års erfaring som aspirantveileder.

Jeg har søkt godkjenning fra regionen om å rekruttere informanter fra din enhet, og fått innvilget søknaden.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller opp i et individuelt dybdeintervju. Det blir satt av 45-60 min. til intervjuet og alle intervju blir tatt opp på bånd. Alle opplysninger anonymiseres fortløpende i skriftlig tekst. I intervjuet vil det bli stilt spørsmål rundt temaene veiledning, egne verdier/faglig ståsted, opplevelse av funksjonens rolle i organisasjonen og om vurdering av aspiranter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun jeg, Tora Marie, som vil ha tilgang på opplysningene.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

- Min veileder ved VID, vitenskapelige høgskole, Stephen Sirris, vil ha tilgang på svarene fra intervjuene.
- Alle opplysninger om deltakere og enheter vil anonymiseres fortløpende, og deltakere skal ikke kunne gjenkjennes i besvarelsen. Det er kun relevante sammenhenger og funn for problemstilling som vil bli publisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres fortløpende. Etter planen skal prosjektet avsluttes/opp-gaven være godkjent i desember 2022, da vil personopplysninger og lydopptakene slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra VID, vitenskapelige høgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- VID, vitenskapelige høgskole ved Stephen Sirris, stephen.sirris@vid.no, tlf: 22451816.
Student: Tora Marie Kolnes, tora.marie.kolnes@gmail.com, tlf: 93282039.
Vårt personvernombud: personvernombud@vid.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Stephen Sirris
(Forsker/veileder)

Tora Marie Kolnes
(Masterkandidat)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan kan Kriminalomsorgens aspirantveileders fortolkning av oppdraget ha betydning for vurderingen av aspiranter?* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i en kvalitativ studie, hvor individuelle dybdeintervju benyttes.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide

Formalia: Navn, enhet, antall år som veileder og i kriminalomsorgen
 Hvordan er aspirantveilederteamet organisert på din enhet?

- Hva gjør du som aspirantveileder på din enhet? Kan du fortelle om oppgavene dine?
- Er det noen oppgaver som aspirantveileder du mener er viktigere enn andre?
- Hvilke verdier/faglig ståsted/faglige tema var du mest opptatt av som fengselsbetjent?
- Hva opplever du er forskjellen på å være fengselsbetjent og aspirantveileder?
- Hvorfor valgte du å bli/være aspirantveileder?
- Hvilke forventninger opplever du at aspirantene, veilederteamet og KRUS har til deg som veileder?

- Hva mener du er en god aspirant?
- Hvilke egenskaper/handlinger hos aspiranter belønner og sanksjonerer du?
- Hvilke punkter i skikkethetsvurderingen vektlegger du mest?
- Hvilket handlingsrom opplever du å ha når det kommer til vurdering av aspirantene?
- På hvilken måte opplever du at dine egne verdier/faglige ståsted kan påvirke vurderingen av aspiranter?

- Hvilke forventninger opplever du at øvrige kolleger og ledere på din enhet har til deg som veileder?
- Hvilken status i Kriminalomsorgen/på enheten opplever du funksjonen aspirantveileder har?
- På hvilken måte opplever du at funksjonen aspirantveileder blir ivaretatt i Kriminalomsorgen/på enheten?

- På hvilken måte opplever du at veilederteamene deler kunnskap med øvrige kolleger?

- Er det noe mer du gjerne skulle sagt rundt det vi allerede har pratet om?



Kriminalomsorgen region sørvest

Stephen Siris
 Sektor for verdibasert ledelse og innovasjon
 VID vitenskapelige høgskole

Deres ref:

Vår ref:
 202200251 15

Dato:
 31.03.2022

TORA MARIE KOLNES - SVAR PÅ SØKNAD OM TILLATELSE TIL FORSKNING "HVORDAN KAN KRIMINALOMSORGENS ASPIRANTVEILEDERES FORTOLKNING AV OPPDRAGET HA BETYDNING FOR VURDERINGEN AV ASPIRANTER?"

Det vises til søknad fra Tora Marie Kolnes datert 1.2.2022 om tillatelse til forskning i kriminalomsorgen.

Søknaden behandles av Kriminalomsorgen region sørvest, på vegne av alle regionene.

Svar på søknaden sendes veileder, slik praksis er når søker ikke selv innehar forskerkompetanse.

Bakgrunn og formål

Tora Marie Kolnes er masterstudent i verdibasert ledelse ved VID, vitenskapelige høgskole, i Oslo.

Kolnes skal skrive en masteroppgave om hvordan aspirantveiledere selv fortolker oppdraget sitt i rollene som veileder og leder, og hvordan det kan påvirke vurderingen av aspirantene.

Hun ønsker å intervju ca. 6 aspirantveiledere, 2 aspirantveiledere pr. enhet, fordelt på 3 enheter. Det er ønskelig at halvparten av informantene har 8 års erfaring eller lengre, og at halvparten har mellom 1-3 års erfaring, både kvinner og menn og ulik alder. Som utgangspunkt har Kolnes søkt om å rekruttere deltakere fra region vest og øst, fra fengslene Bergen, Romerike og Oslo. For å unngå en ny søkeprosess dersom det ikke skulle bli tilstrekkelig informanter fra disse fengslene, ønsker hun også å inkludere de andre regionene - fengslene Skien, Ringen, Stavanger, Åna, Bodø og Halden.

Kolnes er utdannet fengselsbetjent, og har i tillegg bachelor i sosialt arbeid. Hun har arbeidet som fengselsbetjent ved flere enheter, aspirantveileder ved 11a fengsel, i engasjement som høyskolelærer på KRUS og aspirantleder ved 11a fengsel. Hun er nå ansatt som miljøterapeut i aktiviseringsstøttet ved Åna fengsel.

Om formålet med prosjektet skriver hun i prosjektbeskrivelsen blant annet:

«I flere år har det vært fokus på endring i utdannelsesforløpet, men det er lite som er skrevet eller forsket på rundt de lokale aspirantveiledersteamene som på mange måter får ansvar for

Kriminalomsorgen region sørvest

Postadresse:
 Postboks 694
 4302 Sandness

Besøksadresse:
 Cjoesolvoien 34 3.etasje

Telefon: 51 97 39 00
 Telefaks: 51 97 39 01
 Org.nr: 911 830 868
 mva

Saksbehandler:
 Tove Askeland Fosså
 E-post: sørvest@kriminalomsorgen.no

aspirantene i nesten halvparten av utdanningen. Å være aspirantveileder er en formell funksjon i kriminalomsorgen som er gitt visse rammer, men som Strand (2007:390) skriver er også rolleinnhaverens tolkning med på å prege hvordan man utøver funksjonen. Funksjonen heter aspirantveileder, men jeg vil tørre å påstå at aspirantveilederne også fungerer, eller blir sett på, som ledere av aspirantene. Dette grunnet deres formelle funksjon som veileder og vurderer, i tillegg til at aspirantene blir sosialisert inn i organisasjonens hierarkiske oppbygning. Noe av veiledningslitteraturen viser til at det å være veileder og skulle vurdere på samme tid ikke er forenelig, jeg tenker derfor det er relevant å se på hvordan aspirantveilederne selv fortolker oppdraget sitt i rollene som veileder og leder, og hvordan det kan påvirke vurderingen av aspirantene.»

Problemstilling

Problemmstillingen Kolnes har valgt er «Hvordan kan Kriminalomsorgens aspirantveilederes fortolkning av oppdraget ha betydning for vurderingen av aspiranter?»

Hun har formulert følgende to forskningsspørsmål:

1. Hvordan fortolker aspirantveiledere oppdraget sitt i rollen som veileder og leder?
2. Hvordan kan aspirantveilederes tolkning av oppdraget prege skikketilsvurderingen av aspiranter?

Bekreftelse fra faglig veileder

Professor Stephen Simis ved Sentet for verdibasert ledelse og innovasjon ved VID vitenskapelige høyskole i Oslo er faglig veileder og ansvarlig for prosjektet.

Det er fremlagt prosjektbeskrivelse, intervjuguide, informasjonsskriv med samtykkeerklæring, bekreftelse fra faglig veileder, bekreftelse fra KRUS og vurdering fra NSD (Norsk senter for forskningsdata).

Metode

Kolnes vil benytte seg av kvalitativ metode, med individuelle dybdeintervju av aspirantveiledere med et bredt spekter av alder, kjønn, ansenitet i kriminalomsorgen og aspirantveiledererfaring.

Regelverk

Kriminalomsorgens adgang til å behandle søknader om forskning reguleres av Rundskriv G-07/2007, Retningslinjer for behandling av søknader om forskning i kriminalomsorgen.

De følger av retningslinjene at regionalt nivå i kriminalomsorgen er ansvarlig for å avgjøre søknader om adgang til å rekruttere innsatte/domsfelle og tilsatte til forskningsprosjekter og for å behandle søknader om bruk av taushetsbelagte opplysninger fra kriminalomsorgen til forskning hvor det kreves dispensasjon fra taushetsplikten. Alle søknader om forskning skal vurderes individuelt. Hvis søknaden ikke anses å tilfredsstille kravene som er skissert i retningslinjene, må det innhentes nødvendig tilleggskommentasjon, jf. retningslinjene pkt. 5.

Det skal foretas en individuell vurdering av om det enkelte forskningsprosjekt kan være til unødig belastning for innsatte/utvalgte eller tilsatte.

Lokalt nivå skal få mulighet til å uttale seg om søknaden. De skal vurdere om de har kapasitet til å ta imot forskeren, om prosjektet er praktisk gjennomførbart og sikkerhetsmessig forsvarlig.

Søknaden kan avslås av etiske, sikkerhetsmessige eller kapasitetsmessige årsaker, jf.

retningslinjene pkt. 8. Tilgang til forskning i kriminalomsorgen bør i hovedsak gå i prioritert rekkefølge til forskningsinstitusjoner, til doktorgrads- og masterstudenter. I følge retningslinjene kan bachelorstudenter få tilgang til å innhente data i Kriminalomsorgen hvis søknaden anses å

tillfredsstillende krav som er skissert i retningslinjene og hvis kapasiteten tillater det.

- **Søknaden innvilges.**

Vedtaket omfatter Stavanger fengsel, Åna fengsel, Kriminalomsorgen Nordland, avd. høy sikkerhet, Bodø, Bergen fengsel, Oslo fengsel, Romerike fengsel, Ringerike fengsel og Telemark fengsel.

Prosjektet anses for å være relevant for kriminalomsorgen.

De aktuelle enhetene har uttalt seg til søknaden og ønsker å delta i prosjektet.

Kontaktpersoner:

Enhet	Kontaktperson	e-post
Stavanger fengsel	Ass. fengselsleder Kenneth Bjerkan	kenneth.bjerkan@kriminalomsorg.no
Åna fengsel	Fengselsleder Leif Magne Viste	leif.magne.viste@kriminalomsorg.no
Kriminalomsorgen Nordland, avd. høy sikkerhet, Bodø	Tommy Aakre (aspirantveileder) Fredrik Rønning Hanssen (aspirantveileder)	tommy.aakre@kriminalomsorg.no fredrik.ronning-hanssen@kriminalomsorg.no
Bergen fengsel	Målfrid Kallekleiv	malfrid.kallekleiv@kriminalomsorg.no
Oslo fengsel	Erlend Wærum (aspirantleder)	erlend.waerum@kriminalomsorg.no
Romerike fengsel	Lars Helge Hoel	lars.helge.hoel@kriminalomsorg.no
Ringerike fengsel	Gro Anita Stepanenko	gro.stepanenko@kriminalomsorg.no
Telemark fengsel	Terje Aas	terje.aas@kriminalomsorg.no

Det er en forutsetning at respondentene har fått informasjonsmaterialet og samtykkeskjemaet, og deretter har gitt klart uttrykk for at de ønsker å delta i studien. Videre må enheten ha ressurser til å legge til rette for at forskeren kan gjennomføre undersøkelsen på en sikkerhetsmessig forsvarlig måte. Det er en forutsetning at undersøkelsen gjennomføres som beskrevet i søknaden.

Vi gjør oppmerksom på at dette vedtaket kan omgjøres dersom forutsetningene for gjennomføring av prosjektet ikke lenger er oppfylt. Dette kan for eksempel skje dersom kapasitetsmessige, forskningsetiske eller sikkerhetsmessige grunner tilsier omgjøring.

Detainnsamlingen må være fullført senest innen utgangen av juni 2022.

Krav til forskeren

Forskningen skal gjennomføres på en forsvarlig måte, og de ansatte og innsatte skal ikke utsettes for personlige belastninger. Forskeren skal fremlegge bakgrunnsmateriale og informere enheten ut ifra behov. Forskeren skal forholde seg til enhetens sikkerhetsmessige instruksjoner. Enheten vil også kunne innhente opplysninger om forskerens værd. Dette er rutinemessig ledd i sikkerhetsvurderinger.

Taushetsplikt

Opplysninger forskeren blir gjort kjent med kan være undergitt taushetsplikt, jf. forvaltningsloven § 13. Forskeren er undergitt taushetsplikt, jf. forvaltningsloven § 13 e. Av § 13 e følger at forskeren plikter å hindre at andre får tilgang til eller kjennskap til opplysningene undergitt taushetsplikt. Overtredelse av taushetspliktsbestemmelsene er straffbart, jf. straffeloven § 209. Videre er det en forutsetning at forsker er kjent med lov om behandling av personopplysninger og personvernforordningen.

Det er et vilkår at forskeren undertegner en taushetserklæring med henvisning til bestemmelsene ovenfor. Slik erklæring utarbeides av den enhet der forskningen skal gjennomføres.

Oppbevaring av materiale

Forskeren skal påse at innsamlet materiale blir oppbevart på en forsvarlig måte, og at det foretas anonymisering av personidentifiserbare opplysninger ved eventuell publisasjon. Innsamlet materiale som inneholder personidentifiserbare data, skal makuleres så snart undersøkelsen er avsluttet.

Klagedgang

Dette vedtaket kan påklages til Kriminalomsorgsdirektoratet innen tre uker fra vedtaket er mottatt. En eventuell klage sendes til Kriminalomsorgen region sørvest.

Rapportering

Vi ber om at et eksemplar av den ferdige masteroppgaven sendes til de fem regionene og de deltakende enhetene, til Kriminalomsorgens utdanningscenter og Kriminalomsorgsdirektoratet.

Med hilsen

Tore Tøsse Nuløy
f. t. g. uss. regiondirektør

Tove Askeland Fosså
seniorrådgiver

Kopi til: -Tore Marie Kolnes tora.marie.kolnes@gmail.com
-Kriminalomsorgen region nord
-Kriminalomsorgen region vest
-Kriminalomsorgen region øst
-Kriminalomsorgen region sør
-Stavanger fengsel
 Aria fengsel
-Kriminalomsorgen Nordland
-Haugesund fengsel
-Oslo fengsel
-Romerike fengsel
-Ringerike fengsel
-Telemark fengsel
-KDI
-KRUS

Tabell 2: Egenkonstruert tabell som ga oversikt over analysearbeidet.

Tema/ kodegruppe	Kode	Subgruppe	Resultat-kategorier	
Fengselsbetjent	Hvorfor veileder?	Tilfeldig	5.1.1 Å bli og være aspirantveileder	
		Bevisst		
	Verdier			
Funksjonen aspirantveileder	Praksisveilederrollen	Overordnede tanker om rollen		
	Andre roller	Lærer	5.1.2 «Vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer	
		Diffus	5.1.1 Å bli og være aspirantveileder	
	Veilederteamet	Gruppen	5.1.3 «Vi er liksom de voksne her inne.. på en måte»	
		Leder		
	Ansvar	Større ansvar	5.1.1 Å bli og være aspirantveileder	
		Tar ekstra ansvar		
	Tanker om praksisåret	Forholdet mellom teori og praksis	Progresjon/ utvikling	5.1.2 «Vi skal være lærere, pedagoger, men også de som vurderer»
			Praksis	
Vurderings-elementet	Vurderer-rollen	Skjemaet	5.1.4 Jeg kan forstå at andre vil plassere oss i lederrollen, men jeg ønsker den ikke rollen selv	
		Positivt		
		Negativt		
		Gjennomføring av vurderingen		
	Endelig vurdering			
Lederrollen	Gruppenivå	Forventninger fra aspiranter	5.1.4 Jeg kan forstå at andre vil plassere oss i lederrollen, men jeg ønsker den ikke rollen selv	
		Forventninger fra andre		
	Individnivå	Egne tanker om lederrolle		

Tema/ kodegruppe	Kode	Subgruppe	Meningsbærende enheter	Resultat- kategorier
Andres syn på funksjonen	Øvrige kolleger	Opplærings-ansvarlig		5.2.1 Mange og tvetydige forventninger fra øvrige ansatte
		Lederrolle		
	Øvrige ledere	Usynlig		
		Økonomi	<p>N2: «når vi har lite bemanning, men det er sjelden det blir en sånn forventning, men jeg merker jo at ledere, sånn type vaktsejfer og sånn, syns jo det er veldig greit hvis vi veiledere kan ta med aspirantene på fremstilling når vi ikke er i tallet, for da er det bare en som ryker ut av bemanningen..»</p> <p>N3: «men jeg syns jo kanskje fengselsleder her er veldig positiv og.. gir oss.. at det er bra med aspiranter og, men om det i seg selv er billig arbeidskraft eller hva det er, det er jeg ikke sikker på.»</p> <p>«Men jeg kan jo si at kanskje den som setter mest pris på oss er jo vaktledere, for vi bistår ofte på fremstillinger.. dårlig bemanning, kan du komme innom kontoret, hva gjør dere i dag, kan dere ta en fremstilling, de her tingene der, så de har vi mye samarbeid med, de vet at vi ønsker å ha aspiranter med på sånne ting, og da prøver vi å bistå så godt vi kan. Men vi har.. det er liksom at vi kan ikke si ja hele tiden heller, men vi</p>	

			<p>prøver å bistå. Men det er vel de som vi har... de ser hvor viktige vi er å ha. Men da kommer vi igjen til bemanning. Det er greit å ha aspiranter og veiledere, vi går jo ikke i tallet sant, da kan jeg ta med meg den ene aspiranten som er på jobb og meg selv.»</p> <p>N5: «nå er jo jeg litt sånn frittalende så jeg tror jo at de har litt sånn blandet forventninger da. Og jeg har kanskje større forventninger til de enn egentlig.. eller til fengselet, enn de.. jeg tror ikke de forstår den opplæringsbiten så godt da. Min er mer opplærings, mens de ser mer økonomi.» «Det kan være på bemanning.» «har de knapt med folk andre steder, så er det hos oss de vil ta folk da.» «akkurat nå så vil de at vi veiledere skal gå i tallet, for da sparer de en tjenestemann.»</p>	
		Lederrolle		
Status	Opplevelse av status	Organisasjon		5.2.3 Funksjonen bør ha en økt status, men det oppleves ikke sånn
		Enhet		
		Egne tanker		
KRUS	Erfaringer med KRUS	Opplevde forventninger		5.2.2 Utydelige signal fra oppdragsgiver KRUS
		Andre tanker		
Kultur		Enhetskulturer		5.2.4 Kultur