

Masteroppgåve

10-faktor som verkty for utvikling av moderne leiarskap

Malin Piegsa

Samfunnsplanlegging og leiing
2017



HØGSKULEN
I VOLDA

Summary

Norwegian municipalities are faced with considerable challenges concerning adjusting to societal changes and continuing to offer social services in the future. The Norwegian Association of Local and Regional Authorities (KS) contributes in various ways to strengthen municipalities in their developmental efforts. One of these developmental tools, which was launched in 2015, is the employee research «10-factors».

The thesis of this study is *"In what ways do municipal leaders experience the development of their leadership abilities as a consequence of the '10-factors'?"*. The results are based on the findings connected to three research questions regarding municipal leadership skills, what leaders said they have learned, and how the «10-factors» was implemented in these municipalities.

The purpose with this cross-sectional study has been to understand the leaders' perspectives on the «10-factors». The empirical material is based on qualitative semi-structured interviews with four municipal leaders in two municipalities. Systematic text condensing was used as method in the analysis.

The theoretical framework for this study is connected to the theory of societal changes, leadership, learning and development.

The study shows that the interviewees felt that supporting and leadership in the process of change is fundamental to municipal leadership, but they still find it difficult to prioritize developmental work. Furthermore, the interviewee's opinion was that both the research and the follow up work of the "10-factors" was useful. In particular, they emphasized the usefulness of dialogue as a working method.

As a result of the "10-factors" the leaders said that they had acquired new knowledge about their employees' need for support enabling them to cope with daily challenges and their need for relevant competency. At the same time, it doesn't appear as though this new knowledge has influenced their practices of leadership significantly.

An example of changes that have been made as a result of the "10-factors" is the introduction of several methods for conducting employee meetings. This change is noticeable in the organization, and "10-factors" can therefore be said to have contributed to organizational learning in the municipalities. The fact that "10-factors" didn't result in further changes can

be explained by the absence of a system which turns individual learning into organizational learning.

The study is structured on a small selection of interviewees, and therefore it cannot be used to draw conclusions concerning the “10-factors” and municipal leadership on a general basis. At the same time, these findings are interesting because it is likely that other municipal leaders are faced with the same challenges.

Samandrag

Norske kommunar står overfor store utfordringar for å kunne møte samfunnsendingane og tilby velferdstenester også i framtida. Kommunesektorens organisasjon (KS) bidreg på ulike måtar for å styrke kommunane i deira utviklingsarbeid. Eit utviklingsverktøy som vart lansert i 2015, er medarbeidarundersøkinga 10-faktor.

Problemstillinga for denne studien er «*På kva måte opplever kommunale leiarar å ha utvikla sitt leiarskap som følgje av 10-faktor?*». Resultata bygger på funn knytt til tre forskingsspørsmål som omhandlar kommunalt leiarskap, kva leiarane opplever å ha lært og korleis 10-faktor vart gjennomført i desse kommunane.

Formålet med denne tverrsnittsstudien har vore å få forståing for leiarane sitt perspektiv på 10-faktor. Det empiriske materialet baserer seg på kvalitative semistrukturerte intervju med fire kommunale leiarar i to kommunar. Systematisk tekstkondensering vart brukt som framgangsmåte i analysen.

Det teoretiske rammeverket for oppgåva er knytt til teori om samfunnsendingar, leiarskap, læring og utviklingsarbeid.

Studien viser at informantane opplever at det å støtte og leie endring er grunnleggjande ved det kommunale leiarskapet, men at det er vanskeleg å prioritere utviklingsarbeid. Vidare meiner informantane at både sjølv undersøkinga og oppfølginga av 10-faktor har vore nyttig. Spesielt framheva dei nytten av å ta i bruk dialog som arbeidsmetode.

Som følgje av 10-faktor seier leiarane at dei har tileigna seg ny kunnskap om medarbeidarane sine behov for meistring og relevant kompetanseutvikling. Samtidig ser det ikkje ut for at denne kunnskapen har påverka deira utøving av leiarskap i særleg stor grad.

Døme på endringar som er gjort i etterkant av 10-faktor er måten ein gjennomfører felles samlingar og personalmøter på. Desse endringane er synlege i organisasjon, og 10-faktor kan dermed seiast å ha ført til organisasjonslæring. Det at 10-faktor ikkje har bidrege til større endringar kan forklarast med at det manglar eit system i kommunane for å gjere om individuell læring til organisasjonslæring.

Studien bygger på eit lite utval informantar og ein kan ikkje trekke konklusjonar som gjeld 10-faktor og kommunale leiarar på eit generelt grunnlag. Samtidig er desse funna interessante då det er sannsynleg at andre kommunale leiarar står overfor dei same utfordringane.

Forord

Når ein skriv ei oppgåve om leiarskapsutvikling, er det nærliggande å tenkje over si eiga utvikling. Å tre inn i forskarrolla og skrive ei masteroppgåve har for meg - som sikkert for dei aller fleste – ført med seg ei spanande personleg utvikling. Det er både givande, og kan opplevast som luksus, det å få kople ut verda rundt seg ei tid og berre konsentrere seg om eit forskingstema.

Både mann, familie og vener har vist tålmod når eg har trekt meg tilbake for å prioritere lesing og skriving. Takk for at de har gjeve meg rom for å gå inn i rolla som student. Det set eg uendeleg stor pris på!

Eg vil takke rettleiaren min, Magnar Hjertenæs, som klarer det vanskelege kunststykket å gje tilbakemeldingar og god støtte utan å bruke mange adjektiv. Takk for meistringsleiing i ei kompleks utfordring!

Til slutt vil eg takke alle dyktige kollegaer i Skodje kommune som har bidrege til å vekkje mi interesse for leiarskapsutvikling.

Denne oppgåva vil eg dedisere til mine kollegaer i rådmannsteamet som alle har unike evne til å skape meistringsklima. All humor, kompetanse og vilje til læring og nytenking som de viser, gjev fantastiske vekstvilkår for andre si utvikling.

Skodje, desember 2017

Malin Piegsa

Innhald

1. Innleiing	8
1.1 Aktualitet	8
1.2 Problemstilling og forskingsspørsmål	9
1.3 Disposisjon	10
2. Teori	12
2.1 Om samfunnsendingar.....	12
2.2 Om leiarskap.....	17
2.3 Om kompetanse, læring og organisasjonslæring	23
2.4 Om utviklingsarbeid	28
2.5 Om medarbeidarundersøkinga 10 faktor	31
2.6 Oppsummering av teoridelen.....	34
3. Metode	36
3.1 Metodiske perspektiv og forforståing.....	36
3.2 Utval	38
3.3 Datainnsamling	40
3.4 Analytisk tilnærming	42
3.5 Om reliabilitet og validitet.....	44
3.6 Etske refleksjonar	46
4. Drøfting	47
4.1 Kommunalt leiarskap i ljós av samfunnsendingar	47
4.2 Kjenneteikn på kommunalt leiarskap	51
4.2.1 Generelt om kommunalt leiarskap	51
4.2.2 Å leie endring.....	54
4.3 Det leiarane og kommunane har lært av 10-faktor	58
4.3.1 Tankar om kompetanseomgrepet	58
4.3.2 Tankar og refleksjonar i etterkant av 10-faktor	61
4.4 Måten 10-faktor vart gjennomført på og følgt opp.....	68
4.5 Oppsummering av drøftinga - forskingsfunn	73
5. Avslutning	74
Litteraturliste	78
Vedlegg 1 – Informasjon og samtykkeerklæring	80
Vedlegg 2 – Intervjuguide	82

1. Innleiing

1.1 Aktualitet

Kommunane i Noreg står overfor store og spanande utfordringar no og i tida framover. Folketalsutviklinga viser mot ei retning der velferdsoppgåvene både vil auke i omfang og i kompleksitet. Med fleire eldre og færre i arbeidsaktiv alder, vil det bli ein hard kamp om arbeidskrafta. Det er behov for å skape attraktive arbeidsplassar for å tiltrekke seg og halde på arbeidskraft. I tillegg til endringar i demografi har det dei siste åra skjedd ei omstilling i norsk økonomi, med færre tilsette i oljenæringa og ei tydeleg auke av tilsette mellom anna innanfor offentleg forvaltning. (Norges Bank, 2017) Kommunane sin økonomi har også vorte endra, og gjelda har vakse betydeleg de siste tretti åra. Kommunane si gjeld veks sterkare enn inntektsveksten. I november 2017 var 28 kommunar på ROBEK-lista, noko som inneber ei statleg styring for å handtere den lokale økonomien. Urbanisering, låge fødselstal og fråflytting bidreg i tillegg til dette at mange landkommunar strever med økonomien og å kunne tilby innbyggjarane rett tilpassa velferdstenester.

Den offentlige sektor vil i framtida få enda strammare økonomiske rammer, og kommunereforma er eit tiltak som mellom anna har som føremål å skape berekraftige og økonomisk solide kommunar. Kommunereforma skal også bidra til gode og likeverdige tenester til innbyggjarane, heilskapleg og samordna samfunnsutvikling og styrka lokaldemokrati. (Regjeringen, 2017)

Med tanke på endringar i økonomi, demografi og teknologi er det viktig at kommunane er tilpassingsdyktige for å kunne gje gode velferdstenester og tilby eit sosialt sikkerheitsnett også i framtida. Gjennom eit utvida samarbeid mellom kommunar, næringsliv, academia og det frivillige vil ein kunne oppnå breiare og mindre sårbare kompetansmiljø og betre ressursbruk. Det er også eit auka fokus på innovasjon innanfor offentleg verksemd for å handtere endringane i samfunnet. Kommunane forventast å vere innovative og tilby kunnskapsbaserte tenester til innbyggjarane (Møre og Romsdal fylkeskommune, 2015).

Om lag halvparten av kommunane opplever at utvikling og effektivisering av arbeidsprosessar samt innovasjon og nyskaping er utfordrande. (KS, 2017)

I kommunane er det leiarane som skal leie desse endringane som det vert stilt krav om frå politisk hald, og som er naudsynte for å kunne gje velferdstenester også i framtida. I takt med

samfunnsendringane vil det vere behov for å sjå kommunalt leiarskap i ljøs av dess endringane. Det er nærliggande å spørje korleis desse samfunnsendringane påverkar det å vere leiar i kommunane. Kva verkty trengjer leiarane for å utvikle sitt leiarskap og kunne leie desse endringane? Kommunesektorens organisasjon (KS) løftar fram ulike verkty for leiarutvikling, mellom anna medarbeidarundersøkinga 10-faktor. Ein meiner at 10-faktor kan bli brukt som verkty for både leiar-, medarbeidar- og organisasjonsutvikling. (KS, 2014)

Formålet med denne forskingsstudien er å intervjuje kommunale leiarar for å undersøkje korleis 10-faktor har bidrege til å utvikle deira leiarskap. I den samanhengen er det interessant å sjå korleis ein har teke 10-faktor i bruk og korleis ein ser på seg sjølv som leiar. Kva inneber moderne leiarskap og det å vere kommunal leiar i 2017? Ein kan lett bli nysgjerrig på om 10-faktor held det KS lovar, og om det verkeleg er eit utviklingsverkty for kommunale leiarar i dei utfordringane dei står overfor.

Dersom det finnast gode verkty for leiarar som hjelper dei å mestre kvardagen i kommunane, då må dei takast i bruk snarast råd.

10-faktor vart lansert i 2015. Ved utgangen av 2016 var det i overkant av 70 kommunar som hadde gjennomført undersøkinga i si kommune. Her er med andre ord mange kommunale leiarar som vil kunne svare på problemstillinga mi.

1.2 Problemstilling og forskingsspørsmål

KS viser til 10-faktor som eit utviklingsverkty for kommunane, og eg ønskjer å finne ut om kommunale leiarar også opplever at det er eit utviklingsverkty. Studien i sin heilskap skal hjelpe meg å finne svar på problemstillinga:

På kva måte opplever kommunale leiarar å ha utvikla sitt leiarskap som følgje av 10-faktor?

Samtidig ønskjer eg å svare på følgjande forskingsspørsmål:

Kva meiner informantane kjenneteiknar kommunalt leiarskap?

Kva har leiarane lært av 10-faktor, og kva har kommunane lært?

Korleis vart 10-faktor gjennomført og følgt opp i desse kommunane?

1.3 Disposisjon

Oppgåva er delt inn i fem kapittel; innleiing, teori, metode, drøfting og avslutning.

Denne første delen (kapittel 1) fortel om bakgrunn for studien og presenterer problemstilling med understøttande forskingsspørsmål, samt forklarar korleis oppgåva er bygd opp.

I kapittel 2 blir det først presentert teoretiske perspektiv på samfunnsendringar som eit bakteppe å forstå leiarskap utifrå. Deretter blir ulike leiarteoriar presentert der det kjem fram at studien tek utgangspunkt i ei situasjonstilnærming til leiarskap. Dette inneber at utøving av leiarskap er avhengig -og blir påverka - av den situasjon og dei omgjevnadene det skal utøvast i. Normann sin modell for forholda mellom utviklingstrekk, organisasjonsstruktur og leiing er sentral i dette avsnittet. Vidare presenterast teori om kompetanse og læring både på individuelt nivå og i form av organisasjonslæring. Her forklarar Jacobsen og Thorsvik sin modell forholdet mellom individ- og organisasjonsnivå. Deretter blir det presentert teori knytt til utviklingsarbeid. I dette avsnittet er Amdam sin modell for kapasitetsbyggande utviklingsarbeid sentral, saman med Kirkpatrick sin modell for å evaluere utviklingstiltak. Til slutt i teorikapittelet kjem ei presentasjon av 10-faktor som er den medarbeidarundersøkinga KS lanserte i 2015. Teorikapittelet har fem avsnitt og blir oppsummert i eit eige avsnitt.

Kapittel 3 er metodekapittelet som først viser til dei metodiske perspektiva som er grunnlaget for studien. Deretter blir framgangsmåten presentert, og spesielt utval, datainnsamling og analyse blir nærare forklart. Vala som vart tatt undervegs blir drøfta. Til slutt i kapittel 3 blir studien sin reliabilitet og validitet vurdert, og etiske refleksjonar omtala nærmare.

I kapittel 4 blir resultat frå studien presentert og drøfta i fem avsnitt. Det første avsnittet tek for seg resultat knytt til leiarskap i ljøs av samfunnsendringar. Det andre avsnittet drøfter resultat i forhold til forskingsspørsmålet om kva som kjenneteiknar kommunalt leiarskap. Denne delen av drøftinga har to under-rubrikkar; generelt om leiarskap og å leie endringar. Deretter blir resultat knytt til forskingsspørsmålet om læring drøfta. Dette avsnittet om læring har eg delt inn i tre underliggande avsnitt for å synleggjere dei ulike formene for læring som utkrystalliserte seg i datamaterialet. Dei tre avsnitta er; tankar om kompetanseomgrepet, andre refleksjonar i etterkant av 10-faktor, og endringar i etterkant av 10-faktor. Vidare vert resultat knytt til forskingsspørsmålet om sjølve gjennomføringa av 10-faktor presentert i ein eigen del. Kapittel 4 blir avslutta med ei oppsummering av mine forskingsfunn.

Kapittel 5 er det avsluttande kapittelet der eg oppsummerer sentrale funn, svarer på problemstillinga og formidlar mine tankar om studien sine svake sider og forslag til vidare forskning innanfor området.

2. Teori

I dette kapitlet vil eg presentere og avgrense teorigrunnlaget for min studie. Eg vil ta for meg utvald teori knytt til samfunnsendringar, leiarskap, kapasitetsbygging, kompetanse og læring. Eg vil også forklare korleis eg definerer omgrepet «moderne leiarskap».

2.1 Om samfunnsendringar

Anthony Giddens er ein av fleire sosiologar som meiner at det moderne samfunn skil seg frå tidlegare samfunn gjennom sin dynamiske karakter. I følgje Giddens (1997) gjennomlever vi ein sosial revolusjon som bryt heilt med det som tidlegare har prega samfunnet og sosial orden. Han meiner at moderniteten er ei djuptgåande endring og ikkje ei gradvis samfunnsutvikling. Giddens peikar også på dobbeltheten, eller moderniteten si skuggeside, som blir synleg i til dømes moglegheita til å skape sikrere føresetnader til arbeid og inntekt for fleire, men samtidig ei auka fare for å utnytte natur og miljø. Eller framveksten av nasjonalstatar som gjennom si institusjonalisering vil bidra til større sikkerheit for borgarane, men også utgjer ei større fare for totalitarisme der politisk, militær og ideologisk makt er tettare kopla saman enn nokon gong.

Ikkje berre sikkerheit og fare, men også tillit og risiko får eit nytt innhald i det moderne samfunn, meiner Giddens. Menneske blir i det moderne samfunn utfordra til å ta stilling til ulike former for fråvær og abstrakte system. Giddens viser til Eriksson sine utviklingsteoriar der barn etablerer tillit gjennom foreldra sitt gjentakande fråvær og nærvær. Tillit er sånn sett knytt til erfaring av tid og rom og til føreseiing (kontinuitet). Barnet bygger sin sjølvtilit på tilliten til at foreldra kjem tilbake, noko som dempar den eksistensielle angsten som elles vil vekse. Desse anerkjente utviklingsteoriane ligg til grunn når Giddens vidare skriv om eit endra tillits- og risikomiljø i det moderne samfunn. Tradisjonelt sett er våre tillitsmiljø knytt til tid og stad som til dømes slekt, lokalsamfunn og tradisjonar, og blir i det moderne samfunn erstatta av tillit til enkeltpersonar og abstrakte system.

Giddens meiner at dynamikken i det moderne samfunn skuldast tre forhold.

Det første forholdet gjeld korleis ein klassifiserer og skil tid og rom. Tidlegare har ein i større grad målt tid og rom etter lokale forhold; «Det var det året som låven til Andersen sto i

brann» eller «I den delen av skogen der ein ofte kan sjå dådyr». I det dynamiske, moderne samfunn er tid og rom blitt standardisert og meir abstrakt med klokke, kalender og kart. Dette gjer det mogleg å samhandle på tvers, uavhengig av kven du er, kor du lever og kva erfaringar du har. Det å skilje mellom tid og rom er noko grunnleggande ved det som seinare vil bli omtala som globalisering, og er ein føresetnad for det Giddens kallar for utleiring.

Utleiring av sosiale system er det andre forholdet som påverkar dynamikken, meiner Giddens. Sosiale relasjonar flyttast ut av lokale kontekstar og organiserast på ny gjennom bruk av felles symbol (til dømes språk og pengar) og ekspertsystem (teknologi). Døme på dette er kontaktannonsar på nett, skypemøte og netthandel på tvers av land. Alle utleiringsmekanismar er avhengige av menneske sin tillit, i fråvær av den fysiske, konkrete relasjonen.

Det tredje og siste forholdet som Giddens peikar på i samfunnet, er refleksivitet. Refleksivitet kan forklarast med at aktive avgjerder er basert på informasjonsinnhenting. Det moderne samfunn produserer stadig ny informasjon, som igjen fører til at institusjonar og deira praksis kontinuerleg blir endra på bakgrunn av ny kunnskap. Refleksivitet står dermed i kontrast til tradisjonar som ikkje bygger på ny viten, men på gjentakande rutinar. Det står også i kontrast til tidlegare samfunn på den måten at det no blir reflektert over alle aspekt ved menneskelivet. Det blir stilt spørsmål til vitskapen og alt det som var sant i går, og ikkje noko blir lenger heilt sikkert.

Giddens meiner at trekka ved det postmoderne samfunn forplantar seg til individet, som sjølv må ta ansvar for å utvikle sin identitet då tradisjonelle og kollektive identitetar er ei mangelvare. Dette set Giddens ord på som det «refleksive selvet». (Aakvaag, 2008, s. 277)

Globalisering er eit mykje brukt uttrykk som Giddens (1997, s. 52) definerer som *«intensifiseringen av verdensomspennende sosiale relasjoner som knytter fjerne lokaliteter saman på en slik måte at lokale begivenheter formes av ting som skjer milevis unna og omvendt»*.

Handy (1995) trekkjer fram ni store paradoks i samfunnsutviklinga i etterkrigstida. Mellom anna viser han til organisasjonar sin paradoks og den auka tillit vi har til dei samtidig som dei same organisasjonane blir meir komplekse og uoversiktlege. Leiarane i desse organisasjonane må vere meistrar i å handtere paradoks. Det blir også forventa av arbeidstakarar i desse organisasjonane at dei er autonome, men også at dei i større grad arbeider i team og løyser oppgåver saman. Eit anna paradoks er tida og at vi ønskjer å ta kontroll over tida med klokke og kalendrar, men samtidig opplever å arbeide meir og dermed får mindre tid som vi kan

disponere fritt. Handy omtalar også rikdom som eit paradoks. Intelligens erstattar i større grad pengar som kapital, men er ikkje noko som kan gripast og akkumulert. Det å eige kunnskap vil i større grad føre til velferd og makt, samtidig som den er vanskelegare å dele og styre enn pengar. Produktivitet og aldring er også paradoks som Handy viser til. Det er ein interessant motsetnad at den rike delen av verda som er bygd opp rundt konsumsjon, med tida får færre konsumentar. Demografien endrar seg, og dei eldre som ikkje produserer - og heller ikkje er like opptatt av å konsumere som dei yngre - blir fleire. Handy viser også til eit anna paradoks der individet i større grad representerer seg sjølv og er oppteken av eigne behov, men likevel må måle seg med andre for å kunne vise kven ein er. Individet identifiserer seg med og representerer samstundes si bedrift, ein frivillig organisasjon etc.

Slike motsetnader i samfunnet viser også Giddens (1997) til når han omtalar dobbeltheten i det moderne samfunn, og mange kan nok kjenne seg igjen i desse teoriane.

Handy seier at utfordringa er å lære seg å handtere desse paradoksa for ikkje å bli overvelda og oppgitt over den tida vi lever i. Løysinga, meiner Handy, ligg i å sjå samanhengar, kontinuitet og retning.

Kompleksitet blir ofte trekt fram som ei side ved samfunnet i dag. Senge (2000) skil mellom detaljkompleksitet og dynamisk kompleksitet. Detaljkompleksitet er når noko er satt saman av mange enkelte variablar. Den dynamiske kompleksitet står for situasjonar der forholdet mellom årsak og verknad ikkje er tydeleg (ikkje lineært), og der effekten over tid heller ikkje er innlysende. Senge meiner at systemtenking er det vi treng for å handtere kompleksiteten. Systemtenking er også helsefremjande på den måten at vi aktivt tek del i vår eiga framtid i staden for å være passive til det som skjer rundt oss. Essensen i systemtenking ligg i å kunne sjå kva faktorar som spelar saman, i staden for dei lineære årsak-verknad-kjedene, og i å sjå endringsprosesser i staden for enkeltståande hendingar. Vi kan ikkje ignorere kompleksiteten, men organisere den til ein samanheng vi kan handtere. Senge kallar det å kunne sjå både skogen og trea.

Johannessen (2013) viser til det same behovet for systemtenking og nye måtar å tenkje på i takt med samfunnsendingane. Johannessen peikar også på endringar av verdiar frå kampen om rettferd og dei «kollektive godene» i industrisamfunnet til ei meir utbredt individualisering i det samfunnet vi no lever i. Kunnskap blir løfta fram som den viktigaste ressursen i organisasjonar i dag, og arbeidarane blir kalla kunnskapsarbeidarar. Desse får i kraft av si kompetanse eit medansvar og mynde til å ta avgjerder i førstelinja, nær brukarane

og kundane. I kunnskapssamfunnet er det kompetanse, kreativitet og innovasjon hos dei i førstelinja som bidreg til verdiskaping, meiner Johannessen. Desse samfunnsendingane vil såleis kunne påverke både organisasjonsstrukturar og måten ein utøver leiarskap på.

Kirkhaug (2013) peiker på profesjonalisering, krav om fleksibilitet, kompleksitet og paradoks som sentrale utviklingstrekk i samfunnet i dag. Med profesjonalisering meiner han dels endringa med at fleire tek utdanning, vidareutdanning og kurs, dels at tilgangen på informasjon gjer at fleire er betre informert innanfor fleire område. Denne samtidsdiagnosen har parallellar til det Giddens omtalar som refleksivitet. Vidare nemner Kirkhaug at raske endringar i politiske, økonomiske, ressurs- og marknadsmessige forhold har skapt større variasjonar i etterspurnad, noko som igjen stiller krav til organisasjonar sin fleksibilitet. Kirkhaug definerer fleksibilitet som;

«en organisasjons kapasitet til å møte variasjon i etterspørselen etter sine tjenester og produkter ved å gjøre løpende endringer (...) på en slik måte at det oppnås harmoni internt i organisasjonen og eksternt mellom organisasjonen og eksternt mellom organisasjonen og omgivelsene.» (2013, s. 43)

For at ikkje auka krav om fleksibilitet skal skape stress og uro i organisasjonar vil det vere behov for verktøy som kan virke samlande på dei tilsette. Kirkhaug meiner at kompleksitet er uttrykk for noko vi har redusert forståelse for. I komplekse organisasjonar er det vanleg at ting ikkje skjer i ein føreseieleg årsak-verknad-hendingsgang (lineært) og at effekten av endringar er vanskeleg å kontrollere. Dette samsvarar med det Senge kallar for dynamisk kompleksitet. Vidare meiner Kirkhaug i likskap med Handy (1995), Quinn et.al. (1995) og Strand (2015) at organisasjonar i dag ber preg av å innehalde motsetnader, paradoks.

I takt med at samfunnet endrar seg, endrar også den offentlege sektor seg for å kunne løyse dei aktuelle samfunnsutfordringane.

Sørensen et.al. (2016) meiner at den offentlege sektor har endra seg dei siste 30 åra frå å utøve myndigheit, til å bli sørvisleverandør og no er i ferd med å utvikle seg til å vere ein arena for samskaping. Dette meiner Sørensen et al. også er naudsynt for å kunne løyse velferdssamfunnet sine komplekse utfordringar og møte innbyggjarane sine endra og nye behov. Innbyggjarar og tilsette har aukande kunnskap og større ønskje om deltaking, samtidig som offentlig sektor treng å kunne utnytte ressursane sine meir effektivt. Samskaping med endra roller for både politikarar, leiarar, tilsette og innbyggjarar er løysinga, meiner Sørensen et al.

Leiulfsrud og Frisvold (2003) stiller seg kritisk til at ein brukar samtidsdiagnoser som bakteppe til norsk arbeidslivsforskning utan å undersøkje dei nærare. Forfattarane meiner at teori og empiri i sosiologisk forskning er altfor sprikande til at ein kan ha bastante meiningar om korleis samfunnet utviklar seg. Til dømes er forfattarane skeptiske til om industrisamfunnet verkeleg har blitt erstatta av ei heilt ny samfunnsform slik det ofte blir hevda. Dei meiner at ei tilnærming som ikkje berre ser til endringar, men også til kontinuitet, i større grad vil bidra til å nyansere bilete. Endringar skjer på ulike nivå til ulik tid. Gjennom å fokusere på denne tregheita i endringane i det sosiale liv, vil biletet av arbeidslivet også bli meir balansert og fleirdimensjonalt. Vidare meiner dei at det kan vere problematisk å overføre samfunnsdiagnosar frå andre land til norske forhold, då slike trekk og endringar må sjåast i samanheng. Leiulfsrud og Frisvold ønskjer ei auka bevisstheit for å dempe ei stadig gjentaking om at alt er nytt i det samfunnet vi har no.

Sjølv om det er kritikar til at samfunnet vårt skil seg markant frå andre historiske epoker, vil dei aller fleste seie at det skjer raske endringar i den vestlege delen av verda, raskare enn nokon gong. Allmenngyldige konklusjonar er at globaliseringa og den auka mogelegheita for å kunne dele informasjon, påverkar tempoet i samfunnet og dermed også i arbeidslivet.

2.2 Om leiarskap

Omgrepet leiing blir brukt på ulike måtar i ulike samanhengar og til ulike tider. Vanlege definisjonar tek utgangspunkt i at ein eller fleire personar, under gjevne føresetnader, kan styre menneske og organisasjonar. (Strand, 2015, s. 18). Tradisjonelt sett er leiarskap knytt til makt og delegering av ansvar og oppgåver innanfor eit hierarki, men det finnast ikkje éin anerkjent teori om leiarskap - heller mange. Strand meiner at grunnen til at det ikkje er etablert ei felles oppfatning om kva leiing er, er at kunnskap om leiing er henta frå ulike fagfelt som til dømes psykologi, sosiologi og økonomi. Dette gjer at omgrepet blir mangefasettert og opnar for ulike definisjonar avhengig av ståstad.

Tradisjonelle teoriar om leiarskap blir ofte gruppert i trekkteoriar, åtferdsteoriar og situasjonsteoriar. Trekk- og åtferdsteoriar har fokus på leiaren sine eigenskapar, ferdigheiter og åtferd. Situasjonsteoriar har fokus på at leiarskap utøvast i ein setting, der omgjevnadene påverkar korleis leiarskap blir utført. Eg tek, gjennom mi problemstilling, utgangspunkt i situasjonstilnærminga til leiarskap.

Northouse (2016, s. 6) sin definisjon av leiing står i samsvar med mitt teoretiske utgangspunkt for denne oppgåva i det den omtalar leiing som «*a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve a common goal*». At leiarskap skjer i ein prosess peikar på at det ikkje er leiaren sine eigenskapar og åtferd som står i sentrum, men det som skjer i relasjon til dei ulike individa i gruppa. Definisjonen peikar på at leiarskap ikkje er ein einvegs, styrande og lineær aktivitet, men eit interaktivt samspel. Når leiarskap blir definert på denne måten, meiner Northouse at leiarskapet blir tilgjengeleg for alle, ikkje berre den som er formell leiar av gruppa.

I denne samanhengen, der vi peikar på forskjellar mellom tradisjonelt og moderne leiarskap, er det interessant å løfte fram McGregor (1968) sine teoriar - teori X og teori Y - om leiarskap og menneskesyn. McGregor meiner at alle administrative avgjerder og handlingar bygger på forventingar om mennesket si natur og åtferd. Dersom forventinga i botn er at mennesket har ei motvilje til arbeid, må leiarar tvinge, styre og kontrollere dei til å utføre arbeidet. Dersom forventinga er at mennesket vil bli leia, søker tryggleik, ikkje vil ta ansvar og ikkje har ambisjonar, må leiarar opptre som formyndarar. Teori X botnar i industrialismen og Taylorismen, der mennesket som arbeidstakar vart sett på som lat og lite interessert i arbeidet sitt. Makt og kontroll vart verkty som leiaren måtte ta i bruk for måloppnåing.

Teori Y bygger på humanismen og ei tru på at menneske vil skape og bidra til utvikling også på jobb. I Teori Y peikar McGregor på at mennesket har ein annan natur enn forventinga har vore i teori X. Leiar sine verkty i ljøs av teori Y er å bygge tillit og dessutan leggje til rette for medarbeidarutvikling og sjølvleiing.

McGregor knytter sine tankar til Maslow sitt behovshierarki, der motivasjon hos mennesket er knytt til kor stor grad behova er tilfredsstilte. Dersom våre behov blir motarbeidd, blir vi motvillige, negative og lite samarbeidsvillige – åtferda blir ein konsekvens og ikkje ei årsak. McGregor løftar fram behovet for akting, sjølvakting og omdømme/status som er til stades hos alle så fort dei grunnleggjande behova er tilfredsstilte. På toppen av behovshierarkiet finn vi sjølvutfalding.

Allereie i 1968 skreiv McGregor at dei største industrielle framstega vi får innan dei næraste 50 åra, gjeld menneske sine arbeidstilhøve. Denne nyskapinga føreset at ein aksepterer ei mindre einseitig oppfatning av dei menneskelege eigenskapane, og at ein ønskjer å tilpasse seg denne oppfatninga.

Quinn et.al. (1995) tek i si studie utgangspunkt i at ulike leiarteoriar synleggjer ulike og motstridande forhold ved organisasjonar og menneske. Studien peikar på at det som i teorien er motsetnader, som til dømes administrasjon-leiing og tilpassing-fast struktur, i verkelegheita blir handtert av den same leiaren. Ein tek utgangspunkt i Quinn sin modell med åtte leiarroller i forhold til aksane; internt-ekstern fokus og stabilitet-fleksibilitet. Studien viser at dei leiारane som vart oppfatta som mest effektive av sine overordna, også vart oppfatta av sine underordna som personar som kunne tilpasse sin åtferd og ta i bruk flest «roller». Quinn peikar her på «behavioral complexity» som ei form for leiarkompetanse som inneber å både sjå og forstå kompleksiteten samt handtere den i relasjon med andre.

Handy (1995) sine teoriar om paradoks peikar på at det å vere leiar er å handtere paradoks. Strand (2015, s. 260) viser også til Handy sine tankar om paradoks i samfunnet, og meiner at det å vere leiar inneber å ha fleire funksjonar og handtere fleire motstridande krav, paradoks, samstundes.

Leiing blir i perspektiv av organisasjonslæring ei pedagogisk oppgåve, der leiar si oppgåve er å leggje til rette for refleksjon og læring. Senge (2000, s. 313) meiner at det er leiarar sitt ansvar å bygge organisasjonar der tilsette kan bruke sin kapasitet. Senge meiner vidare at ein leiar som meistrar dei fem disiplinane, også er ein god leiar for ein lærande organisasjon.

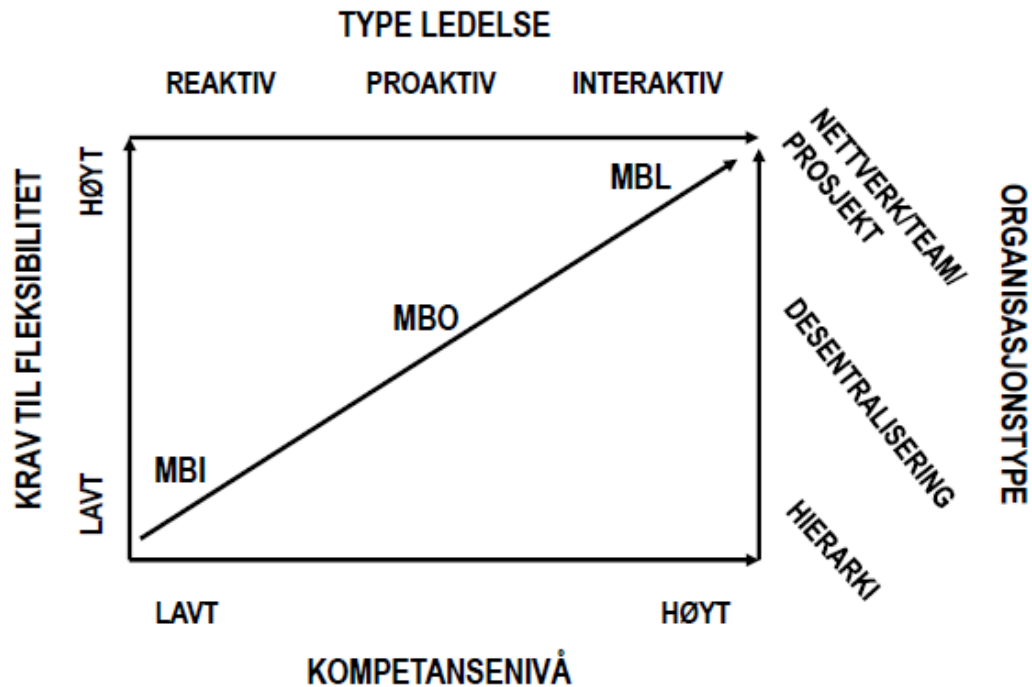
Normann (1992) etterlyser lærande organisasjonar for å kunne handtere den utviklinga han ser i servicebedrifter (produksjon av tenester). Tidlegare har bedriftene hatt fokus på sjølv produksjonen, deretter gjekk ein over til å ha fokus på produktet og marknaden, og no er fokus på kunden. Normann meiner at denne utviklinga krev ei fundamental endring i bedrifter og organisasjonar, ikkje minst i korleis ein utøver leiarskap. Når vi legg inn meir og meir kunnskap i tenestene og er kundeorienterte, og kundane set krav til at tenestene er individtilpassa, meiner Normann at hierarki ikkje lenger fungerer. Leiarar kan ikkje lenger instruere og fordele arbeidet (MBI / management by instructions) og heller ikkje konsentrere seg om å setje mål og måle resultat (MBO / management by objectives). Vi vil i staden ha bruk for organisasjonar som raskt og effektivt tilpassar og kombinerer ulike typar kunnskap. Dette, meiner Normann, krev ein organisasjonsstruktur med nettverk der leiarar i interaksjon med sine medarbeidarar kan utvikle og tilpasse tenestene fortløpande. MBL (management by learning) handlar om å leie gjennom å «*gi sterk autonomi til mange mennesker, sterk back-up, høy grad av interaktivitet og sørge for at alle forstår helheten i virksomheten.*» (1992, s. 23). Forholda mellom kunnskap, kundetilpassing, organisasjonsstruktur og leiing blir visualisert i Kirkhaug sin omarbeida versjon av Normann sin modell under (figur 1).

Kirkhaug (2013) drøftar korleis tradisjonelt leiarskap blir utfordra når organisasjonar i større grad utviklar profesjonalisering og kompleksitet. Med profesjonalisering meiner Kirkhaug det aukande kravet til kompetanse og spesialisering som vi i dag kan sjå innanfor dei fleste yrke. Menneske er jamt over betre informerte enn tidlegare, og kunnskap er lett tilgjengeleg, til dømes gjennom internett. Vidare meiner Kirkhaug at eit kjenneteikn ved profesjonalitet er eit sterkt verdifokus knytt til fagutøvinga. Tilsette identifiserer seg og utviklar tilhøyrse til faget. Allereie i utdanningsforløpet blir studentar utfordra til å reflektere over verdigrunnlaget for yrket sitt. Dette vil føre til at organisasjonar med mangfald av profesjonar også vil ha tilsette med mangfald av verdiar, noko som vil kunne vere til hinder for å oppnå ei organisasjonstilhøyrse og lojalitet overfor organisasjonen sine mål.

Kompleksitet og motsetnader er forhold leiarar må akseptere og handtere. Kirkhaug meiner at lineær tenking der ein set paradoks / motsetnader opp mot kvarandre, må erstattast med romleg tenking der ein prøver å sjå mulegheitsrommet ved å kombinere ulikhetene.

Leiarutfordringa i ein kompleks og profesjonalisert organisasjon, slik Kirkhaug (2013, s. 42) ser det, er å bruke tilnærmingar som passar ulike profesjonsverdiar, men som samtidig kan overstyre desse når det trengs for å nå organisasjonen sine mål. Leiarar som skal leie

profesjonsorganisasjonar treng verktøy for å kunne påverke korleis arbeid vert utført utan å ha kjennskap til alle fag og utan å kunne detaljstyre.



Figur 1 Forholda mellom utviklingstrekk, type organisasjon og leiing basert på Normann sin modell. (Kirkhaug, 2013, s. 45)

Kirkhaug viser til Normann sin modell som viser koplinga mellom kompetansenivå, krav til fleksibilitet i organisasjon i forhold til organisasjonsstruktur, og at type leiing bidreg til å synleggjere korleis leiing må endrast i takt med at omgjevnadene endrast. Ein organisasjon med høgt kompetansenivå og store krav til fleksibilitet vil i Normann sin modell innebære at leiarskap best utøvast interaktivt, i team og nettverk og med fokus på læring. (Kirkhaug, 2013, s. 45) Dette er også i samsvar med Quinn et.al. (1995) som seier at leiarar treng å kunne handtere kompleksitet med hjelp av både kognitive og relasjonelle ferdigheiter.

Endringane i leiarskap og samfunn slik Sørensen (2016) viser til går rett inn i Normann sin modell som det er vist til tidlegare i teksten. Sørensen meiner at leiarrolla må endrast i takt med at den offentlige sektor endrast. I det samskapande samfunn vil leiar gå frå å vere kontrollør til å vere ein fasiliterande administrator. Det inneber at leiaroppgåver vil vere å designe og leggje til rette for produktive og kreative arbeidsprosessar som passar til oppgåvene ein skal løyse, og samanfatte resultatet av desse prosessane. Leiar må også skape

gode organisatoriske rammer for samskaping mellom politikarar, medarbeidarar og relevante og berørte medlemmer av lokalsamfunnet. Desse leiaroppgåvene vil krevje at ein har fokus på felles misjon, eit godt kontekstoverblikk, og at ein har kommunikative eigenskapar for å motivere, inspirere og skape tillit mellom ulike nettverk og aktørar der ein ikkje kan støtte seg til formelt leiaransvar, mynde og makt. Sørensen sine teoriar om denne nye forma for leiarskap kan kjennast igjen i teori hos mellom anna Quinn et.al. (1995), Senge (2000), Normann (1992) og Kirkhaug (2013).

Det som til tider blir omtala som den skandinaviske modell peikar på sidene i samfunnet vårt med mindre avstand mellom arbeidsgivar og arbeidstakar. Dette blir synleg i til dømes tariffavtalar som løfter fram rettar og plikter mellom arbeidsgivar og arbeidstakarorganisasjonar. Det er allmenn aksept i det skandinaviske samfunnet for at alle er likeverdige, og at ei leiar også berre er eit menneske, men med eit spesielt ansvar. (Møkleby & Karoliussen, 2013)

Johannessen (2013, s. 19) seier at eit vesentleg poeng ved leiarskap i kunnskapssamfunnet er å bidra til å utvikle den eininga ein leiar.

Som følgje av ei samfunnsutvikling der det blir sett krav til organisasjonar sin kapasitet til å takle endring og evne til tilpasning (det Kirkhaug omtalar som fleksibilitet) har det oppstått leiarteoriar som omhandlar det å leie endringar; endringsleiing. Busch et al. (2013, s. 17) definerer endringsleiing som *«ledelsesmessige grep for å sikre organisasjonens eksistensberettigelse gjennom nødvendig tilpasning og ønsket utvikling»*. Kva desse grepa skal vere har mellom anna Kotter (1995) vist til i sin modell med åtte trinn som leiarar må hugsa på for å lukkast med organisasjonsendring. Første trinn handlar om å skape ei felles forståing for behovet for endring, deretter peiker Kotter på behovet for å sette saman ei gruppe som har makt og mynde til å leie endringa. Kotter viser også til viktigheita av å skape og kommunisere ein visjon og retning for endringa, samt å la tilsette medverke og handle i tråd med visjonen.

Der er også andre modellar som beskriv endringsprosessar utifrå same grunntanke om å identifisere endringane som skal gjennomførast og deretter sette opp ein plan for gjennomføring og til slutt stabilisere og institusjonalisere endringane. Lewin sin modell frå 1951 er enkel og tek utgangspunkt i desse tre fasane i ein endringsprosess; opptiningsfasen – endringsfasen – nedfrysingsfasen. (Jacobsen & Thorsvik, 2015, s. 402) Leiaren si rolle i desse fasane er å tydeleggjere kvifor endring er nødvendig, forklare kvar vi skal og leie prosessen

fram til ny stabilitet. Mykje av dette er i samsvar med det som i 10-faktor blir omtala som meistringsorientert leiing. (Fletre & Frydenlund, 2016)

2.3 Om kompetanse, læring og organisasjonslæring

Kompetanse er eit omgrep som blir definert ulikt utifrå kva ståstad og tilnærming ein har.

Ordet kompetanse blir ofte brukt i samanhengar knytt til utøving av arbeid. Ein mykje brukt definisjon er at *«kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål.»* (Lai, 2013, s. 46)

Utifrå denne definisjonen er kompetanse noko som er samansett og person- og situasjonsavhengig. Kompetanse er noko ein kan påverke på ulike måtar og i ulik grad. Kunnskapar, ferdigheiter og haldningar er sider ved kompetansen som kan seiast å vere dynamiske trekk og som er lett påverkelege. Evner, eller personlege eigenskapar, som er meir stabile trekk, er vanskelegare å endre.

Omgrepet læring blir ofte brukt synonymt med å tileigne seg kunnskap, men også her er det mange definisjonar i bruk. Dei fleste læringsteoriar definerer læring som ein prosess, utløyst av eit stimuli som fører til at individet endrar åtferd enten bevisst eller ubevisst. *«Du har lært når du som et resultat av erfaring er i stand til å endre din åtferd.»* (Irgens, 2011, s. 84)

I denne oppgåva vil eg anvende meg av den definisjonen som Jacobsen og Thorsvik (2015, s. 353) formulerer slik; *«Læring er en prosess der mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap, og endrer sin atferd på grunnlag av denne kunnskapen»*. Med utgangspunkt i denne definisjonen meiner eg at læring, endring og utvikling er å forstå som ulike sider av same sak.

Ulike teoriar legg vekt på ulike sider ved læringa. Kognitive læringsteoriar har fokus på korleis hjernen tolkar, reagerer og løyser oppgåver og gir oss forståing for at det finnast mange måtar å lære på. Sosiale læringsteoriar peikar på at vi menneske lærer av kvarandre, til dømes gjennom imitasjon, og viser mellom anna til at vi lærer meir av menneske vi stoler på. (Jacobsen & Thorsvik, 2015, s. 359)

Læring er i følge Argyris og Schön (2000) forbunde med respons på eit avvik, der det ikkje er samsvar mellom det vi forventar og det resultat vi oppnår. Grunnleggjande for deira teoriar er at all bevisst åtferd er motivert av noko vi ønskjer å oppnå.

Argyris og Schön har i sine teoriar om organisasjonslæring peika på at det finnast ulike nivå av læring. Det første nivået av læring blir kalt enkelkretslæring (single-loop). På dette nivået er mål og verdiar teke for gitt, og læringa inneber ei endring av åtferd, men utan å reflektere

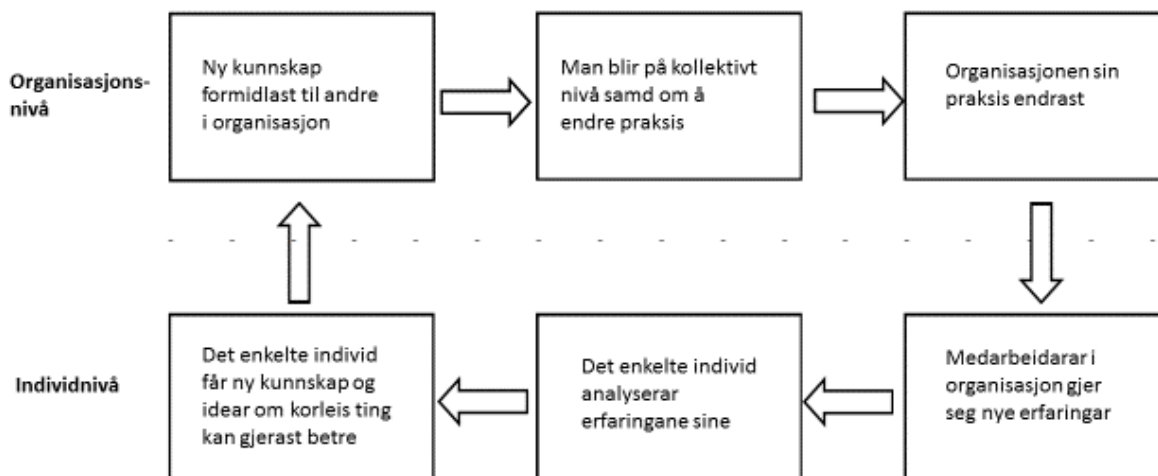
over eller endre dei grunnleggjande årsakene til at situasjonar har oppstått. Den som lærer stiller seg spørsmålet «korleis?» og denne form for læring er eigna i rutineprega arbeid.

Dobbelkretslæring (double-loop) er neste nivå av læring. Denne læringa inneber at ein stiller spørsmål ved kva som er årsaken til situasjonen, kva som ligg bak. Dobbelkretslæring utfordrar gjeldande mål og verdiar og bidreg til nytenking ved at ein endrar dei grunnleggjande føresetnadene. Dette læringsnivået føreset endringsvilje. Den som lærer stiller seg spørsmålet «kvifor?» og denne forma for læring er eigna i møte med komplekse arbeidsoppgåver.

Irgens (2011) peikar på eit tredje nivå, eller form for læring, som blir kalla deutolæring eller metalæring. Denne forma for læring inneber at ein lærer av læringsprosessen. Ein stiller seg spørsmålet «Kva har vi lært av dette?». For organisasjonar vil denne form for læring være vesentleg for å kunne oppretthalde stabilitet og stille seg proaktivt til hyppige endringar.

Organisasjonar kan ikkje tileigne seg kunnskapar, ferdigheiter og haldningar anna enn gjennom medarbeidarane. (Lai, 2015, s. 118). Idèen om organisasjonslæring byggjer likevel på tanken at ein organisasjon kan ha kunnskap som er noko meir enn summen av alle organisasjonsmedlemmane sin kunnskap (Thorsvik & Jacobsen, 2015, s. 361).

Organisasjonslæring skil seg frå individuell læring gjennom at den er nedfelt i sjølve organisasjonen, som til dømes i organisasjonskart, prosedyrar og retningslinjer. (Irgens, 2011, s. 88) Organisasjonslæring kan, i samsvar med Argyris sine teoriar, seiast å være ein prosess av påvising og korrigering av feil. (Irgens, 2011, s. 111)



Figur 2 Samanheng mellom læring på individ- og organisasjonsnivå (Jacobsen & Thorsvik, 2015, s. 355)

Jacobsen og Thorsvik (2015, s. 355) viser tilhøvet mellom læring på individnivå og på organisasjonsnivå som ein lærings sirkel (figur 2). Denne figuren viser at organisasjonslæring er avhengig av at individet lærer og at denne læringa formidlast til andre i organisasjonen, som fører til at ein utviklar tiltak i tråd med det ein har lært. Desse tiltaka gir erfaringar, som så blir analysert (evaluert) og bidreg til ny individuell læring. Denne lærings sirkelen viser at læring er ein stadig pågåande prosess, noko som ein vil kjenne igjen i Amdam sin modell for utviklingsarbeid som blir omtala lengre fram.

Senge (2000) meiner der er fem føresetnader for å utvikle ein lærande organisasjon. Den viktigaste disiplinen ein må ha er systemisk tenking, som også er omtala tidlegare i denne oppgåva. Med systemtenking meiner Senge å ha ei heilskapleg forståing for samanhengar og mønster i organisasjon. Dette inneber også å kunne sjå seg sjølv som ein del av utfordringane og løysingane.

Den andre disiplinen er personleg dugleik. I dette ligg å ha evne til å kunne vere visjonær og realistisk på same tid, samt kunne å handle rasjonelt og bruke intuisjon. Senge meiner at denne disiplinen er ein personleg prosess der ein heile tida fokuserer på kva ein verkeleg ønskjer og kva som er visjonen ein lever etter. Dette er ein trong til å lære, og den utviklast i tråd med eit formål, som ligg i alle menneske og spenner over alle områder i livet; arbeid,

kunst, relasjonar og åndelegdom. Lærande organisasjonar er avhengige av å ha engasjerte menneske på alle nivå, og leiarar kan stimulere til dette gjennom å oppmuntre til personleg vekst og visjonar, og skape eit klima der ein stiller spørsmål også til normer og sannheter.

Senge peikar vidare på mentale modellar som ein tredje disiplin, eller føresetnad, for ein lærande organisasjon. Dette gjeld dei grunnleggjande men oftast ikkje uttala førestillingane medlemmane har i ein organisasjon. To personar kan til dømes observere ein situasjon og forstå den heilt ulikt. Mentale modellar påverkar vår forståing av omverda og våre handlingar og bidreg til at vi ikkje endrar og lærer. Gjennom å reflektere og spørje kvarandre kan vi avdekke og forstå eigne og kvarandre sine mentale modellar. Det er ikkje eit mål at alle skal ha likt tankesett, men at den som står ovanfor ei kompleks oppgåve, kan ta i bruk den mentale modellen som er til størst hjelp.

Den fjerde føresetnaden er å ha ein felles visjon. Her meinast eit felles bilete som fellesskapet har av framtida og meininga med den kollektive innsatsen. Ei felles visjon er den mest basale forma for fellesskap og bidreg til at ein opplever identitet, heilskap og forplikting. Det er nesten ikkje noko som er så kraftfullt som ein felles visjon når den både reflekterer det enkelte medlem sin personlege visjon, og at individa har tru på at dei kan påverke framtida. Ein felles visjon gir energi og vilje til læring og endring og løfter dei tilsette over kvardagen og dei alminnelege oppgåvene.

Også Kotter (1995) viser til kor viktig ein felles visjon er for endringsprosessar, og heile tre av åtte trinn i Kotter sin modell omhandlar det å ha ein felles visjon.

Den siste føresetnaden for ein lærande organisasjon er teamlæring. Senge meiner at det aldri tidlegare har vore større behov for å beherske teamlæring enn det er no. Komplekse oppgåver krev at vi går saman for å finne løysingar. Teamlæring er ein prosess der ein utviklar teamet sin kapasitet til å skape resultat dei enkelte medlemmane ikkje hadde klart utan teamdialog. Teamlæring er ei koordinert handling som krev øving, mellom anna i å skilje mellom dialog, som er open og lyttande, og diskusjon som meir ber preg av å være ei forhandling om kven som har rett.

Senge legg vekt på at læringsprosessane i ein organisasjon er avhengige av individa sin vilje og evne til å sjå framover. Dynamikken i læringsprosessane blir skapte av kommunikasjon og refleksjon mellom menneske. Senge peikar på at læring og utvikling er noko som tek

utgangspunkt i individet, som saman med dei andre medlemmane byggjer kapasiteten i organisasjonen. Dei fem disiplinane heng saman og påverkar kvarandre.

2.4 Om utviklingsarbeid

Amdam (2011, s. 85) seier at «*det må byggast opp ein kapasitet for nasjonal og lokal respons for å møte dei nye globale utfordringane*». Amdam viser til det som ofte blir omtala som empowerment og seier at målet med empowerment er individuell og kollektiv kapasitetsbygging. Amdam hevdar at det eksisterer eit behov for praktiske planleggingsmodellar som kombinerer instrumentell og kommunikativ rasjonalitet og fører til reell kapasitetsbygging både på individ- og organisasjonsnivå. Kapasitetsbygging kan skje gjennom tilrettelegging utanfrå, eksogent, eller gjennom ressursmobilisering innanfrå, endogent. Ein kan til dømes bygge individuell kapasitet gjennom å tildele makt og mynde ovanfrå, eller bygge individuell kapasitet nedanfrå gjennom å styrke vedkommande si mestringssevne. Det første vil i større grad krevje instrumentell tilnærming og det andre vil best skje gjennom ei kommunikativ tilnærming.

Det er mange vilkår som må vere til stades for at plan- og utviklingsarbeid skal virke kapasitetsbyggande. Amdam peikar på fem variablar. Desse variablane er mobilisering, organisering, gjennomføring, evaluering og sjølve konteksten det føregår i.

Mobilisering inneber aktivisering og samling av individ for å fremje ei felles forståing for situasjonar og skape oppslutning om mål og kollektive handlingar.

Organisering tek utgangspunkt i det den føregåande mobiliseringa stimulerer til, og omdannar og endrar strukturar som skal fremje gjennomføringa. I fragmenterte og segmenterte organisasjonar vil dette vere heilt avgjerande for å kunne fullføre utviklingsarbeidet.

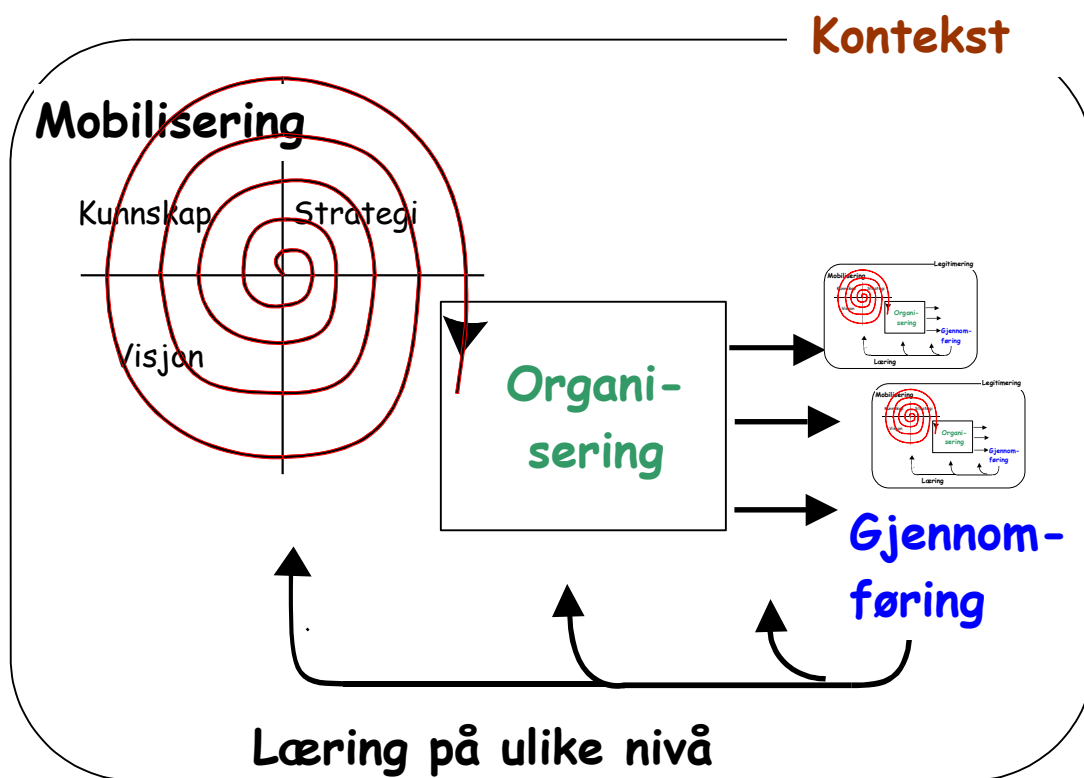
Gjennomføringsvariabelen peikar på kapasiteten og dei verkemidla ein har lokalt for å setje i verk utviklingstiltak.

Variabelen evaluering viser til viktigheita av å leggje til rette for prosessar der ein i fellesskap kan lære og komme til ny erkjenning. Møteplassar og læringsarenaer vil fremje nye kollektive haldningar og handlingar, og dermed bidra til kapasitetsbygging.

Amdam viser til Argyris og Schön (2000) sine teoriar om enkelkrets- og dobbelkretslæring i organisasjonar, samt Senge (2000) sine teoriar om læring som ei form for kapasitetsbygging nedanfrå, frå individnivå. Dersom individ og organisasjonar skal lukkast i sitt utviklingsarbeid er det avgjerande korleis ein evaluerer arbeidet sitt. Amdam hevdar at utan læring blir offentleg sektor heller ikkje innovativ. (Amdam red., 2015, s. 29) Læring er ei drivkraft for

innovasjon, og leiinga sitt engasjement for innovasjon er sentralt for å oppnå resultat og utvikling. Amdam (2011) framhevar forskjellen mellom instrumentell læring, som går ut på å finne løysingar på problem gjennom revisjon av strategiar og prosedyrar, og kommunikativ læring, som går ut på å gi mening til det ukjente og uforståelege gjennom dialog. Amdam seier vidare at erfaringane viser at ein vellukka kapasitetsbyggjande prosess krev at dei fire variablane mobilisering, organisering, gjennomføring og evaluering er rimeleg sterke og at konteksten korkje fremmer eller hemmar variablane for sterkt.

Kapasitetsbygging blir visualisert i ein modell (figur 3) som viser korleis variablane påverkar kvarandre.



Figur 3 Modell for kapasitetsbyggjande plan- og utviklingsarbeid. (Amdam, 2011, s. 90)

Kirkpatrick (2005) sin modell for å evaluere trenings- og utviklingstiltak vil vere interessant å ta utgangspunkt i når eg skal svare på mi problemstilling. Denne modellen er eit forsøk på å konkretisere og dele inn effekter (resultat) utviklingstiltak vil kunne ha på fire trinn.

Kirkpatrick foreslo også ulike typar måling på dei ulike trinna. Modellen sitt første trinn omhandlar reaksjonar. Reaksjonane på eit tiltak vil kunne påverke ikkje berre det enkelte tiltak, men også alle andre tiltak ein eventuelt seinare ønskjer å gjennomføre, meiner

Kirkpatrick. For å kunne evaluere reaksjonar gir Kirkpatrick råd som til dømes å oppmuntre deltakarane til å gi skriftlege kommentarar og sørge for raskt å få tilbakemeldingar etter gjennomført tiltak. Denne typen evaluering kan vere eit spørjeskjema rett etter eit seminar der ein blir spurt om å seie i kva grad ein er tilfreds med rammene, innhald etc.

Det andre nivået omhandlar deltakarane sin kunnskap etter gjennomført tiltak, og på kva måte kunnskapen viser seg. Har deltakarane forstått innhaldet, utvikla ferdigheiter eller endra haldningar? Kirkpatrick føreslår å evaluere resultat på dette nivået gjennom kunnskapstester eller gjennom å jamføre deltakargruppa med ei kontrollgruppe som ikkje deltok.

Neste nivå i Kirkpatrick sin modell gjeld deltakarane si åtferd, og om den er endra etter gjennomført tiltak. Dette meiner Kirkpatrick er det viktigaste og samstundes vanskelegaste å måle. Dersom kunnskapen ikkje blir brukt, har tiltaket heller ikkje lukkast. Her føreslår Kirkpatrick å måle gjennom intervju eller spørjeskjema om kva deltakarane no gjer annleis, gjenta spørsmål ved seinare høve og gje tid til endring i mellomtida.

Det fjerde og siste trinnet i Kirkpatrick sin evalueringsmodell omhandlar kva resultat ein kan sjå i organisasjon etter gjennomført tiltak. Kan ein til dømes vise til resultat i form av auka produksjon eller minska fråvær? For å måle kva nytte tiltaket har hatt for organisasjonen må ein tillate at det går litt tid, og ein må ha tal å jamføre med. Jakta på konkrete resultat må ein dermed gjenta og jamføre på ny etter at det har gått ei tid.

Kirkpatrick sin modell frå 1954 blir fortsatt brukt og i utgåva frå 2005 peiker han på vekta av å planleggje for implementering av utviklingstiltak før ein byrjar, for å oppnå effekt. Han viser også til viktigheita av å vite kva ein treng av kunnskap og kva problem ein treng å løyse, i staden for å starte utviklingstiltak ein trur ein vil trenge. Kirkpatrick oppfordrar også til å ha med dei fire trinna i planlegging og gjennomføring av tiltaka, og dermed leggje til rette for at dei ulike trinna blir bevisstgjort for deltakarane undervegs.

Modellen er blitt kritisert for si hierarkiske oppbygging, og fleire studie viser at der ikkje er direkte, kausale samanhengar mellom dei ulike trinna i modellen. (Kuvaas & Dysvik, 2016, s. 120). Samstundes er dette eit enkelt og anvendeleg rammeverk for evaluering av effektar. (Lai, 2013, s. 196).

2.5 Om medarbeidarundersøkinga 10 faktor

Kommunesektorens organisasjon (KS) viser i heftet «Skodd for framtida» (2014) til dei endringane i samfunnet som kommunane no står framfor og må ta omsyn til som arbeidsgjevar. Dei store endringane ein løfter fram som sentrale er globalisering, individualisering, teknologi og demografi.

Kommunar er typiske kunnskapsorganisasjonar der fleirtalet av dei tilsette har universitets- og høgskuleutdanning, og ein stor del har fagutdanning. (KS, 2017). Oppgåvene er i stor grad prega av digitalisering, kompleksitet og profesjonalisering.

KS meiner at godt leiarskap er avgjerande for innovasjon og utvikling: *«KS' visjon om en selvstendig og nyskapende kommunesektor kan realiseres gjennom tydelig og mestringsorientert ledelse som får fram det beste i medarbeiderne»* (KS, 2014, s. 5) Vidare meiner KS at medarbeidarundersøkinga 10-faktor er eit av fleire verktøy kommunale leiarar har for å stimulere til utvikling.

10-faktor er ein forskingsbasert medarbeidarundersøking som vart lansert av KS i 2015. Undersøkinga er eit resultat av eit samarbeid mellom Professor Linda Lai ved Handelshøgskolen BI og KS, og målsettinga er at 10-faktor skal danne grunnlag for både medarbeidar-, organisasjons- og leiarutvikling. KS ønskjer å tilby kommunane ei medarbeidarundersøking som er forskningsbasert, utviklingsorientert, har både eit leiar- og medarbeidarfokus og samtidig er avgrensa i omfang. 10-faktor fangar opp faktorar som er viktige for å oppnå gode resultat i organisasjonen.

10-faktor er ei medarbeidarundersøking som tek utgangspunkt i dei ti viktigaste innsatsfaktorane i ein organisasjon for å oppnå mål og skape kvalitet på tenestene. Undersøkinga måler medarbeidarane sine oppfatningar og haldningar til desse faktorane. Dei ti faktorane er dokumentert som viktige både i nasjonal og internasjonal forskning og er dermed godt eigna som verktøy for utvikling.

Undersøkinga består av 36 påstandar med fem svaralternativ frå svært samd til ikkje samd. 10-faktor ønskjer å danne eit grunnlag for utvikling av medarbeidarar, leiarar og organisasjon. Mange av dei ti faktorane påverkar kvarandre og ein kan dermed oppnå positive synergieffekter ved å utvikle ein av faktorane. Resultat frå undersøkinga blir gjort tilgjengeleg og vist i enkle rapporter knytt til kvar enkelt faktor. Rapportane gir også ei enkel forklaring til

kvar av faktorane i tillegg til gjennomsnittsverdiar og ei grafisk framstilling. I 2016 vart det også gitt ut ei handbok om korleis ein praktisk kan planleggje, gjennomføre og følgje opp 10-faktor-undersøkinga. Boka gir konkrete innspel til tiltak og arbeidsmetodar for dialog og refleksjon på arbeidsplassane. Forfattarane set også 10-faktor i samanheng med overordna styringsverktøy og forankring i politikk og administrasjon. I boka om 10-faktor løftar ein fram allmenngyldige suksessfaktorar for utviklingsarbeid, mellom anna forankring, rolleavklaring og planlegging, og viktigheita av at dette er på plass før ein går i gong med gjennomføring av 10-faktor. (Fletre & Frydenlund, 2016)

Følgende ti faktorer er avgjørende for utvikling av god ledelse og et godt arbeidsmiljø.

1. **Oppgavemotivasjon (indre motivasjon)** - motivasjon for selve oppgavene
2. **Mestringsstro** - tiltro til egen jobbkompetanse
3. **Opplevd selvstendighet (autonomi)** – opplevd tillit og mulighet til å jobbe selvstendig
4. **Bruk av kompetanse (kompetansemobilisering)** – opplevd bruk av egen kompetanse
5. **Mestringsorientert ledelse** - ledelse med vekt på å gjøre medarbeiderne best mulig ut fra sine forutsetninger
6. **Rolleklarhet** – tydelig kommuniserte forventninger
7. **Relevant kompetanseutvikling** – mulighet til å få kompetanseutvikling som er relevant til arbeidsoppgavene
8. **Fleksibilitetsvilje** – villighet til å være fleksibel på jobb
9. **Mestringsklima** - kultur for å samarbeide og gjøre hverandre gode
10. **Nytemotivasjon (prososial motivasjon)** – ønske om å bidra til nytte og måloppnåelse for

Figur 4 Oversikt over dei ti faktorane som blir målt i medarbeidarundersøkinga 10-faktor. (Fletre & Frydenlund, 2016, s. 14)

Informantane i denne studien var spesielt opptekne av faktor 5, 7, 8 og 9, og eg vel difor å skrive litt nærare om desse faktorane, trass i vitskap om at alle faktorane påverkar kvarandre i større eller mindre grad.

Meistringsorientert leiing (faktor 5) ligg tett opp til det som vert kalla støttande, relasjonsorientert eller tillitsbasert leiing og har element frå alle desse. Meistringsorienterte leiarar er tydelege på både retning (mål), mening (innhald) og individuell merksemd. Felles for slike leiarar er at dei legg vekt på sjølvstende, samt utvikling og motivasjon ut frå medarbeidarane sine individuelle føresetnader. Meistringsleiing er ein føresetnad for eit godt

meistringsklima (faktor 9) der medarbeidarane blir motivert av å lære, utvikle seg og spele kvarandre gode. Eit godt meistringsklima, der ein legg vekt på samarbeid og gjensidig støtte, gir mellom anna eit betre grunnlag for læring, oppgåvemotivasjon og innsats.

Relevant kompetanseutvikling (faktor 7) er avgjerande for at medarbeidarane skal kunne utføre oppgåvene sine med kvalitet. Dette gjeld uansett kva type teneste eller oppgåver ein har. 10-faktor skal fange opp i kva grad medarbeidaren opplever at det er mogleg å delta i læringstiltak som er tilpassa arbeidsoppgåvene.

Fleksibilitetsvilje (faktor 8) omhandlar tilsette sin vilje til å vere fleksibel og tilpasse sin måte å jobbe på etter nye behov og krav. Krava til korleis oppgåver skal utførast endrar seg stadig som følgje av endringar i samfunnet rundt oss. Medarbeidarar som er fleksible har eit betre grunnlag for å bruke kompetansen sin og bidra til at verksemda når sine mål. Måla blir nådd ved å levere gode tenester til kvar enkelt brukar. Meistringsorientert leiing og meistringsklima er spesielt viktig for å påverke fleksibilitetsvilje. (Fletre & Frydenlund, 2016)

2.6 Oppsummering av teoridelen

For å kunne svare på problemstillinga og forskingsspørsmåla har eg løfta fram teori som kan forankre mine funn og setje dei i ein større samanheng.

Eg har først presentert teoriar om samfunnsendringar for å danne eit bakteppe til problemstillinga mi og betre forstå informantane sin ståstad. Teoretikarar som Giddens, Handy, Senge og Kirkhaug teiknar alle eit bilete av samfunnet som dynamisk og prega av motsetnader. Sjølv om det alltid vil vere krevjande med samfunnsforskning, og det vil eksistere kritikar til ulike samfunnsteoriar, er det stor semje om at samfunnet vårt ber preg av raske endringar og ei auka grad av refleksivitet. Dette er endringar som og påverkar arbeidsliv og dermed måten å utøve leiarskap på. Utifrå ein slik teoribakgrunn meiner eg at det vil vere enklare å svare på det første forskingsspørsmålet mitt om kva som kjenneteiknar kommunalt leiarskap.

Northouse sin definisjon av leiarskap som ein prosess i relasjon mellom menneske passar godt utifrå problemstilling og teoretisk ståstad for denne oppgåva. Her har eg også prøvd å vise til breidda og omfanget av leiarskapsteoriar. Eg har særskilt framheva McGregor, Normann og Kirkhaug sine teoriar om leiarskap. Desse teoretikarane meiner at leiing utøvast i ein kontekst og må tilpassast omgjevnadene. Eg har også vist til teori om endringsleiing. Det blir omtala som dei grepa ein leiar må ta for at organisasjon skal kunne tilpasse seg endringane og utviklast. Normann sin modell som viser til forholdet utviklingstrekk, organisasjonstype og type leiarskap er sentral i dette avsnittet.

I teorikapitlet har eg også definert kompetanse-omgrepet og presentert teoriar om læring og organisasjonslæring. Det finnast mange definisjonar av læring, men eg har teke utgangspunkt i Jacobsen & Thorsvik sin definisjon som seier at læring er ein prosess som leier til endring. For å kunne svare på forskingsspørsmålet om kva leiarane og organisasjonen har lært av 10-faktor, har eg vist til teoretikarar som tydeleggjer samanhengar og forskjellar mellom individuell læring og organisasjonslæring. Senge sine fem disiplinar, eller føresetnader, er sentrale i den samanhengen.

Vidare har eg vist til teori knytt til utviklingsarbeid, der Amdam og Kirkpatrick sine modellar blir presentert som verkty for evaluering av utviklingstiltak.

Til slutt i dette kapitlet er det gitt ei innføring i kva 10-faktor er, for å gi bakgrunn til og kunne svare på det siste forskingsspørsmålet om korleis 10-faktor er blitt gjennomført og fylgt opp i desse kommunane.

3. Metode

I dette kapitlet vil eg gjere reie for min ståstad som forskar og dei metodevala eg har teke for å få svar på mi problemstilling.

3.1 Metodiske perspektiv og forforståing

Kvalitative forskingsmetodar jaktar på karaktertrekk, eigenskapar eller kvalitetar ved det ein studerer, og materialet består av tekst. Metodane bygger på teoriar om menneskeleg erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk). (Malterud, 2013, s. 26)

Med bakgrunn i mi hermeneutiske forståing av verda og det eg ønskte å finne ut av, var det naturleg å bruke ein kvalitativ metode for å innhente data til det eg søkte svar på. Som det kjem fram av problemstillinga, er eg oppteken av korleis leiarane opplever å ha utvikla sitt leiarskap som følge av 10-faktor-undersøkinga.

Eg har hatt eit ønskje om å studere saka utifrå leiarane sine perspektiv og slik dei omtalar seg sjølve og sitt arbeid.

Forskarrolla i hermeneutikken er ikkje å finne fakta, men å avdekke ei djupare forståing gjennom å spørje «kva betyr dette?». (Fangen, 2011, s. 247). I ei slik fortolking blir eg som forskar også ein del av funna, og må dermed reflektere over meg sjølv og korleis eg påverkar forskingsresultata undervegs. Eg vil seinare skrive meir om mi forforståing for det eg forskar på.

Tidsplanen min var ei bidragande årsak til at dette vart eit tverrsnittstudie, med kvalitative forskingsintervju gjennomført i mai-juni 2017.

Det kvalitative forskingsintervjuet har som mål å prøve å forstå verda slik intervjupersonen ser den. Eit semistrukturert intervju inneheld både faktaspørsmål og opne spørsmål som i størst mogleg grad løfter fram det intervjupersonane tenkjer om temaet.

Som forskar ønskte eg i intervjua å vere deltakar i større grad enn utforskar. Mitt syn på intervjupersonen tok dels utgangspunkt i det Kvale & Brinkmann (2015) omtalar som lærerperspektivet. Der får vedkomande rom til å la si stemme bli høyrd og ta opp det som ho / han finn relevant. Samtidig omtalar eg intervjupersonane mine konsekvent som informantar,

noko som også viser til at eg oppfatta dei som ekspertar som har informasjon eg ønskjer å forstå og samle kunnskap om.

Eg har hatt eit bakomliggende ønskje om å evaluere 10-faktor som utviklingsverktøy, samtidig som hovudformålet mitt har vore å gjennomføre ei fenomenologisk studie der kunnskapen om fenomenet 10-faktor oppstår i interaksjon mellom meg som forskar og informanten. Desse to motstridande formåla ved studien har eg strevd med å balansere gjennom heile prosessen.

For at alle som les studien skal kunne sjå kva ståstad eg tolkar mine funn utifrå, vil eg her seie noko om mi førforståing.

Eg er sjølv personaleiar og arbeider tett saman med einingsleiarar rundt oppfølging av tilsette, både i forhold til enkeltsaker, arbeidsmiljø, kompetanseutvikling og det å utvikle ein lærande organisasjon. Eg er svært positiv til innføringa av 10-faktor i kommunal sektor, då eg oppfattar at denne undersøkinga set fokus på viktige element ved personalhandtering, og at den står i samsvar med kommuneplan og arbeidsgivarstrategi i den kommunen eg arbeider i.

Undervegs i studien har eg vore inspirert av KS sin satsing på 10-faktor, delteke på kurs, seminar og diskutert utforming av materiale som skal følgje opp kommunane sitt arbeid med 10-faktor. Dette kan sjølv sagt også sjåast som at eg har personlege interesser i å finne resultat i min studie som peikar på det positive og fordelaktige ved 10-faktor. Til dette høyrer det med at eg har stor tru på å bruke kreative og kommunikative arbeidsmetodar i utviklingsarbeid, og eg vil gjerne at andre skal sjå fordelane ved det. Frå starten av har eg trudd og hatt eit ønskje om at leiarar vil få ei positiv oppleving og overtøying om at 10-faktor er noko dei har bruk for i kvardagen.

3.2 Utval

Av omsyn til min arbeids- og familiesituasjon var det viktig for meg å kunne gjennomføre intervju i nærområdet. Mine krav til informantane var at dei hadde personalansvar og hadde gjennomført 10-faktor-undersøkinga i si eining.

Eg spurte personalleiarar i to ulike kommunar der eg visste at dei hadde gjennomført 10-faktor-undersøkinga. Desse personalleiarane fungerte som «portvakter» (Fangen, 2011, s. 67) for meg. Dei hjelpte meg med å formidle kontakt i forskingsfeltet gjennom å sende ut ein førespurnad til einingsleiarar i desse kommunane. Ei av desse portvaktene vidaresendte ein e-post frå meg der ho oppmoda alle leiarane om å ta kontakt direkte med meg på e-post. Denne portvakta meldte seg og som informant. Den andre portvakta gav meg tilbakemelding om to leiarar i hennar organisasjon som eg kunne kontakte for å avtale tidspunkt for intervju. Eg veit ikkje om denne portvakta på førehand hadde sendt ut ein førespurnad til alle leiarane i kommunen, eller om ho føretok eit utval mellom dei ho visste kunne vere interessert. Ho meldte seg og som informant, men det vart ikkje behov for fleire intervju.

Med tanke på kor mange einingsleiarar det finnast i kvar av desse kommunane hadde eg forventa å få mange svar på førespurnaden min. Totalt var det berre fire leiarar som meldte si interesse, to frå kvar kommune. Eg bestemte meg for å byrje med å intervjuje desse fire og etterpå vurdere om eg hadde nok datamateriale for studien min. Det viste seg at det var nok med fire informantar, både i forhold til innhald i intervjusvara og omfanget av tekst til bearbeiding, og eg prøvde ikkje å få fleire informantar.

Portvaktene mine kan ha påverka resultatane gjennom at dei mogelegvis styrte utvalet mitt. Eg kan ikkje sjå vekk i frå at dei kan ha hatt interesse av å formidle si oppleving av 10-faktor, og at dei dermed kan ha oppmoda leiarar med lik oppleving til å melde seg som informantar. Ein anna mogleg påverknad kan ha vore at informantane, uavhengig av eigen ståstad, kjende seg forplikta til å formidle portvakta si oppleving i møte med meg. Mitt forhold til portvaktene er på lik linje som med perifere kollegaer. Vi er kjend med kvarandre sine arbeidsområde men ikkje med personleg og teoretisk ståstad i forskningstemaet.

Utvalet mitt er selektivt, men kan også seiast å vere strategisk utifrå den målsettinga eg hadde. Informantane var kommunale leiarar som hadde gjennomført 10-faktor med sine tilsette, og ville dermed kunne svare på mi problemstilling.

For å avtale tidspunkt for intervju tok eg direkte kontakt med vedkommande informant på e-post. Informantane var kvinner over 50 år som hadde mellom tre og sytten års erfaring med å vere leiar. Dei hadde alle saman overordna personalansvar i si eining.

3.3 Datainnsamling

Val av metode for datainnsamling tar utgangspunkt i kva metode eg meiner best kan bidra til at eg får svar på problemstillinga.

Eg valde å gjennomføre semsistrukturerte intervju der eg tok utgangspunkt i ei intervjuguide. Målet var ikkje å stille alle spørsmåla, men ha fokus på dei tema eg ønskte å vite meir om. I praksis vart intervjuet ei samtale utifrå gitt tema, der informanten snakka og eg lytta og stilte oppfølgingsspørsmål. Eg ønskte ikkje at intervjuet skulle utvikle seg til å bli terapeutiske, rettleiande samtalar, og heller ikkje oppfattast som belærande. Elton Mayos intervjumetode, slik Kvale & Brinkmann (2015, s. 64) omtalar den, brukte eg som rettesnor då eg utforma intervjuguiden min.

Intervjuet vart tekne opp med bandopptakar, og eg starta kvart intervju med å seie litt om meg sjølv og KS sine hefter «Skodd for framtida», «Guide til god ledelse» og «10-faktor». Desse hefta hadde eg også med meg, liggjande synleg framfor oss gjennom intervjuet, som ei visuell hjelp til å halde fokus på temaet.

Intervjuguiden inneheldt både faktaspørsmål og meiningsspørsmål fordelt på tre tema: bakgrunnsinformasjon om leiar, informasjon om gjennomføring av 10-faktor og oppleving av læring og faktisk endring i etterkant.

Kvart av intervjuet tok om lag 60 minutt, og vart halde på den enkelte leiar sin arbeidsplass. Grunnen til dette var at det skulle vere så praktisk enkelt som mogleg for informantane, men også for å oppnå ei maktlikevekt. Då kunne informanten vere i sitt trygge miljø, og mi makt som forskar verka mindre.

I løpet av intervjuet fann eg det vanskeleg å stille meg heilt open og naiv i møte med leiarane sine utsegn. Mi førforståing, og leiarane sin kunnskap om min bakgrunn, bidrog nok til at ikkje alt vart sagt, og at ei tolking av data vart gjort der og då, undervegs i intervjuet. Ein annan forskar, som ikkje er kjend med fagfeltet, ville kanskje få andre svar på dei same spørsmåla. Dette var også grunnen til at eg ikkje gjennomførte intervjuet i mi eiga kommune, då eg frykta at dette i altfor stor grad ville kunne påverke mine funn.

Etter å ha gjennomført mine fire intervju, sat eg igjen med til saman 4,5 time med opptak. Etter å ha lytta gjennom dei og skrive notatar, valte eg å transkribere alle intervjuet ordrett og enda opp med 37 sider transkribert tekst.

Eg har hatt eit ønskje om å transkribere intervjuja så presist som mogleg for å komme nær informantane si livsverd. Dermed er utsegna ikkje endra til korrekt bokmål eller nynorsk, men transkribert slik det er blitt sagt i intervjuet.

3.4 Analytisk tilnærming

For å strukturere arbeidet med analysen tok eg i bruk Malterud (2013) sin metode «*systematisk tekstkondensering*». Denne framgangsmåten byggjer på Giorgi si fenomenlogiske analyse og Grounded Theory, og inneber ein strukturert gjennomgang av tekstmaterialet i fire trinn.

Innan eg tok i bruk metoden hadde eg høyrte gjennom intervju og skrive ned stikkord og mønster i svare deira. Deretter transkriberte eg intervju, printa ut teksten og las den fleire gonger, slik at eg hadde nærleik til materialet. Mi tolking av materialet hadde allereie byrja i intervjuet, i samspel med informanten, og heldt fram gjennom heile transkriberinga og lesinga, før eg starta den metodiske analysen.

Målet mitt med å ta i bruk systematisk tekstkondensering som metode for analysen, var å sikre vitenskapleg tilnærming til materialet og i større grad bidra til studien sin reliabilitet. Ettersom mi eiga tolking allereie hadde byrja, såg eg eit behov for å halde mine egne konklusjonar og sorteringar av materialet litt tilbake, og heller følgje ein strukturert analysemetode der eg kunne forklare korleis eg kom fram til funna mine.

Første trinn i analysen handlar om å danne seg ei oversikt og stille seg open for det tekstmaterialet viser. Det føreset at ein set teori og si eiga førforståing til side.

For å kunne danne meg eit heilt bilete av teksten, forsøkte eg å ta eit fugleperspektiv der eg trakk ut gjentakande, overordna tema frå kvart av dei fire intervju. For meg var det overraskande at desse hovudtema korkje var i samsvar med tema i intervjuguiden eller det eg hadde oppsummert for meg sjølv når eg lytta gjennom intervju i etterkant. Det gav meg tillit til at analysemetoden ville bidra til ei breiare og meir riktig forståing for informantane sin ståstad, og at mi førforståing ikkje fekk for mykje plass i analysen.

Når eg såg på dei hovudtema som utpeika seg, oppdaga eg at der var fleire nyansar innanfor kvart tema. Eg valde likevel å halde fast ved dei overskriftene som eg først hadde sett som ei samlande beskriving.

Det andre trinnet i denne analysemetoden handlar om å organisere den delen av materialet som ein ønskjer å studere nærmare.

I denne fasen gjekk eg tilbake i materialet for å leite etter tekst som gav meining til dei seks ulike tema eg hadde funnet fram til i første trinn. Eg gjekk systematisk gjennom kvart intervju

og fann tekstavsnitt knytt til temaet. Nokre avsnitt var korte og konsise, andre meir vage. Der eg var usikker valde eg heller å ta med litt meir tekst som forklara innhaldet utifrå samanhengen det vart sagt i. Til slutt sat eg igjen med meiningsberande tekst frå alle intervjua sortert under seks hovudtema eller einingar.

Denne fasen var spanande fordi eg såg utsegn og samanhengar som eg tidlegare ikkje hadde sett, men også krevjande fordi eg ikkje alltid fann tekst som konkret og tydeleg sa det eg oppfatta at dei hadde sagt om temaet. Her angra eg på at eg ikkje i sjølve intervjuet hadde sett behovet for å be informanten om å tydeleggjere sider ved eit tema. Mi raske tolking av det som vart sagt, innebar at eg ikkje fekk eit tydeleg svar som eg hadde trunge for studien.

I det tredje trinnet skal dei meiningsberande einingane kondenserast gjennom at eg som forskar lagar eit kunstig sitat som fangar essensen i kvart tema. I dette trinnet merka eg igjen kor lett det er å tolke tekstene utifrå min ståstad og til dels gløyme informantane. Det vart dermed viktig for meg å tenkje tilbake på intervjusituasjonen når eg las sitata, for å oppretthalde det genuine og reelle innhaldet i teksten. Eg prøvde å sjå for meg intervjuet, med gester, stemmeleie, mimikk og i kva samanheng orda vart uttala. Denne fasen var den som gav meg mest nærleik til materialet, og den gav meg ei djupare forståing og respekt for forskarrolla.

I det fjerde og siste analysetrinnet skal forskaren vurdere kva datamaterialet fortel om ulike sider ved fenomenet. I denne fasen må ein vurdere om det ein skriv er ei gyldig forklaring til den opphavlege teksten, eller om det er vanskeleg å tilbakeføre teksten til rå-data frå intervjuet. Resultata skal så analyserast opp i mot gjeldande teori og empiri.

I dette trinnet skreiv eg ein analytisk tekst for kvart tema som deretter utgjorde grunnlaget for drøftinga. Drøftinga vart bygd opp etter forskningsspørsmåla, for å synleggjere samanhengen mellom kva eg søkte svar på og kva eg fann. I det at eg omstrukturerte funna vart også nye samanhengar i datamaterialet synlege. I drøftinga er det såleis blitt brukt fleire sitat for å betre forankre mine funn i råmaterialet, og synleggjere koplingane til teorien.

I gjennomføring av analysen har eg hatt som mål å vere trufast mot leiarane sine opplevingar, og prøvd å vere bevisst på kva som er mine observasjonar og mine tolkingar. Dette har vist seg å vere vanskelegare enn eg førestilte meg i forkant.

3.5 Om reliabilitet og validitet

Reliabilitet handlar om truverdigheit og om i kva grad ei studie er reproduserbar av andre forskarar til ei anna tid. Vil andre kunne sjå og tolke materialet mitt likt og komme fram til dei same funna, eller kunne ein annan forskar oppdaga at mine funn er ugyldige? (Kvale & Brinkmann, 2015)

Mitt mål er å forklare framgangsmåten så grundig at ein annan forskar kan gjennomføre analysen likt. Val av ein strukturert analysemetode, som også er detaljert omtala over, er dermed med på å styrkje reliabiliteten.

Sjølve intervju er ein interpersonell aktivitet, og til dømes kan mi førforståing ha påverka både svara til informantane og mi tolking av svara. Dette bidreg dermed til å svekkje reliabiliteten. Dette er ei felles utfordring i all kvalitativ forskning som byggjer på ei hermeneutisk (fortolkande) tilnærming. Eit større tal informantar kan bidra til å utjamne ei slik interpersonell tyding i studien, då det vil vere enklare å trekkje konklusjonar utifrå eit større materialgrunnlag. Valet mitt om å transkribere intervju ordrett, bygde på eit ønskje om reliabilitet og om å gi mindre plass for eiga fortolking.

Samtidig har eg prøvd å styrke studien sin reliabilitet gjennom å synleggjere korleis eg tenkjer og tolkar svara i drøftinga mi, samt å vere kritisk til både tolkingar, teori- og kjeldebruk.

Validitet gjeld i kva grad vi måler det vi vil måle. Vi kan skilje mellom intern validitet (omgrepsvaliditet) og ekstern validitet (generalisering og overførbarheit). (Malterud, 2013)

I kvalitative studie er sjølve gjennomføringa av forskinga ei viktig form for intern validering. Til dømes kan ein bidra til validitet gjennom å drøfte motstridande påstandar og føre dialog rundt tolkingar. Mitt ønskje er å validere studien min gjennom å synleggjere ein raud tråd gjennom heile oppgåva; grunnje val, tilpasse teori, stille spørsmål og reflektere logisk for å skape truverdigheit til forskinga mi.

Ei annan måte å validere studien på, er å la informantane uttale seg om forskaren si tolking av materialet. Dette valde eg å ikkje invitere til, dels på bakgrunn av at informantane i studien er anonymiserte, og dels at sitat er brukt om kvarandre på ein slik måte i drøftinga at eg ikkje er sikker på om dei ville kunne skilje sine egne utsegn frå andre sine. Dermed har respondentvalidisering mista sin verdi i akkurat denne studien.

Ytre validitet, eller generalisering, handlar i kvalitativ forskning i første hand om i kva grad eg som forskar tenkjer at resultatane kan overførast til andre situasjonar. Dette blir også omtala som teoretisk eller analytisk generalisering. Ei slik vurdering av overførbarheit kan også gjerast av lesaren av oppgåva, eller vurderast pragmatisk gjennom at funna i studien blir tekne i bruk og såleis viser seg gyldige.

Med tanke på at studien omfattar eit lite utval med fire informantar, kan ein ikkje generalisere og trekkje konklusjonar som gjeld 10-faktor og kommunale leiarar på eit generelt grunnlag.

Når eg likevel meiner at der er grunnlag for overførbarheit, grunnlegg eg det med to forhold. For det første at mine informantar står overfor dei same utfordringane som mange andre kommunale leiarar i Noreg. Kommunale leiarar står overfor auka kompleksitet, krav til fleksibilitet, stram økonomi og må stille seg til det same regelverket. For det andre har informantane i mi studie i stor grad fylgt KS sine råd for gjennomføringa av 10-faktor. Dette er eit opplegg som også blir brukt i andre kommunar. Desse ytre rammene for leiarskap og gjennomføring av 10-faktor-undersøkinga, gjer at det er nærliggjande å tenkje at resultat av denne studien også vil kunne overførast til andre kommunar og kommunale leiarar.

Det at leiarane meldte seg frivillig til å delta i studien, og at det var så få som meldte seg, kan sjølvstundt innebere at desse fire skilte seg frå andre kommunale leiarar i dei to kommunane. Dette talar igjen i mot at ein kan overføre resultat frå mi studie til andre kommunar og leiarar.

Malterud (2013, s. 63) set ord på korleis ein kan måle denne form for ytre validitet; «*Aha-effekten, altså det at en annen forstår noe mer om sitt eget av det jeg har gjort, er en viktig indikator for overførbarhet, spesielt i kvalitative studier.*» Ein kan vone at denne studien også vil få ein slik effekt på dei som les den.

3.6 Ethiske refleksjonar

Ettersom denne studien byggjer på personlege utsegn som skal brukast i ein offentleg samanheng, har etiske problemstillingar gjort seg gjeldande gjennom heile studien. Kvale & Brinkmann (2015) meiner at det i hovudsak er fire usikkerheitsområde når det gjeld etikk i kvalitative studie. Desse områda er; informert samtykke, fortrulegheit, konsekvensar og rolla til forskaren.

Alle forskingsprosjekt som omfattar personar må kunne vise til at ein har informert deltakarane om føremål, prosess og moglege konsekvensar av deltakinga, og at ein deretter har innhenta samtykke frå aktuelle deltakarar om å delta. Då mi studie bygde på frivillig deltaking var dette nokså uproblematisk.

Fortrulegheit eller konfidensialitet, er eit usikkerheitsområde i forhold til kva informasjon som blir tilgjengeleg for kven i ein offentleg forskingsstudie. Studien min kunne sikre anonymitet gjennom heile prosessen då det ikkje var behov for å formidle namn, tittel eller namn på kommune for å tyde og forstå funna. Dermed var dette heller ikkje ei etisk problemstilling i den forstand at informantane vart blottlagt. Samtidig er det akkurat dette som gjer at informantane sine stemmer ikkje vart gjenkjennelege i studien, og dermed ikkje kan motseie innhaldet. Forskaren si makt er her den etiske utfordringa.

Konsekvensar av deltaking er det neste usikkerheitsområdet som skal balansere nytteperspektivet med studien opp mot risikoen for å skade deltakarane. Det er forskaren sitt ansvar å reflektere over moglege konsekvensar av studien, både for deltakarane og for dei som vert representererte. Mitt ansvar som forskar er å vere kritisk gjennom heile prosessen og formidle alle sider ved saka, slik at eg i størst grad formidlar sikker kunnskap. Likevel står eg i fare for å konkludere mine funn med eit bilete av kommunale leiarar som ikkje alle kan kjenne seg igjen i.

Det siste usikkerheitsmomentet gjeld forskarrolla, min eigen integritet og vitskaplege profesjonalitet. Det har til tider vore vanskeleg å oppretthalde denne forskarrolla, spesielt når eg har blitt engasjert av innhaldet og mine egne tolkingar av materialet. Min nærleik til temaet har såleis bidrege til ei etisk utfordring. Dette dilemmaet har eg omtala tidlegare under overskrifta analytisk tilnærming.

4. Drøfting

Drøftinga blir delt inn i fem delar. Den første delen omhandlar dei samfunnsendingane som delvis utgjer den konteksten leiarane utøvar sitt leiarskap i. Denne delen er å forstå som eit bakteppe for resten av drøftinga.

Deretter vil eg ta for meg dei tre forskingsspørsmåla kvar for seg, presentere mine funn og drøfte dei mot den teorien eg tidlegare har presentert. Til slutt vil eg oppsummere resultatane mine i den femte og siste delen av dette kapitlet.

4.1 Kommunalt leiarskap i ljøs av samfunnsendingar

Utan at det vart stilt spørsmål om det i intervjuet, uttala alle informantane at dei har opplevd, og opplever, store endringar i arbeidslivet i løpet av den tida dei har vore leiarar.

I teoridelen har eg vist til Giddens som ein av de sosiologane som hevda at vi no er i den nye, postmoderne tid som totalt bryt med tidlegare samfunnsformer. Det finnast også kritikk til denne samtidsforskinga, som i staden vil hevde at samfunnet utviklar seg kontinuerleg og ikkje i sterk kontrast til tidlegare epokar.

Giddens (1997) nemner forholdet vårt til tid og rom, sosial utleiring og refleksivitet som trekk der samfunnet vårt har endra seg i forhold til tidlegare epokar. Johannessen (2013) og Kirkhaug (2013) hevdar at utviklinga av kunnskapssamfunnet, informasjonsdeling og profesjonalisering er typiske samfunnstrekk som påverkar organisasjonane vi jobbar i. Mange teoriar framhevar kompleksitet som eit samfunnstrekk vi også står overfor i arbeidslivet.

(Handy, 1995) (Quinn, Denison, & Hooijberg, 1995) (Senge, 2000) (Kirkhaug, 2013).

Teknologisk utvikling og raske endringar i samfunnet vårt forplantar seg og stiller krav til organisasjonane sin fleksibilitet. (Kirkhaug, 2013)

Eg har valt å vise til samtidsforskarar som peikar på nokre overordna trekk ved samfunnet vi lever i no. Samtidsforsking vil alltid vere utfordrande, ettersom det ligg i forskinga sin natur å ta lærdom av det som allereie har skjedd, og ikkje det som er i ferd med å skje no.

Eg støttar meg til Leiulfsrud & Frisvold (2003) som i sterkare grad ønskjer ei bevisstgjerjing rundt korleis vi brukar samtidsforsking som bakteppe til arbeidslivsstudier, og vil i drøftinga

mi vere forsiktig med å trekke konklusjonar på bakgrunn av desse teoriane. Eg hevdar likevel at der er tendensar ved samfunnet i dag som påverkar både menneske og organisasjonar.

Informantane fortalde at samfunnsendingane set krav til alle arbeidstakarar om endringsevne, og ikkje minst endringsvilje.

Forståing og aksept for at endring er ein del av jobben meiner desse leiarane er grunnleggjande for å kunne arbeide i kommunane. Tre av fire informantar viste til hendingar der dei hadde vore nøydd å konfrontere tilsette med at dei måtte seie opp jobben sin dersom dei ikkje ønskte å stå i endringane. Endring opplevast å vere ein vesentleg del av arbeidskvardagen i kommunane.

«...det er noko som er framheva også i utlysningstekst, i intervjusituasjonar, i alt det som eg organiserer her, at her er det sånn at du må både akseptere og trivast med utvikling og endring.»

Slik Giddens (1997) framhevar at trekka ved samfunnslivet forplantar seg til individet, viser også leiarane at samfunnsendingane forplantar seg til den enkelte tilsett som må tilpasse seg endra krav og behov frå fleire hald.

Informantane nemner ulike former for endringar i intervjuet. Ein av dei peikar på endringar med nye digitale løysingar som er i ferd med å påverke arbeidsmetodane. Det blir også nemnt endringar i rolleforståing.

«...men så er det jo større endring, på en måte, mine forventningar til ei ny elevrolle. Der eg tenkjer at læraren sin rolle skal forandrast...».

Ein annan leiar peikar både på endringar i lovverket og i brukarane sine behov som inneber at tenestetilbodet må endra seg.

Ei leiar viser til at samfunnsendingar i form av individualisering slik Johannessen (2013) også viser til, stiller nye krav til leiarane. Dei kollektive godane som ein har oppnådd i det norske arbeidslivet, til dømes gjennom tariffavtalar, blir no utfordra av individuelle behov.

«Så har vi jo fått ei heilt anna type arbeidstakarar som kjem inn og stiller krav. Ja, dei skal ikkje ha turnusen sånn og sånn. (...) dei er opptatt av fritida si og interessene sine og barna sine og vennane sine. Så vi må jo på ein måte prøve å ta det derifrå.»

Dette er i tråd med det Handy forklarer som individet sitt paradoks, der menneske i større grad er opptekne av egne behov og samstundes definerer seg utfrå andre, organisasjonen ein jobbar i, faget etc.

Leiarane meiner at endringane på arbeidsplassane er så store og gjennomgripande at eg vil hevde det støtter Giddens sin teori om eit samfunn som bryt heilt med tidlegare epokar og kan samanliknast med ein sosial revolusjon.

Når krav til endringar i kommunane kjem både frå nasjonalt hald og frå tenestemottakarane set det krav til fleksibilitet og det å kunne handtere kompleksitet. Senge sin teori som skil mellom detaljkompleksitet og dynamisk kompleksitet er treffande, då det ser ut til å vere den dynamiske kompleksiteten som er vanskelegast å handtere for dei tilsette. Den dynamiske kompleksiteten inneber at situasjonane ikkje har nokon lineære, føreseielege og varige løysingar.

«...ein er nøydd å tenke framover, tenke på kva er utfordringa for våre elevar, for elevgruppa forandrar seg også.»

«...og vi må forholde oss til det at vi kan ikkje bruke gårtdagens løysingar alltid.»

Denne kompleksiteten ser ut til å henge saman med endringstempoet, at forhold stadig endrar seg, noko som også styrkjer Kirkhaug sine teoriar om at det blir stilt krav til organisasjonar sin fleksibilitet.

Tre av dei fire informantane peiker på at det lett kan oppstå ei todelt gruppe på arbeidsplassen, der ei gruppe har motstand mot endring og stiller spørsmål til kvifor ein må endre, medan den andre gruppa er konstruktiv og positiv til endring.

«...det blir litt sånn A og B divisjon kanskje, og det kan handle om dei gamle og dei nyare.»

«... det her med å kunne sørgje over det som var, men også å kunne begrave det og si at 'ja, sånn var det, og det var jo ei hyggeleg tid og det var flott og sånn, men no er det noko anna, no er det vidare utvikling'. Det er jo prosessar som er krevende.»

Informantane viser til at endringar og auka krav til tilpassing (fleksibilitet) kan vere krevjande for både leiarar og for den enkelte tilsett.

«Og det tror eg at dersom du snakkar med han som var rektor før meg så ville han også seie akkurat det, at då var det ei mykje meir oversiktleg sak og ikkje så kompleks, sjølve arbeidsoppgåvene (...)det har jo absolutt skjedd ei endring på det at lederen har ei større bredde av krav i frå sin ledelse igjen, ifrå kommuneldelsen, både politisk og frå rådmannsida. Du må levere på en anna måte, ha eit meir totalansvar...»

Dette utsagnet understøtter det både Handy (1995), Quinn et al. (1995), Johannesen (2013), Kirkhaug (2013), Senge (2000) og Sørensen et al. (2016) seier om at samfunnet og arbeidslivet ber preg av kompleksitet.

Informantane kom ikkje vidare inn på samfunnsendringar i form av globalisering, endringar i forholdet til tid og rom samt sosial utleiring i sine utsegn, noko som elles også er trekk Giddens løfter fram i sine samfunnsteoriar.

Oppsummert seier alle informantane at der er endringar i samfunns- og arbeidsliv som i stor grad understøttar teoriar om refleksivitet og profesjonalisering, kompleksitet og fleksibilitet.

4.2 Kjenneteikn på kommunalt leiarskap

I dette avsnittet vil eg svare på forskingsspørsmålet om kva informantane meiner kjenneteiknar deira leiarskap.

Gjennom først å drøfte korleis leiarane ser på seg sjølve og leiarskap, og deretter drøfte kva informantane meiner ligg av utfordringar og forventningar til kommunale leiarar, meiner eg å kunne svare på mitt forskingsspørsmål.

4.2.1 Generelt om kommunalt leiarskap

Alle dei fire informantane omtala seg sjølv som støttande leiarar som er opptekne av at dei tilsette opplever meistring i arbeidet sitt.

I teoridelen viser eg til Northouse (2016) sin definisjon av leiarskap som ein prosess der eit individ påverkar andre for å nå eit felles mål. Vidare viser eg til McGregor (1968) sine leiarteoriar som set ord på menneskesyn og definerer leiing utifrå kva som motiverer menneske. McGregor seier at nyskaping føreset at ein tilpassar seg ei vidsynt oppfatning om menneskelege eigenskapar. Quinn et al. (1995), Handy (1995) og Strand (2015) seier at leiarskap er å handtere motsetnader, mens Senge (2000) legg vekt på at leiarskap er ei pedagogisk oppgåve.

Normann (1992) sin modell viser at leiarskap og organisasjonsstruktur må endrast i takt med at kompetanse og krav til fleksibilitet i organisasjonen aukar.

Kirkhaug (2013) hevdar at leiarar treng verkty for å handtere fleksibilitet og profesjonalisering, og at lineær tenking må erstattast av romleg tenking for å balansere motsetnadene. Dette er i tråd både med det Quinn og Senge hevdar i teori eg tidlegare har vist til.

Informantane vart bedne om å fortelje om seg sjølv som leiarar og deira tankar om leiing kom også til syne gjennom utsegn i heile intervjuet. Tre av dei trakk fram utfordringane med det å være leiar i form av stadig aukande breidde i ansvar og kompetanse, stor arbeidsmengde, oppleving av å stå åleine, kjenne seg utilstrekkeleg og ha dårleg samvit. Ein av leiarane uttalar, i samsvar med Senge (2000) sine teoriar, at systemforståing er ei leiaroppgåve.

«Det er vel ein del av det som eg kjenner er mi oppgåve og lederteamet sin oppgåve å prøve å trekke saman styringslinjene.»

Alle fire omtalte seg sjølv som leiarar som var opptekne av å vere ei støtte for sine arbeidstakarar og bidra til å utvikle dei. Dette er i samsvar med Senge (2000) og Johannessen (2013) sine definisjonar på lærande og utviklande leiarskap.

«Eg går tett på og støtter i utvikling. Eg tåler at folk trynar og gjer feil og har fokus på ja, kva lærer vi da, kva lær vi av det?»

Ei av leiarane løfta fram viktigheita av å ha fokus på leiing som eige fag, og gje leiarar på avdelingsnivå tid og moglegheit til å utvikle sitt leiarskap. I det tolkar eg eit ønskje om å la leiarar på nivået under ein sjølv oppleve utvikling fordi ein ser at det vil ha verdi både for enkeltpersonar og for organisasjonen. Eg tolkar det også dit at leiarskap er noko ein meiner kan utviklast, ei ferdighet som ein kan tileigne seg på lik linje med andre fagkunnskapar. Dette er ei utfordring i mange kunnskapsorganisasjonar, der den formelle leiaren ikkje nødvendigvis har leiarkompetanse, men har høg fagkompetanse, og der er dette viktig for å skape tillit blant dei tilsette.

«Så personalet vårt vil ha en leder som er rådyktig i faget, men samtidig så må vi ha en leder som er knalldyktig på å vere leder.»

Alle leiarane er opptekne av relasjonane til medarbeidarane og det som i 10-faktorundersøkinga blir omtala som meistringsorientert leiarskap og meistringsklima.

«Hovudoppgåva mi er å være ei støtte, både i forhold til det å lage gode system og være ei god samtalepartner som dei kan spør».

«Eg trur dei ville beskrive at eg gir stort handlingsrom og tillit, men at dei opplever at eg støttar dei, det trur eg, når dei treng det. Ja, eg trur det. Vi har veldig lave dørtersklar.»

«Så handlar det om, eg tenkjer det, at bygge relasjonar til mine tilsette og til elevane, ved at eg går veldig tett på når noko er vanskeleg. Eg kan gi heilt fritt når alt er greitt, men eg går veldig tett på når noko er vanskeleg.»

«Ein leiar må klare å lede på ein sånn måte at folka deira føler at dei meistrar jobben sin, føler trygghet i forhold til kva dei skal gjer. Det er kjempeviktig at ein faktisk tek det inn at viss vår avdeling skal fungere veldig bra så må folk være trygge på det dei gjer, at dei kan det.»

Desse utsegna er i tråd med McGregor (1968) sin teori Y og synleggjer eit positivt menneskesyn der ein har tru på at tilsette ønskjer å ta ansvar, utfolde seg og bidra på arbeidsplassen.

Leiarane peika også meir generelt på leiareigenskapar dei meiner er viktige og bidreg såleis sjølve til å definere sitt leiarskap.

«Leiing er å ville påverke»

«Ha evne til å motivere, forklare kvifor, få folk med seg»

«Det handlar om å etablere mål, løyse vanskelege situasjonar, fokusere på forbetring»

Desse tankane om leiarskap kan forankrast i Northouse sin definisjon av leiing som ein prosess der ein påverkar andre til å nå eit mål. Samstundes viser desse utsegna til eit leiarskap slik Senge og Johannessen definerer det utfrå læring og utvikling, og slik McGregor forklarar leiarskap i ljøs av Teori Y.

Ei av leiarane seier at ho prioriterer å investere tid saman med medarbeidarane, noko som og kan vere krevjande, men samstundes er med på å byggje tillit. Ho vel å dele av tida si til fordel for systemforståing og felles mentale bilete. Dette er eit døme på det McGregor omtalar som tilpassing av leiarskap alt etter kva behov dei tilsette har, mellom anna for tillit.

«Kanskje eg deler tida mi litt for raust med andre, det trur eg nok. Men eg trur jo likevel at når det røyner på så, og det vil det jo gjer før eller sida, så er det veldig viktig at en opplever at en har tillit og forstår kvarandre og forstår kva vi snakkar om.»

At ikkje vi lever i to forskjellige verdener der ein ikkje forstår kvarandre sitt språk, forstår kva slags fenomen det er vi strever med eller slit med.»

Denne leiaren ville nok ha scora høgt i bruk av ulike leiarroller og kunne seiast å handtere det Quinn et al. (1995) omtalar som «*behavioral complexity*».

Senge ville nok også ha sagt at dette er ei riktig prioritering av tid, som både kan virke helsefremjande på den enkelte og bidra til læring og utvikling for organisasjonen. Slik eg ser det, samsvarer Senge sine fem føresetnader for ein lærande organisasjon, i stor grad med det som i 10-faktor-undersøkinga blir omtala som meistringsorientert leiarskap; gje retning, meining og individuell merksemd. (Fletre & Frydenlund, 2016) Samanheng, retning og kontinuitet er og det Handy (1995) presenterer som løysingar for å handtere ei verd full av paradoks. Denne leiaren har teke i bruk løysingane, slik eg ser det.

Det ville ha vore interessant å spørje leiarane om deira refleksjonar over kva teoretiske perspektiv dei ønskjer å leie utifrå. Eg trur at leiarane sjølve ville ha fått hjelp gjennom å støtte seg til teoriar og modellar, som ein del av systemtenkinga, for å lettare sette ord på og handtere den komplekse arbeidskvardagen. Dette ville kanskje og bidra til at dei i større grad såg seg sjølv som meistringsorienterte leiarar.

Oppsummert set desse fire kommunale leiarane ord på leiarskap som det å vere støttande og bidra til endring og utvikling.

4.2.2 Å leie endring

Under denne overskrifta vil eg samle det informantane opplever som utfordrande og samstundes forventa av dei som leiarar i kommunane. Hovudtrekket her, slik det framgår av overskrifta, er at det å vere leiar i kommunen er å forholde seg til og leie endring.

Som eg allereie har formulert i teoridelen, kan omgrepa læring, utvikling og endring seiast å vere tre sider ved ei og same sak. Raske samfunnsendringar og krav til organisasjonane om å vere fleksible, handtere kompleksitet, motsetnader og profesjonalisering stiller også krav til leiarane. I tråd med Quinn et al. sine studie vil det innebere å kunne handtere fleire ulike leiarskapsroller. Normann sin modell viser at leiarskap i større grad må utøvast interaktivt og i nettverk i ein organisasjon med stor grad av fleksibilitet og høg kompetanse. Det blir dermed

viktigare med leiarane sine relasjonelle ferdigheiter, enn det vil vere i ein hierarkisk organisasjon med mindre krav til kompetanse og fleksibilitet. Sørensen et al. (2016) løftar også fram leiarrolla som tilretteleggjar og fasilitator for samskaping på tvers, noko som er i tråd med innhaldet i det som blir omtalt som endringsleiing.

Busch et al. (2013) sin definisjon av endringsleiing som det å ta grep for å handtere fleksibilitet, og Kotter (1995) sine åtte trinn for å gjennomføre gode endringsprosessar, er i tråd med det informantane ser ut å forholde seg til når dei omtalar sitt leiarskap.

Ettersom eg i teoridelen hevdar at læring er ei side av det å forholde seg til endring, vil eg også drøfte leiarrolla som det å vere pedagog og tilretteleggjar for refleksjon.

Informantane er, som eg har nemnt tidlegare, opptekne av endringane i arbeidslivet. I intervjuet kom det også fram kor viktig ein meiner leiarane sine roller er i desse endringane. Ein av informantane peika på kor viktig det er å snakke om det å vere i endring, setje ord på omstillingsprosessane og kva innstilling ein har til utfordringane. Ho meinte at ein viktig leiarkompetanse er å kunne førebu og tryggje dei tilsette på dei endringane som kjem. Dette er noko av det Kotter peikar på når han omtalar det å skape ei forståing for endringsbehovet, formidle ein ny visjon og involvere tilsette i endringane.

Informantane meiner også at det er heilt andre krav til leiarane og endringsleiing no enn tidlegare.

«Lederne må vere veldig bevisst på at dei treng kompetanse i det å vere i endring (...) En annen ting som leder trenger det er kompetanse i å lede gode prosessar, har eit forhold til 'korleis gjer eg dette for at dette skal bli bra, for at folk skal føle at dei blir involvert, at dei får sagt, at dei får lære ting av dei møter dei har?'»

Ei av leiarane set her ord på at det trengs kompetanse for å kunne leie endrings- og utviklingsarbeid. Prosessleiing blir nemnt som ei konkret form for kompetanse som vil kunne bidra til læring, planlegging og gjennomføring av endring. Eg tolkar det slik at denne kompetansen i å leie prosessar ikkje er noko ein i utgangspunktet har som leiar, men noko ein må tileigne seg på bakgrunn av at arbeidslivet no har endra seg.

Ei anna sida ved det å leie endring er tidsbruken. To av leiarane peika på at involverande endringsprosessar krev at ein set av tid til det.

«...vere innstilt på å kaste seg ut i det og jobbe med utvikling, sjølv om man eigentleg ikkje i det daglige har tid.»

Her blir utviklingsarbeid noko som oppfattast som tidkrevjande. Det er interessant at ein leiar opplever at endring er så sentralt i kvardagen, men likevel er noko ein ikkje har tid til. Eg tenkjer at fleire av leiarane kanskje ikkje er klar over at dei må utøve eit anna, lærande leiarskap (MBL) slik Normann omtalar det. Det kan sjå ut for at ein tenkjer at utvikling kjem i tillegg og stel tid frå dei andre viktige oppgåvene og dermed blir opplevd som tidkrevjande. Slik Normann framstiller sin modell, vil ein måtte endre si utøving av leiarskap i takt med at dei tilsette aukar sin kompetanse, og organisasjonen har auka krav til fleksibilitet. Utviklingsarbeid må dermed ha hovudfokus på leiarskap, og ikkje komme i tillegg. Det er også dette Sørensen et al. meiner med at leiarskap må endrast frå å vere kontrollerande til å vere tilretteleggjar for samskaping.

På den andre sida peikar ein av desse leiarane på at motstand til endring også er tidkrevjande dersom vi ikkje tek den på alvor.

«Hvis ikkje eg har ledere som får det ned i organisasjon, som har evne til å få med seg folket og gjøre endringer, for vi er heile tida ei organisasjon i bevegelse, og det skjer heile tida nye ting, og hvis vi har meir motstand og bruker masse tid på det, og kanskje ledere som ikkje er med, som ikkje er på ein måte villige til å endre seg, så kan dei faktisk ikkje vere ledere her.»

Ein kan såleis forstå endringsarbeid som noko som både er og må vere tidkrevjande for å lukkast.

Alle informantane var opptekne av samarbeidet med andre leiarar, både internt i kommunen og i nettverka utanfor organisasjonen. Dette tyder på at ein har behov for nettverk og støtte for å utøve leiing, og at dette er eit verkty for å klare å stå i leiarskap. Det ville og ha vore interessant å vite meir om kva verkty leiarane har behov for, eller kva verkty dei allereie har for å kunne utøve leiing, og då særskilt endringsleiing.

Tre av dei fire informantane peikar på at det lett kan oppstå ei todelt gruppe på arbeidsplassen, der ei gruppe har motstand til endring og stiller spørsmål til kvifor ein må endre, medan den andre gruppa er konstruktiv og positiv til endring. Dette kan fort danne grunnlag for motsetnader og konflikter på arbeidsplassen. Leiing inneber såleis å kunne handtere

ytterpunkta når det gjeld dei tilsette sin motivasjon for endring. Både McGregor si oppmoding om å ikkje sjå på menneske som einsidige, og Quinn, Handy og Strand sine teoriar om å handtere motsetnader, står i samsvar med denne erfaringa.

Senge meiner at systemtenking er ein måte å handtere denne kompleksiteten på, og det kan vere eit verkty leiarane med større medvit ville kunne ta i bruk i sitt arbeid.

Oppsummert seier informantane at det å vere leiar er å setje av tid til endring og leie endring.

Svaret på forskingsspørsmålet er at det som kjenneteiknar dei kommunale leiarane sitt leiarskap er å vere støttande, og at ein kan handtere og leie endring, noko som krev at ein set av tid til det.

4.3 Det leiarane og kommunane har lært av 10-faktor

I dette avsnittet vil eg svare på forskingsspørsmålet som omhandlar kva leiarane og kommunane har lært av 10-faktor.

Eg vel å dele inn denne delen av drøftinga i tre underkapittel som tek for seg kvart av dei tre hovudfunna om læring; at det eksisterer ulik forståing for kva kompetanse er, at det oppsto ulike reaksjonar på resultatata og at ein har sett i verk tiltak som følgje av 10-faktor. Dei første to hovudfunna gjeld leiarane si individuelle læring, og det siste hovudfunnet gjeld korleis læringa er blitt synleg i organisasjon.

4.3.1 Tankar om kompetanseomgrepet

Under denne overskrifta vil eg presentere dei funna som omhandlar ulik forståing for kompetanseomgrepet. Kort fortalt har alle fire informantane uttrykt at ein i oppfølginga av 10-faktor har reflektert over kompetanseomgrepet og avdekt ei ulik forståing for omgrepet i organisasjonen.

I teoridelen framheva eg Linda Lai (2013) sin definisjon av kompetanse som noko meir enn kunnskap. Etter denne definisjon er kompetanse også dei ferdigheiter, haldningar og eigenskapar som gjer det mogleg å utføre oppgåver i tråd med definerte krav og mål.

Alle informantane var opptekne av den faktoren som i 10-faktor-undersøkinga har namnet relevant kompetanseutvikling. To av leiarane meiner at det er ulik oppfatning på arbeidsplassane om kva som er kompetanseheving.

«For eg trur at dei tenkjer at det er kompetanseheving, det å reise på kurs.»

«For hvis vi går litt i den fella, og det kan vi jo fort gjere alle, at kompetanseheving ja kva er det, og kompetanseutvikling handlar om å få reise på kurs eller å ta vidareutdanning på statens bekostning. Då er det klart at då blir det dei få førunt og det er jo heller ikkje alltid at det gir dei resultatata som ein trur og at dei pengane ein legger i det gir tilsvarende resultat.»

Under intervjuja kom alle informantane innom viktigheita av å snakke med dei tilsette om kva kompetansebehov ein har til ei kvar tid, og at relevant kompetanse vil variere ut frå dei

oppgåvene ein har på arbeidsplassen. Relevant kompetanse blir også kopla til det å oppleve meistring, noko som er i tråd med definisjonen av kompetanse.

«Det viktigaste er å faktisk tileigna seg den kompetansen som du trenger heilt konkret for å gjer den jobben, og det er jo avhengig av kva slags jobb du gjer.»

«Gi folk heilt relevant kompetanseutvikling, altså kva treng du heilt konkret for at du skal meistre jobben din best muleg.»

Ei av leiarane løfta fram samanhengen mellom kompetanseutvikling og arbeidsklima, og at ein ser behov for å legge til rette for ein kultur for læring på arbeidsplassane.

«Og så dette med trygghet og mestringsklima. At vi klarer å lage eit klima der vi hjelper kvarandre og folk tore å si sånn som det er, vere opne på behov, dele kunnskap.»

«At folk får anledning til å snakke med kvarandre, veilede kvarandre og diskutere, ja desse mesitringsstrategiane. Trene på dei og...»

Dette er i tråd med Senge (2000) sitt syn på leiaren som pedagog og tilretteleggjar for refleksjon og læring. Samtidig nemnde alle leiarane at dei jamleg jobbar med relevant kompetanseheving, men at dei i etterkant av 10-faktor skjønar at dei har underkommunisert dette, og at ikkje alle tilsette opplever tiltaka som relevante.

«Det er jo ein del, egentleg, av den vanlige dialogen i avdelinga. Korleis har vi det? Kva er behovet? Kva treng du, vi som gruppe? Vi gjer jo det heile tida.»

Ein av leiarane fortalde at hennar leiargruppe vart skikkeleg skuffa over dårleg score på faktoren som gjeld relevant kompetanseutvikling. Ho fortalde at leiarane opplevde at dei hadde gjeve så mykje i forhold til kompetanseheving, og at det vart sårande for dei at dei tilsette ikkje såg det. Dette er interessant fordi det viser til at ein ikkje har lik forståing og tolking av kva som er relevant kompetanse.

Ein annan av informantane peika på at tilsette kanskje må gjere seg erfaringar med korleis kompetansen blir relevant, og at det som ikkje blir opplevd som relevant, no kan bli det i framtida.

«Viss man då erfarer at det vi har jobba med er nyttig for meg, eg såg det kanskje ikkje i januar i fjor, men no kan eg oppdaga at jammen er det bra, så vil en ha større tiltru til at den kompetansen ein jobbar med er relevant.»

Dette peikar på at leiarar ser eit anna og større bilete av i kva retning organisasjon skal utviklast. Samstundes synleggjer det at dialogen og forståinga for kvarandre sin ståstad ikkje er der. Mest sannsynleg har dei tilsette meir konkrete behov for kompetanse enn det leiarane kan sjå. Kanskje er dei tilsette sine behov meir knytt til ferdigheiter enn til kunnskap og haldningar, og omvendt for leiarane? Ein av leiarane reflekterer over dette i følgjande utsegn.

«Men når vi skal innføre eit nytt system her er det viktig at vi setter av ressursar, setter av tid til å lære oss det heilt skikkeleg. Trene oss på det i staden for å snakke om, ja, sånne overordna ting då.»

Eg tenkjer at årsaken til dette misforholdet kan liggje i at ein ikkje har teke innover seg at behovet for relevant kompetanse er individuelt, og at det på ein arbeidsplass vil vere behov for meir differensiert kompetanseutvikling. Når vi bruker Lai sin definisjon av kompetanse, seier det seg sjølv at kompetanse for å utføre arbeidsoppgåver vil krevje ulik tilnærming for ulike tilsette.

For å utvikle relevant kompetanse vil eg også støtte meg til Senge sine fem føresetnader for ein lærande organisasjon. Som leiar har ein ansvar for å legge til rette for både systemforståing og teamlæring, refleksjon over mentale bilete og personleg dugleik, samt formidle ei felles visjon. Ein slik dialog vil både fremje læring og forståing for kvarandre sin ståstad.

Ein kan også fundere over om kommunale leiarar tek i bruk interaktive arbeidsmetodar som bidreg til medverknad og involvering av dei tilsette, eller i større grad utøver leiarskap utifrå ei hierarkisk organisasjonsstruktur. Mangel på interaktive arbeidsmetodar vil også kunne vere ei bidragande årsak til at tilsette og leiarar ikkje forstår kvarandre og organisasjonen likt.

Etter Argyris og Schön (2000) sine teoriar vil eit avvik frå kva ein eigentleg vil oppnå krevje ein respons for å skape læring. I samsvar med definisjonen av læring eg har brukt i teoridelen kan eg ikkje vise til at alle informantane har lært, ettersom refleksjonane ikkje nødvendigvis har ført til konkrete endringar. Samtidig byrjar all endring med erkjening, og leiarane har gjennom 10-faktor opparbeida seg ny kunnskap om sine medarbeidarar. Leiarane har tankar om korleis dei kan møte dei tilsette gjennom å setje av tid og ressursar til kompetansedeling m.m. Dersom eg hadde stilt spørsmål om kva tiltak dei konkret såg for seg for å respondere på avviket, ville eg ha fasilitert individuell læring gjennom intervjuet. Det er sannsynleg at eit slikt direkte spørsmål vil kunne starte ein prosess som fører til endring og organisasjonslæring.

Som ei oppsummering kan eg seie at dei fire leiarane meiner at det er avstand mellom leiarar og tilsette si oppleving av kva som er relevant kompetanseutvikling, og i kva grad ein legg til rette for dette på arbeidsplassane.

4.3.2 Tankar og refleksjonar i etterkant av 10-faktor

I denne delen vil eg løfte fram mine funn knytt til kva andre tankar og refleksjonar leiarane har gjort seg etter å ha gjennomført 10-faktor-undersøkinga.

I teoridelen har eg vist til definisjonen av læring som ein prosess der ein tileignar seg kunnskap som i sin tur gir endra åtferd. Denne definisjon tydeleggjer at endring er ein del av læringa, og ordet utvikling kan seiast å vere ei anna side av same sak. Argyris og Schön (2000) presiserer at bevisst åtferd alltid er motivert av noko ein ønskjer å oppnå, og at læring er forbunde med respons på avvik frå det ein ville oppnå. Responsen kan skje på ulike nivå. Enkelkretslæring er knytt til endring av åtferd utan å reflektere over mål og verdiar som ligg til grunn for den situasjon som har oppstått. Dobbelkretslæring inneber at ein reflekterer over kva som ligg bak åtferda og bidreg dermed til større grad av nytenking. Irgens (2011) løfter fram deutolæring, eller metalæring, som inneber at ein spør seg kva ein har lært av læringsprosessen, noko som kan seiast å vere ei enda djupare form for læring.

Dei fire leiarane fortalde at resultatet av 10-faktor-undersøkinga minna dei om konkrete ting som ein måtte arbeide og/eller avklare nærare med dei tilsette. Tre av leiarane oppgav at dei gjennom å sjå på resultatata gjenoppdaga noko av det dei meiner er grunnleggjande i leiar- og medarbeidarskap.

«Eg trur at eg har blitt meir bevisst på kor viktig følelsen av trygghet og støtte og kunnskapsdeling faktisk betyr for folk, altså i ei organisasjon, desse enkle tinga, vanlege ting som betyr, som er viktig både i det private og på jobb, desse basistinga der må ver på plass. Eg tenkjer at alle veit jo det, men når vi jobbet med dette så løftet vi det opp, og snakket om det, ja, fikk fokus på det på en anna måte enn før.»

Resultat frå medarbeidarundersøkingar vil kunne vere utfordrande for leiarar å handtere ettersom resultatata til dels avdekkjer korleis ein leiar utøvar leiing. Alle fire informantane fortalde at dei sjølve eller andre leiarar hadde reagert enten med sinne, skuffelse, overrasking eller forundring når dei så resultatata av 10-faktor.

«...lederne tok det heilt personleg (...) dei var så skuffet over resultatet, sjølv om vi hadde veldig bra resultat, men det eine raude punktet her det taklet dei faktisk ikkje. For dei, eg trur dei føler dei gir så mykje i forhold til det med kompetanseheving, ja og dei er kjempeflink og dei spør om det er noko dei trenger, så det var så sårande for dei at personalet ikkje ser det.»

«Det eg ble veldig forbausa over og som ble veldig tøfft for meg som leder det var at, det var relevant kompetanseutvikling. (...) Men for meg så blei dette en låvedør i fjesen, sant, for at eg tenkte at mitt fokus var så 'to the point' på kva som skal til for å bedre læringa...»

Samstundes som det kom reaksjonar på resultatata knytt til nokre av faktorane, bidrog det også til refleksjon og eit ønske om å vite kva som kunne ligge bak desse resultatata.

«oi, kva er det eit teikn på? Så vi har spekulert og grunna på det og eg er også ute etter å, ja, kva betyr det her i forhold til oppfølginga vår frå ledersida. Så eg tenkjer jo det, vi ser jo en del punkt der vi absolutt treng å styrke oss»

Det er gledeleg å høyre at leiarane er opptekne av resultatata og ønskjer å lære av 10-faktorundersøkinga. Dei ønskjer å vite meir om kvifor resultatata vart som dei vart, noko som kan tyde på at dei også ønskjer ei endring (dobbelkretslæring). Ein av informantane fortalde at ho fekk ei forklaring på kvifor ho kjende på motstand mot endring i si eining når ho sa at dei

scora dårleg på faktor om fleksibilitetsvilje. Ho fekk dokumentasjon på noko ho hadde kjent på, men som ikkje var i tråd med slik dei tilsette omtala seg sjølv som gruppe. Denne leiaren opplevde å få ny kunnskap om medarbeidarane sine gjennom 10-faktor-resultata.

Informantane var tydelege på at dei hadde lært noko av å bruke 10-faktor som medarbeidarundersøking, samtidig hadde dei vanskar med å setje ord på kva dei hadde lært. To av dei peika på at læring og utvikling er avhengig av kor mykje tid og fokus ein vel å sette av til det.

«Og så tenker eg med denne undersøkelsen som med veldig mykje anna at ein kunne lært meir om man hadde jobba meir med det. Og at dette med å prioritere tid, det er ekstremt utfordrande.»

«Altså det som vi gir mykje fokus og snakker mykje om det blir folk opptatt av. Så det kan vere at du treffer ledere som seier at '10-faktor, ja, kva var det?' og det tenkjer eg, det kan vere mange grunner til det, det kan vere personavhengig, kor flinke vi er til å halde fokus, det er så mange ting som skjer, ja det går jo inn i alt det vi gjer, men utan at vi kanskje har snakka om at det faktisk er 10-faktor vi snakker om.»

I det siste sitatet er det interessant å merke seg at ein opplever at innhaldet i 10-faktor går inn i alt det ein gjer. Det viser at undersøkinga ikkje er noko som er utilgjengeleg, men at det ligg nær til det leiarar og medarbeidarar elles er opptekne av. Samstundes blir det, i samsvar med Senge sine teoriar, ei leiaroppgåve å vise til desse samanhengane og til korleis 10-faktor kan bidra til systemforståinga i ein kompleks kommunekvardag.

Elles noterer eg meg at leiarane har gjennomført 10-faktor éin gong, og dei har ikkje evaluert eller reflektert grundig over kva dei har lært av den. Av dei fire informantane var det berre ei som hadde vore med å ta avgjerda om å bruke 10-faktor som medarbeidarundersøking. Dei andre tre fikk vete at dette var noko dei skulle gjennomføre. Innføringa av utviklingstiltaket kan dermed seiast å vere instrumentell og eksogen (ovanfrå-og-ned), noko den mest sannsynleg vil vere i dei fleste kommunane i landet. Dette kan forklare kvifor ikkje einingane har reflektert over i kva grad 10-faktor har bidrege til endogen kapasitetsbygging. I ljøs av Amdam (2011) sin teori om kapasitetsbyggjande plan- og utviklingsarbeid, kan ein forstå at fleire variablar må vere på plass og fungere godt, for at eit tiltak skal verke kapasitetsbyggjande. I tillegg vil det vere eit behov for å kombinere eksogen og endogen

kapasitetsbygging. Innføring av 10-faktor som utviklingsverktøy, slik Fletre og Frydenlund (2016) viser til, balanserer i stor grad desse to tilnærmingane, men det stiller krav til kommunane om å fange opp alle sidene ved kapasitetsbygging for å oppnå ei endring.

Ei anna forklaring til kvifor ein ikkje har lært meir av 10-faktor, kan vere at kommunane i liten grad er lærande organisasjonar der det vert gjeve rom for refleksjon og evaluering av utviklingstiltak. Arbeidsforma ved oppfølging av 10-faktor vart oppfatta som ein ny arbeidsmetode. Slik sett kan ein tolke det dit at leiarane, uavhengig av verktøyet 10-faktor, ikkje har erfaring med dialog med dei tilsette på det nivået, og kanskje det heller ikkje er vanleg å stille seg spørsmålet «kvifor» i gruppesamanheng. I så fall er dobbelkretslæring ikkje særleg utprega i den forma, i desse kommunane. Det er også interessant å merke seg at det i boka om 10-faktor ikkje står noko om korleis ein kan evaluere prosessen etter å ha gjennomført den. Her er såleis eit godt og lett tilgjengeleg verktøy heilt fram til og med gjennomføringa av oppfølging av resultat, men ikkje noko oppskrift på korleis ein best kan lære av prosessen (metalæring / deutolæring).

Oppsummert kan eg seie at 10-faktor bidrog til refleksjon og vekte kjensler hos leiarane. At desse tankane og refleksjonane ikkje direkte har bidrege til endra åtferd, forklarar eg med at leiarane ikkje har evaluert prosessen. Årsaka til dette kan vere at 10-faktor som verktøy ikkje inneheld ei konkret oppskrift på korleis ein evaluerer undersøkinga, eller det kan vere at kommunane ikkje fungerer som lærande organisasjonar. Ei årsak kan også vere at dette var første gong ein gjennomførte 10-faktor-undersøkinga, og at det berre var 12 månader sidan undersøkinga var gjennomført.

4.3.3 Endringar i etterkant av 10-faktor

Her under vil eg presentere dei tiltaka og konkrete endringane som informantane fortalde var ei direkte følge av 10-faktor-undersøkinga. Desse endringane skal ikkje forståast som ei fullstendig liste over kva ein gjort i kommunane etter 10-faktor, men er det som vart nemnt i intervju.

Den definisjonen av læring eg tidlegare har vist til, gjer det tydeleg at ein ikkje har oppnådd læring før ein har endra åtferd. I ljøs av denne definisjonen er dette avsnittet å forstå som det som ein lærte av 10-faktor.

Jacobsen og Thorsvik (2015) viser ein modell for samanhengen mellom individuell læring og organisasjonslæring. Denne lærings sirkelen synleggjer at leiarane sine refleksjonar etter gjennomført 10-faktor berre delvis har blitt formidla til andre i organisasjonen, og det kan dermed ikkje seiast å bidra til organisasjonslæring.

Senge (2000) meiner at der er fem føresetnader for å utvikle ein lærande organisasjon der den viktigaste disiplinen som må vere til stades, er systemisk tenking. Deretter er ein lærande organisasjon avhengig av menneske som både kan vere realistiske og visjonære på ein gong, at ein er bevisst mentale modellar, har ein felles visjon og går saman for å lære i team. Mitt inntrykk etter desse fire intervju er at informantane hadde desse føresetnadene i seg sjølv, men at dei ikkje arbeidde målretta med desse disiplinane med dei tilsette. Dette er noko eg gjerne kunne tenke meg å spørje nærare om, og som ville vere interessant forskning vidare.

I tråd med Kirkpatrick (2005) sin modell hadde alle informantane reaksjonar på 10-faktor, men dei hadde vanskar med å setje ord på kva dei hadde oppnådd av ny kunnskap. Når det gjaldt endring av åtfærd og endringar i organisasjonen, var det likevel fleire konkrete tiltak dei kunne vise til. Dette var tiltak som hadde som mål å utvikle og forbetre sider ved organisasjonen, utifrå «avvik» som ein avdekkja gjennom 10-faktor undersøkinga.

Ein leiar fortalde at ho som følgje av låg score på faktor 7, relevant kompetanseutvikling, fekk ny kunnskap om dei tilsette si oppleving og forståing av kompetanseheving. Dette førte til at ho har endra sin måte å førebu og gjennomføre personalmøter og internundervisning.

«...det gjør nok at eg brukar meir krafter i forberedelse på personalmøter og at eg tenker på ei måte 'greier eg å selje inn dette?' Så eg brukar nok veldig, veldig mykje krafter på desse øktene der vi skal lære ting saman.»

«...så har eg blitt meir bevisst på at lærarane skal jobbe saman som læringspartnere, litt på tvers av kven ein jobbar sammmen med til vanleg og så fokusere på 'kva betyr dette eg lesar her for praksis'.»

Den siste utsegna omtalar også det Senge ville ha kalla teamlæring, og her bidreg informanten til å skape ein lærande organisasjon i tråd med Senge sin teori. Det kjem ikkje fram om dei tilsette sjølv foreslo å endre praksis, eller om tiltaket vart initiert og styrt av leiar. Ei felles avgjerd, bygd på ein kommunikativ prosess og mobilisering, ville i tråd med Amdam (2011) sine teoriar kunne verke kapasitetsbyggande i større grad.

Ei annan leiar fortalde at dei har lagt inn eit fast punkt i planen for verksemda om at alle einingane i kommunen rapporterer til rådmannen om korleis ein følgjer opp 10-faktor-undersøkinga. Dette er eit godt eksempel på korleis organisasjonen har lært, noko som samsvarer med Irgens (2011) sin definisjon av organisasjonslæring som noko som blir nedfelt og synleg i sjølve organisasjonen.

Den same leiaren fortalde at ein skulle gjennomføre ei samling med staben for å følgje opp behova som 10-faktor-undersøkinga hadde avdekt.

«...det som vi no gjer, og som er eit direkte resultat av den 10-faktor-undersøkelsen, det er at vi skal jobbe i tre dagar med rett og slett snakke om korleis arbeidsmåten vår og ja, organisering, kanskje kommer til å bli framover som følgje av at vi no satser mykje meir på digitale verktøy og nye måtar å jobbe på.»

I denne eininga vart det i oppfølginga av 10-faktor synleg for leiinga at ein ikkje hadde lik forståing for kravet om endring og fleksibilitet. Her var det altså ikkje scoren på undersøkinga som bidrog til at ein sette i verk tiltak, men det var arbeidsmetoden (dialogen) som avdekte eit behov som ein valde å ta tak i. Det er interessant at arbeidsmetodane for utviklingsarbeid kan skape endring i seg sjølv. Dette er både Argyris og Schön, Senge og Amdam opptekne av i sine teoriar om korleis vi best lærer og byggjer kapasitet.

I intervjuet kom det også fram kva tiltak leiarane i nær framtid ville setje i verk, og korleis ein såg for seg å endre si utøving av leiarskap. Ein leiar fortalde at ho som leiar hadde eit ønskje om å skape meir bevisstheit om - og rom - for læring.

«Og når eg sier at dette med relevant kompetanseutvikling var den største aha-opplevelsen, så tenker eg at på same måte som en lærer i en klasse må fasilitere et læringsmiljø der elevane får erfaringar som er nyttige, så må eg gjøre det. Og det, det gav meg litt styrke på, det at eg må gi større rom for pilotering.»

Denne informanten har gjennom 10-faktor-undersøkinga endra synet på seg sjølv til i aukande grad å bli ein leiar som legg til rette for læring. Dette er eit funn som både Senge, Normann, Kirkehaug, Johannessen og sikkert mange andre ville seie er riktig veg å gå for ein leiar i ein kompleks organisasjon. Dette er også i samsvar med Sørensen et al. (2016) som seier at ein leiar må vere ei fasilitator for samskaping.

Eit anna eksempel er frå ein av dei andre informantane. Ho fortalde at ho no hadde meir fokus på deling av informasjon og kompetansedeling i fellesmøter for å styrke meistringsklimaet og dei tilsette si oppleving av anerkjenning.

«Det eg prøver å vere meir bevisst på, det er å prøve å gi meir rom i fellesmøte til sånn meir informasjon, god praksis, eller du fortell om kva du har jobba med her, eller litt sånn...»

Dette var også eit direkte resultat av at ein som resultat av 10-faktor ikkje scora så høgt på meistringsklima og meistringsleiing som ein hadde ønskt. Den same leiaren sa også at ho ved oppstart av nytt skuleår hadde tankar om å løfte fram verksemda sine strategiske dokument og vise medarbeidarane i kva samanheng 10-faktor og oppfølgingsarbeidet sto i forhold til desse.

Behovet for å arbeide vidare med eigen kompetanseplan vart synleg for denne informanten, og det vart såleis eit tiltak ho ville prioritere som ei oppfølging av 10-faktor-undersøkinga. Dette kan tolkast som at vedkomande leiar ser behovet for systemtenking og har eit ønskje om å formidle denne heilskapsforståinga til sine tilsette.

Eg vil oppsummere mitt svar på forskingsspørsmålet om kva leiarane og organisasjonane har lært med at ein har ein lært /endra praksis i forhold til å fremje eit klima for læring og meistring, samt systemforståing. Desse tiltaka er til dels synleg i organisasjonen, og 10-faktor kan dermed seiast å ha ført til organisasjonslæring i desse kommunane.

Eg dristar meg til å seie at intervjuet i seg sjølv mogleg bidrog til deutolæring, slik Irgens (2011) omtalar det. Gjennom mine spørsmål om kva informantane hadde lært, kan det ha bidrege til ei djupare læring og forståing for 10-faktor som utviklingsverktøy.

4.4 Måten 10-faktor vart gjennomført på og følgt opp

Eg vil her svare på forskingsspørsmålet om korleis 10-faktor vart følgt opp og gjennomført i kommunane.

Amdam (2011) viser til ein modell for utviklingsarbeid, der fem variablar bør vere til stades for å oppnå kapasitetsbygging. Etter denne modellen skulle 10-faktor- gjennomføringa ha bidrege til kapasitetsbygging, så nær som på den siste variabelen, som omhandlar læring på ulike nivå, der ein evaluerer mobiliseringa og den grunnleggande visjonen med undersøkinga.

Eg har prøvd å følgje Kirkpatrick sine fire trinn når eg har analysert resultatane av mine data. Denne modellen bidreg til å sortere og konkretisere kva ein har lært på ulike nivå, og den skal kunne brukast for deutolæring ute i kommunane. I følgje desse trinna har 10-faktor som utviklingstiltak, både bidrege til reaksjonar, kunnskap, endra åtferd og endring i organisasjonen.

Måten ein gjennomførte og følgde opp 10-faktor kan i seg sjølv ha bidrege til å styrke fleire av dei ti faktorane som til dømes meistringstru, meistringsklima, mesittringsleing, fleksibilitetsvilje og rolleklarleik. Samstundes vil arbeidsmetodane kunne bidra til at dei fem disiplinane - systemtenking, mentale modellar, teamlæring, felles visjon og personleg dugleik - som Senge (2000) omtalar, blir styrka.

Oppfølginga av 10-faktor-undersøkinga, slik Fletre og Frydenlund viser til, står i samsvar med læringssirkelen. Sånn sett vil oppfølginga leggje til rette for organisasjonslæring. Det ser likevel ut til at det manglar eit siste ledd med kollektiv evaluering (analyse av nye erfaringar), for at prosessen skal kunne virke kapasitetsbyggjande. Amdam ville nok seie at dette er det svake punktet. Eller så er det kanskje føresetnadene for ein lærande organisasjon, i tråd med Senge sine teoriar, som ikkje er godt nok forankra og tekne i bruk i kommunane.

Måten ein valde å følgje opp 10-faktor undersøkinga vart oppfatta som positiv av alle informantane. Arbeidsmetodane med fokus på dialog og medverknad bidrog til å engasjere dei tilsette. Ein leiar fortalde at ho vart glad av å sjå at ei tilsett som elles ikkje tek ordet, no bidrog med sine tankar og idear.

«Men eg blir jo glad når eg sitter i lag med personalet - og eg har en veldig anonym rolle, eg sitter jo nesten bare og hører - og plutselig så ser eg nokon som ikkje er så frampå og plutselig går fram og begynner skrive på tavla og liksom tar styringa i en stor forsamling. Då tar eg heller å gjer ting sjeldan og gjer det sjeldan...og liksom at dei, ja du ser på diskusjonane at der er mange forslag.»

Den same leiaren fortalde at ho også i etterkant tok i bruk liknande arbeidsmetodar i andre prosjekt, og at personalet var fornøgd med det. Einaste ulempa er at slike prosessar fort kan verte tidkrevjande, meiner to av dei fire informantane. Involverande arbeidsmetodar står mellom anna i samsvar med McGregor (1968) sin teori Y, Senge sine tankar om pedagogisk leiarskap og Normann sin teori om interaktivt leiarskap. Dialogforma som arbeidsmetode blir oftare brukt, og informantane fortel at det er etterspurt og planlagt å gjennomføre kompetanseheving i prosessleiing i desse to kommunane.

«Så eg trur alle i personalet - og da blir også lederne fornøgd når personalet er fornøgd -så syntest dei det var positivt. Og det var litt rart å sjå nå når vi er med i et nytt prosjekt (...) i sjukefråver og det er litt same måten. Vi jobber med sånn bordduk og drar med personalet og så jobber vi i grupper, og no er dei kjempeinspirert, og tillitsvalde og verneombud, og no har vi greidd å fått dem til å forstå at dei er en del av det.»

Ein av informantane fortalde at dei brukte tid på å selje inn 10-faktor-undersøkinga i leiargruppa og mellom dei tilsette. Ho fortalde at 10-faktor vart oppfatta som annleis, men mykje meir spanande, og ho trudde at alle syntest denne medarbeidarundersøkinga var betre enn andre medarbeidarundersøkingar dei hadde hatt. Ein annan leiar peika på at 10-faktor har openberre samanhengar med den strategiske kompetanseplanen deira, noko som tidlegare medarbeidarundersøkingar ikkje har hatt.

«Det var jo då det ble veldig spanande å begynne å koble det opp til den strategiske kompetanseplanen og det synst eg var veldig fint når eg etterkvart begynte å kikke på det her og sette meg litt meir inn i det...så gikk det litt opp for meg at her er det jo ein del openbare samanhengar som det ikkje hadde vore tidlegare i den gamle undersøkinga. Den gamle medarbeidarundersøkelsen, det var liksom noko heilt for seg sjølv.»

Den same leiaren sette ord på si forståing av 10-faktor som eit verkty som er i tråd med dei leiartankane og den samfunnsutvikling ho elles står framfor i jobben sin.

«Eg vil jo seie det at eg synst det var ei positiv opplevelse å bli presentert for den måten å drive ei medarbeidarundersøkelse, samanlikna med det som var tidlegare. Fordi at det er meir i tråd med det som vi opplever er strategiske styringsdokument i kommunen, det er meir i tråd med moderne ledertankar og lederfilosofi og så er det ei meir tydeleggjering – og det trur eg og er i tråd med den utviklinga som vi har i både skule og det offentlige, meir i tråd med en forventning om at den enkelte medarbeidarar også har eit delansvar, sjølv sagt, eit sjølvstendig ansvar inn i mot å skape eit godt fagleg produkt, fagleg miljø på arbeidsplassen, man er ein aktiv part, ikkje berre sånn at det er ledelsen, det er rådmann eller politikere eller noko sånt, men at ein er ein del av det sjølv og at ein og blir ettersport på det.»

Dette støttar det som Fletre og Frydenlund også framhevar å vere styrken ved 10-faktor; at den er forskingsbasert og tilpassa norske kommunar.

Alle dei fire leiarane opplevde at 10-faktor-undersøkinga var enkel å ta i bruk. Dei hadde alle saman hatt tilbod om hjelp av personalavdelinga gjennom heile prosessen, frå informasjon i forkant, praktisk gjennomføring og til oppfølging med gruppemetodikk. Alle fortalde at det vart sett av arbeidstid til å svare på undersøkinga for dei tilsette. Ein leiar fortalde at dei hadde utlyst premie til avdelinga med høgast svarprosent. Ein annan leiar fortalde at dei hadde brukt Linda Lai sine video-klipp på Youtube i førebuinga. Gjennom desse videoane fekk alle leiarar betre kunnskap om dei 10 faktorane, eit godt grunnlag og auka forståing for kva type undersøking dette er.

Alle informantane oppfatta også oppfølginga, med dialog som arbeidsmetode, som ein ny og nyttig måte å gjere det på. To av leiarane løfta fram analysekrysset, IGP-metoden og KS sitt materiale som nyttige og konkrete arbeidsverkty i oppfølginga av resultatet. Oppfølginga vart oppfatta som engasjerande og fruktbar, både for leiarar og tilsette.

«Og så er det noko med metodikken at dei...det er uvant for dem å jobbe sånn. Ja, det er det. Så dei trengte litt tid på det, men alle forsto det etterkvart og syntest det var

kjempeartig. (...) Vi snakka på alvor om at dette var veldig positivt. Alle syntest det var veldig hyggeleg å sjå på at sine er så engasjert og at dei på en måte greier å tillegne seg nye metoder å jobbe på.»

Alle informantane fortalde at dei hadde drøfta resultatane i leiargruppa si før dei hadde oppfølging med dei tilsette. Ein av informantane fortalde at det hadde vore stor motstand i hennar leiargruppe mot å la dei tilsette avgjere kva område dei skulle prioritere å utvikle vidare. Dette innebar at ein måtte utsette oppfølginga ei tid til personalavdelinga hadde anledning til å komme og gjennomføre opplegget med dei tilsette. I etterkant vart det likevel opplevd av alle å være nyttig og lærerikt. Avdelingsleiarane som først hadde hatt motstand til prosessen, kunne le av seg sjølv i etterkant.

For to av leiarane var tidspunktet for gjennomføringa sett på som avgjerande for resultatet. Ein av leiarane fortalde om negative avisoppslag om kommunen, og ei anna peika på ei viktig avgjerd for drifta som vart teken veka før gjennomføringa av 10-faktor. Begge leiarane meinte at dette bidrog til å trekke ned resultat for fleire av faktorane.

Tre av dei fire informantane løfta særskilt fram at dei hadde involvert verneombod og tillitsvalde tidleg i prosessen, innan dei andre tilsette hadde sett resultatane.

Desse punkta viser til at ein i kommunane i stor grad følgde oppskrifta Fletre og Frydenlund viser til, og at prosessen og vart lagt til rette slik av personalavdelinga. Prosessen inneheld fire av variablane for kapasitetsbygging slik Amdam omtalar dei, men ikkje den kanskje viktigaste; evaluering av gjennomføring. Dette er oppsiktsvekkande då verktøyet elles tilbyr ei handbok for planlegging og gjennomføring og viser til ulike suksessfaktorar for utviklingsarbeid. Det blir difor i ljøs av Irgens og Amdam sin teori eit behov for konkrete tips til korleis ein kan evaluere 10-faktor og oppnå deutolæring.

Eg meiner at det er behov for å stille seg spørsmålet «Kva har vi lært av 10-faktor i vår eining?» for å forankre og motivere både leiarar og tilsette til gjennomføring av 10-faktor neste gong i kommunane – og for å hente ut potensialet som ligger i dette utviklingsverktøyet.

Det svake punktet som bidreg til at 10-faktor-undersøkinga ikkje verker kapasitetsbyggande i den grad den skulle kunne gjere det, ser ut å vere at det manglar ei lærande haldning i

kommunane. Med dette meiner eg at ein ikkje systematisk tek i bruk arbeidsmetodar og læringsarenaer for å gjere om individuell læring til organisasjonslæring.

Oppsummert viser mine funn at ein langt på veg har følgd Fletre og Frydenlund (2016) si oppskrift i måten å førebu, gjennomføre og følgje opp 10-faktor. Gjennomføringa vart oppfatta som positiv og nyttig, men ein har ikkje evaluert prosessen slik at ein kan seie at ein har oppnådd kollektiv kapasitetsbygging.

4.5 Oppsummering av drøftinga - forskingsfunn

Oppsummert seier alle informantane at der er endringar i samfunns- og arbeidsliv som i stor grad understøttar teoriar om refleksivitet og profesjonalisering, kompleksitet og fleksibilitet.

Desse fire kommunale leiarane set ord på leiarskap som det å vere støttande og bidra til endring og utvikling. Informantane meiner også at det å vere leiar er å sette av tid til utviklingsarbeid og å leie endring.

Dei fire informantane har i etterkant av 10-faktor oppdaga at der er avstand mellom leiarar og tilsette si oppleving av kva som er relevant kompetanseutvikling. Dette har ført til at leiarane har reflektert over i kva grad ein legg til rette for relevant kompetanseutvikling på arbeidsplassane.

10-faktor bidrog til refleksjon og vekte kjensler hos leiarane. Dei opplever å ha fått kunnskap om viktigheita av at dei tilsette opplever meistring, og at det eksisterer ei ulik forståing for kva som er relevant kompetanseutvikling. I tillegg har ein endra praksis for å fremje eit klima for læring og meistring, samt systemforståing. Desse tiltaka er til dels synleg i organisasjonen, og 10-faktor kan dermed seiast å ha ført til organisasjonslæring i desse kommunane.

Kommunane følgde til stor del oppskrifta Fletre & Frydenlund (2016) viser til, og prosessen vart lagt til rette av personalavdelinga i dei to kommunane. Prosessen inneheld fire av variablane for kapasitetsbygging slik Amdam omtalar dei, men ikkje den som omhandlar evaluering og læring av gjennomføring. Sjølv gjennomføringa og 10-faktor som verkty vart oppfatta som positiv og nyttig.

5. Avslutning

I denne avsluttande delen vil eg samanfatte oppgåva mi, komme med refleksjonar over resultatata og vise til behov eg ser for ny forskning.

Hovudtema for denne oppgåva har vore å finne ut av korleis kommunale leiarar opplever å ha utvikla sitt leiarskap som følgje av 10-faktor. Eg har valt ein disposisjon der eg etter innleiinga og bakgrunn for studien, først har presentert teorigrunnlaget mitt og deretter vist til metode og drøfting av resultat.

Svaret på mitt første forskingsspørsmål er at kommunalt leiarskap, slik informantane oppfattar det sjølv, ber preg av å vere støttande og inneber eit sterkt fokus på utvikling og endring. Her er det interessant å merke seg at fleire av leiarane ikkje opplever at dei har den kompetanse og tid som krevst til å leie endringane. Det ser ut til at samfunnsendringane tvingar kommunane til å handtere dei komplekse oppgåvene og dei kunnskapsrike medarbeidarane annleis.

Kanskje er kommuneorganisasjonane på veg til å bli samskapande nettverksorganisasjonar samstundes som strukturar og utøving av leiarskap i kommunane fortsatt følgjer gamle mønster?

For å klare å stå i arbeidet sitt over tid, vil det vere viktig for kommunale leiarar å vere klar over kva samfunnsendringane inneber for deira leiarskap. Leiarane treng verktøy for å handtere endringane, kompleksiteten og paradoksa. Eit slikt verktøy kan vere å få kunnskap om ulike leiarteoriar og reflektere over kva leiarskap som trengs for den type organisasjon dei skal leie. Slik eg ser det vil det for kommunale leiarar vere viktig å gå frå å vere kontrollerande til å vere fasiliterande, noko Sørensen et al. (2016) også framhevar. Som leiar må ein gjere mindre av noko for å få tid til å gjere meir av noko anna. Det er interessant at leiarar som meiner at utviklingsarbeid er viktig også opplever at dei ikkje har tid til det.

Som svar på mitt andre forskingsspørsmål om kva leiarane har lært av 10-faktor, fann eg at leiarane hadde fått ny kunnskap om medarbeidarane sine, noko som bidrog til refleksjon og delvis også til endringar i organisasjon. Den nye kunnskapen omhandla framfor alt medarbeidarane sitt behov for å oppleve meistring og relevant kompetanseutvikling. Døme på endringar ein har gjennomført som følgje av 10-faktor, er andre måtar å leggje opp personalmøter og samlingar på. Endringane er til dels forankra og synlege i organisasjonen, og til ein viss grad kan ein dermed seie at kommunane har oppnådd organisasjonslæring.

Svaret på det tredje forskingsspørsmålet er at ein stort sett gjennomførte 10-faktor slik KS anbefalar, og slik det blir lagt opp til i handboka (Fletre & Frydenlund, 2016). Informantane var positive til gjennomføringa og opplevde at sjølve undersøkinga og oppfølginga av 10-faktor var nyttig.

Det svake punktet som bidreg til at 10-faktor-undersøkinga ikkje verker kapasitetsbyggjande i den grad den skulle kunne gjere det, kan forklarast med at det manglar eit system for læring og ei lærande haldning i kommunane. Med dette meiner eg at ein ikkje systematisk tek i bruk arbeidsmetodar og læringsarenaer for å gjere om individuell læring til organisasjonslæring.

Problemstillinga mi som gjeld på kva måte desse leiarane har utvikla sitt leiarskap som følgje av 10-faktor, kan svarast på med hjelp av funna som er omtalt over. Leiarane har utvikla sitt leiarskap gjennom at dei har tileigna seg ny kunnskap om medarbeidarane sine behov.

Leiarane viser til at dei har blitt minte på og fått ei anna haldning til dei faktorane som motiverer medarbeidarane. Samtidig ser det ikkje ut til at ny kunnskap og endra haldning har påverka utøvinga av leiarskapet i særleg stor grad. Leiarane uttalar at dei har krevjande arbeidssituasjonar og strever med å setje av tid til utviklingsarbeid, samstundes som dei meiner at det å leie endringar er noko av det mest grunnleggjande ved det å vere leiar .

Studien bygger på eit svært lite utval informantar, og ein kan ikkje trekke konklusjonar som gjeld 10-faktor og kommunale leiarar på eit generelt grunnlag. Samstundes er desse funna interessante fordi eg trur at det er nokså vanleg at leiarar strever med å prioritere riktig, og at det er lettare sagt enn gjort å endre praksis og innarbeide rutinar - trass i ny erverva kunnskap.

Slik eg ser det kan leiarar i kommunal sektor med fordel reflektere over si eiga rolle som pedagog og tilretteleggjar for samskaping. Samfunnsendringane innbyr til dette. Mitt inntrykk er at informantane hadde Senge (2000) sine føresetnader for organisasjonslæring «innanbords», men at dei ikkje arbeidde målretta med desse føresetnadene overfor dei tilsette. Dette er noko eg gjerne hadde spurt nærare om, og som ville vere interessant i ei ny studie om moderne, lærande leiarskap.

Det blir no til dags stilt krav til kommunane sin fleksibilitet og kapasitet for utvikling. 10-faktor-undersøkinga, slik den er blitt brukt i desse kommunane, bidreg til både endogen og eksogen kapasitetsbygging, men det stiller krav til kommunane om å evaluere verktøyet for at ein i større grad skal kunne si at dette er eit verktøy for medarbeidar-, leiarskap- og organisasjonsutvikling.

10-faktor blir oppfatta som eit godt og lett tilgjengeleg verkty heilt fram til og med oppfølging av resultatata. Det ser ut til at avsnittet som omhandlar oppfølging og evaluering i handboka til Fletre & Frydenlund (2016) ikkje er teke heilt på alvor. Kanskje manglar det ei meir konkret oppskrift på korleis ein best kan lære av prosessen og evaluere resultat av 10-faktor etter eit år, to år, eller før ein mobiliserer og gjennomfør 10-faktor neste gong. Eg tenkjer at der er spørsmål som alle lærande organisasjonar bør stille seg etter å ha gjennomført eit tiltak; Kva har vi lært? Kva inneber den læringa for drifta vår? Korleis implementerer vi den læringa i det daglege arbeidet vårt? KS og sjølve utviklingsverktøyet 10-faktor kan med fordel hjelpe kommunane med å systematisere evalueringa. Slik vil 10-faktor kunne bidra til kapasitetsbygging i større grad og bli ein naturleg del av kommunen sitt utviklingsarbeid.

Intervjua i denne studien vart gjennomført omlag eit år etter at ein hadde gjennomført 10-faktor-undersøkinga. Eg har spurt meg korleis tidspunktet kan ha påverka resultatet av mi studie. Det kan ha vore ein fordel at leiarane både hadde dei første reaksjonane på resultatata sine på avstand, og at dei hadde hatt tid til å evaluere og innføre tiltak i etterkant. Ein kan også førestille seg at leiarane si interesse for kva som ligg bak resultatata og lysta til å ta fatt i innspel og gjennomføre endringar, er større rett etter at ein har gjennomført ei slik undersøking. Kort fortalt så ville eg mest sannsynleg ha fått andre svar i intervjua, dersom dei vart gjennomførte på eit anna tidspunkt. Med tanke på evaluering av 10-faktor og kva endring den bidreg til, vil denne studien med fordel kunne gjennomførast på ny etter at 10-faktor er blitt gjennomført for andre gong i dei same kommunane.

Både i definisjonen av læring og leiing finn vi ordet prosess. Det er interessant å reflektere over i kva grad leiarar ser på seg sjølv som prosessleiarar som kan å handtere kompleksiteten med både kognitiv og åtferdsmessig kompetanse, slik Quinn et al (1995) omtalar som ei styrke for leiarane sine relasjonar og effektivitet.

Eg meiner denne studien viser til kor viktige arbeidsmetodane er for at 10-faktor skal fungere som utviklingsverktøyt. Spørsmålet mitt blir då om 10-faktor i seg sjølv, og innhaldet, er uvesentleg for utvikling av organisasjonen? Kan alle medarbeidarundersøkingar følgjast opp med refleksjon og prosessleiarverktøyt og dermed fungere godt som utviklingsverktøyt? Svaret mitt på det siste spørsmålet er ja. Samstundes vil eg ikkje nedvurdere den faglege tyngda som ligg i 10-faktor, og den forskinga som ligg bak dei ti faktorane. Dette er tilhøve som er viktige for at medarbeidarane skal trivast og gjere ein god jobb. Det er dermed naturleg at akkurat desse faktorane bidreg til å skape eit engasjement i oppfølginga og utviklinga på arbeidsplassane.

Det er også interessant å merke seg at to av leiarane vart overraska over at dei tilsette var opptekne av andre sider ved resultata enn dei sjølve. Dei dårlege resultata var ikkje nødvendigvis dei som skapte mest engasjement hos dei tilsette for å få gjort noko med. Det kan sjølvsagt tilskrivast ulike forhold, som til dømes unngåing (ein vil ikkje ta fatt i det som er for kjenslemessig, utfordrande, personleg) eller det kan tilskrivast arbeidsmetoden som opnar for dialog og dermed tek utgangspunkt i dei tilsette si oppleving der og då.

Forskningsprosessen har delvis innebore å balansere to motstridande formål; Eit ønskje om å evaluere 10-faktor som utviklingsverktøy (utanfrå) og samstundes gjennomføre ei fenomenologisk studie (på innsida) av leiarane si oppleving. Å finne sanninga om korleis 10-faktor verker inn på leiarar ville sjølvsagt ha vore utopisk, og eg er bevisst på at det ikkje finnast berre ei sanning.

Når eg no er ved vegg ende og skal rette blikket framover, er det fristande å seie at det ville vere interessant å fortsette. Eg ser at mine funn kan danne grunnlag for kvantitative studie som såleis kan gje eit større datagrunnlag og kanskje stadfeste funna. Mellom anna ville det vere interessant å vite kor mange leiarar som har endra praksis etter å ha gjennomført 10-faktor, og kva endringar ein har gjort i kommunane som følgje av 10-faktor. Det ville også vere interessant å drive med aksjonsforskning i eiga kommune over lengre tid, for å forske på korleis 10-faktor kan bidra til å utvikle ein lærande, samskapande organsiasjon.

Eg har kjennskap til at det no blir gjennomført både kvalitative og kvantitative studie knytt til 10-faktor-undersøkinga, og gler meg til å sjå resultat av denne forskinga.

Litteraturliste

- Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Trondheim: Abstrakt forlag AS.
- Amdam red., R. (2015). *Systematisk offentlig innovasjonsarbeid*. Oslo: forlag1.
- Amdam, R. (2011). *Planlegging og prosessleing. Korleis lykkast i utviklingsarbeid*. Oslo: Det norske samlaget.
- Argyris, C. (2000). Organisatorisk læring - single - og double-loop. I *Tekster om læring* (s. 6). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Busch, T., Johnsen, E., Valstad, S., & Vanebo, J. (2013). *Endringsledelse i et strategisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fangen, K. (2011). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fletre, A. M., & Frydenlund, L. (2016). *10-faktor. Håndbok for planlegging, gjennomføring og oppfølging av KS' medarbeiderundersøkelse*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Giddens, A. (1997). *Modernitetens konsekvenser*. Oslo: Pax Forlag .
- Handy, C. (1995). *The Age of Paradox*. London: Harvard Business Review Press.
- Irgens, E. (2011). *Dynamiske og lærende organisasjoner. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D., & Thorsvik, J. (2015). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, J.-A., & Olsen, B. (2013). *Positivt lederskap. jakten på de positive kreftene*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse. Betingelser for utøvelse av moderne lederskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirkpatrick, D. (2005). *Transferring Learning to Behavior: Using the Four Levels to Improve Performance*. San Fransisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kotter, J. P. (1995, March-April). Leading Change: Why Transformation Efforts Fail. *Harvard Business Review*, ss. 59-67.
- KS. (2014). Guide til god ledelse. *Guide til god ledelse*. Kommunesektorens organisasjon.
- KS. (2014). Skodd for framtida. *Skodd for framtida*. Kommunesektorens organisasjon. Henta frå <http://www.ks.no/contentassets/30dc4ef420bb447d8db31f0782c9c2e3/skodd-for-framtida.pdf>
- KS. (2017). *Kommunesektorens arbeidsgivermonitor 2017*. Oslo: Kommunesektorens organisasjon (KS).
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2016). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser. Evidensbasert HRM*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Leiulfsrud, H., & Frisvold, B. (2003, VOL I I). Samtidsdiagnoser i sosiologien - forestillinger om det nye arbeidslivet. *Sosiologisk tidsskrift*, ss. 154-180.
- Malterud, K. (2013). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- McGregor, D. (1968). *Mennesket og bedriften*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Møkleby, D., & Karoliussen, B. (2013). Skandinaviske modellen for lederskap fungerer. *Ledernytt*, ss. <https://www.ledernytt.no/skandinaviske-modellen-for-lederskap-fungerer.5149467-112537.html>.
- Møre og Romsdal fylkeskommune. (2015). *Forskingsorientert og innovativt næringsliv i Møre og Romsdal. Forskings- og innovasjonsstrategi 2016-2020*. Molde: Møre og Romsdal fylkeskommune.
- Norges Bank. (2017, november 18). Henta frå [www.norges-bank.no](http://static.norges-bank.no/contentassets/75a6073667ce41deb2d31d1b0511978d/2017-11-08-figurer.pdf?v=11/07/2017155156&ft=.pdf): <http://static.norges-bank.no/contentassets/75a6073667ce41deb2d31d1b0511978d/2017-11-08-figurer.pdf?v=11/07/2017155156&ft=.pdf>
- Normann, R. (1992). *Hva er servicemanagement på 1990-tallet? Når servicebedrifter blir konkurranseutsatte*. Bergen: LOS-senteret.
- Northouse, P. (2016). *Leadership. Theory and practise*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Quinn, R., Denison, D., & Hooijberg, R. (1995, September 1 Vol 6(5)). Paradox and Performance: Toward a Theory of Behavioral Complexity in Managerial Leadership. *Organization Science*, ss. 524-540.
- Regjeringen. (2017, november 25). Henta frå www.regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/tema/kommuner-og-regioner/kommunereform>
- Senge, P. (2000). *Den femte disiplin. Den lærande organisations teori og praksis*. Århus: Klim.
- Strand, T. (2015). *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sørensen, E., Torfing, J., & Røiseland, A. (2016, Årg.26 nr.1). Samskapelse er bedre og billigere. *Stat & styring*, ss. 10-14. Henta frå lederweb.dk.

Vedlegg 1 – Informasjon og samtykkeerklæring

Til

Kommunale leiarar

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjektet;

«10-faktor – eit verkty for utvikling av moderne leiarskap?»

Bakgrunn

I Kommunesektorens organisasjon (KS) er det eit stadig auka fokus på leiarskap og leiarutvikling, med ulike tiltak for å fremme dette i kommunane.

«KS' visjon om en selvstendig og nyskapende kommunesektor kan realiseres gjennom tydelig og mestringsorientert ledelse som får fram det beste i medarbeiderne» (KS, 2014, *Guide til god ledelse*)

Eit av KS sine tiltak er den forskingsbaserte medarbeidarundersøkinga, 10-faktor, som vart lansert i kommunesektoren i 2015. Undersøkinga er eit resultat av samarbeid mellom Professor Linda Lai og KS, og skal danne grunnlag for både medarbeidar-, organisasjons- og leiarutvikling. Målet er å tilby kommunane ei medarbeidarundersøking som er forskingsbasert, utviklingsorientert, har eit leiar- og medarbeidarfokus - og samtidig er avgrensa i omfang. 10-faktor fangar opp faktorar som er viktige for å oppnå gode resultat i organisasjonen.

Formål med studien

Formålet med denne forskingsstudien er å intervju kommunale leiarar for å undersøkje korleis 10-faktor har bidrege til å utvikle deira leiarskap. I den samanheng er det interessant å sjå i kva grad ein har teke 10-faktor i bruk (metode og resultat) og korleis ein ser på seg sjølv som leiar. Hovudfokus er likevel på kva måte 10-faktor er eit verkty for utvikling av leiarskap.

Intervjuspørsmåla vil omhandle:

1. den praktiske gjennomføringa av 10-faktor på arbeidsplassen
2. syn på eige leiarskap
3. utøving av leiarskap i etterkant av 10-faktor-kartlegginga

De er spurt om å delta i prosjektet då eg ønskjer å intervju kommunale leiarar som har gjennomført 10-faktor kartlegging i si kommune. Utvalet er avgrensa til kommunale leiarar i nærområdet.

Forskningsprosjektet er knytt til masterstudiet «Samfunnsplanlegging og leiing» ved Høgskulen i Volda.

Kva inneberer deltakinga?

Deltakinga inneber at du som leiar stiller i eit intervju som vil vare i omlag 60 minutt. Vi avtalar tidspunkt og stad slik det passar i forhold til din arbeidssituasjon.

Under intervjuet vil eg gjere lydopptak og notere stikkord. Dette krev at de som informant deltek aktivt med opplysningar, tankar og refleksjonar over forskingstemaet.

Kva skjer med informasjonen du gir?

Personlege opplysningar som namn og kommunen sitt namn vil ikkje bli registrert. Deltakarar i studien vil dermed ikkje kunne kjennast igjen i publikasjon.

Forskningsprosjektet skal avsluttast i desember 2017 og etter at sensur føreligg i januar 2018 vil lydbandopptak og transkriberte intervju slettast.

Frivillig deltaking

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når du vil trekke deg utan å grunngje årsaken for det. Dersom du trekker deg vil alle opplysningar du har gitt slettast og ikkje bli brukt i studien vidare.

Kontakt

Dersom du ønskjer å delta i studien eller har spørsmål så ta gjerne kontakt direkte med meg, Malin Piegsa, på telefon 95 99 84 79 eller e-post: malinekp@broadpark.no.

Rettleiar for oppgåva er førstelektor Magnar Hjertenæs ved Høgskulen i Volda.

Samtykkeerklæring

Eg har motteke informasjon om studien og ønskjer å delta.

Stad / dato

Signatur

Vedlegg 2 – Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

1. Bakgrunnsinformasjon om leiar
Kan du fortelje litt om deg sjølv som leiar, og området du leiar?
Korleis trur du dine medarbeidarar skulle ha beskrive deg og dine leiareigenskapar?
Kor lenge har du arbeida som kommunal leiar?
Kor mange medarbeidarar leiar du?
Kva kompetanse og ferdigheter meiner du trengs for å vere leiar i ei kommune i dag?
2. Bakgrunnsinformasjon om 10-faktor
Kor tid gjennomførte dokke 10-faktor-undersøkinga?
Kor godt kjente du til 10-faktor i forkant av undersøkinga?
Korleis deltok du i førebuinga og gjennomføringa av 10-faktor-undersøkinga? Kva rolle hadde du i gjennomføringa av 10-faktor?
Korleis har du / de arbeidd med resultata i etterkant?
3. Auka kompetanse
I kva grad har du lært noko nytt etter gjennomføringa av 10-faktor?
Kan du fortelje om korleis du har utvikla kunnskap?
Kan du fortelje om korleis du har utvikla ferdigheter?
Kan du fortelje om korleis du har utvikla haldningar?
I kva grad har 10-faktor-undersøkinga bidrege til din eigen kompetanse?
4. Utvikla leiarskap
Har 10-faktor påverka ditt syn på deg sjølv som leiar?
Har 10-faktor påverka ditt syn på dine medarbeidarar?
Har du endra leiaråttferd etter gjennomført 10-faktorundersøking? Er endringa i så fall knytt til haldning eller handling? Kan du fortelje?
Er endringane systematisert? Til dømes gjennom faste, nye møter, møteform...
I kva grad legg du til rette for å utvikle dei 10 faktorane hos dei tilsette og i gruppa di? Til dømes autonomi?
5. Oppsummering
Vi har no snakka om deg, ditt leiarskap og forholdet til 10-faktor.
Er det noko vi ikkje har snakka om som du meiner er relevant å få med?
Dersom eg har behov for det kan eg kontakte deg igjen (for å avklare eller spørje om noko konkret)?

