

Læring, endring og ledelse på Berge Gård

Hvordan opplever medarbeiderne på Berge Gård muligheter for læring på arbeidsplassen, og hvordan legger lederne til rette for og stimulerer til læring?

Av

Hilde Weidemann

Aina Theresa Falch Aas

Ingunn Lia

Veiledere

Ivar Amundsen

Atle Svendal

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

Universitetet i Agder, juni 2012

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for arbeidsliv og innovasjon

SAMMENDRAG

Vi er tre studenter som har skrevet denne masteroppgaven som er en del av studiet: ”Ledelse med spesialisering i personalledelse og kompetanseutvikling”. Hovetema i oppgaven er læring, endring og ledelse på Berge Gård. Når læring her knyttes opp mot endring, relaterer vi endring til innføring av Samhandlingsreformen. Vår problemstillingen er:

”Hvordan opplever medarbeiderne på Berge Gård muligheter for læring på arbeidsplassen, og hvordan legger lederne til rette for og stimulerer til læring?”

Formålet med oppgaven har vært å se på sammenhengen mellom medarbeidernes opplevelse av læringsmuligheter på arbeidsplassen og hvilken betydning lederrollen og valg av lederstil kan ha på læring og læringsmuligheter. Vi ønsket å knytte læring opp mot endring fordi Samhandlingsreformen som ble iverksatt fra januar 2012, vil kreve endringer på Berge Gård og behovet for kompetanse vil øke på mange områder, da det vil være en større kompleksitet i den behandling og omsorg som skal tilbys pasientene i kommunehelsetjenesten.

Som en teoretisk overbygning i drøftingene anvender vi Knut Illeris (2004) helhetsmodell for læring i arbeidslivet, samt annen teori som omhandler læring og ledelse. Vi har valgt en kvalitativ metode som tar utgangspunkt i teori av Kvale & Brinkmann (2009). Vi har også utgangspunkt i LØFT metodikk – løsningsfokusert tilnærming, med teori av Johnsrud Langslet (2000).

Drøftingsdelen har både et medarbeiderperspektiv og et lederperspektiv og vi vektlegger her samspillet mellom medarbeiderne, ledelsen og omgivelsene. Som hovedresultat av drøftingene ser vi at både medarbeidere og ledere opplever at det skjer læring på Berge Gård, men at stram økonomi setter begrensninger. Vi finner at behov for mestring og medvirkning er sentrale elementer for læring og har på bakgrunn av det diskutert hvordan lederne ved valg av lederstil kan bidra til å imøtekomme disse behovene. Oppgaven konkluderer med at en coachende lederstil og LØFT tilnærming kan stimulere til læring. På bakgrunn av de muligheter vi har sett, har vi tillatt oss å komme med noen forslag til strukturelle endringer.

FORORD

Det er mange ulike definisjoner av ledelse, men det som er sikkert for oss er vår interesse for hva ledelse er og hvordan det kan bidra til noe meningsfullt og inspirerende. Dette er årsaken til at vi skriver denne masteroppgaven sammen.

Vi har i prosessen med oppgaven gått både lange omveier og tatt jevnliges sidespor. Vi har samtidig alltid klart og samle oss rundt det vesentlige, kommet til enighet, respektert hverandres ulikheter, holdt spiriten oppe og på den måten blitt enige om reisen videre. Det er nettopp dette som har motivert oss. For gjennom å bli utfordret av hverandre har vi fått en beriket forståelse og det har gitt oss betydningsfulle erfaringer som har ført til at vi har lært å kjenne oss selv bedre. Dette takker vi hverandre for.

Delaktige i denne historien er lederen og medarbeideren på Berge Gård. De har bydd på seg selv, vært engasjerte og tatt oss hjertelig imot gjennom de ulike prosjektoppgavene vi har hatt gjennom hele masterstudiet. Dette har vært en vesentlig faktor for vår innsatsvilje mot å skrive denne oppgaven.

Vi vil også takke våre veildere Ivar Amundsen og Atle Svendal for nyttige innspill.

Til sist ønsker vi å få frem at vi underveis har tenkt på våre familier og venner som virkelig har prøvd å forstå vårt fravær gjennom disse årene med skole og jobb og som vi virkelig ser frem til og nyte mer tid sammen med.

Grimstad, 28. Mai, 2012, Hilde Weidemann, Aina Theresa Falch Aas og Ingunn Lia

INNHOLDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	6
2	TEORI	11
2.1	Illeris helhetsmodell for læring i arbeidslivet.....	11
2.1.1	Arbeidsplassen som læringsmiljø.....	13
2.1.2	Det individuelle læringsforløp.....	18
2.1.3	Læringsbarrierer	22
2.1.4	Arbeidsidentitet og arbeidspraksis.....	22
2.2	Mintzbergs organisasjonsteori.....	23
2.3	Produksjonslogikk og utviklingslogikk.....	28
2.4	Refleksjon	30
2.5	Kompetanse	31
2.6	Mestring	34
2.7	Arbeiderkollektivet	37
2.8	Lederperspektiver.....	39
2.8.1	Ledelse - i norsk tradisjon	39
2.8.2	Situasjonsbestemt ledelse	43
2.8.3	Coachende lederstil.....	49
2.8.4	LØFT	50
3	METODE	53
3.1	Valg av metode	53
3.2	Metodebeskrivelse.....	54
3.3	Tematisering.....	56
3.4	Planlegging	57
3.5	Intervjuing	58
3.6	Transkribering:.....	60
3.7	Dataanalyse.....	60
3.8	Validitet og reliabilitet.....	62

3.9	Rapportering	65
3.10	Etisk refleksjon vedrørende metoden vi valgte å bruke ved Berge Gård.....	65
4	DRØFTING.....	69
4.1	Arbeidsplassen som læringsmiljø – medarbeiderperspektivet.....	69
4.1.1	Det teknisk organisatoriske læringsmiljø	69
4.1.2	Det sosialt, kulturelle læringsmiljø.....	79
4.2	Arbeidsplassen som læringsmiljø - lederperspektivet.....	83
4.2.1	Det teknisk organisatoriske læringsmiljø	83
4.2.2	Det sosialt kulturelle læringsmiljø.....	86
4.3	Det individuelle læringsløp – medarbeiderperspektivet	88
4.3.1	Den kognitive dimensjon.....	89
4.3.2	Den psykodynamiske dimensjon.....	94
4.4	Det individuelle læringsforløp – lederperspektivet.....	98
4.4.1	Den kognitive dimensjon.....	98
4.4.2	Den psykodynamiske dimensjon.....	101
5	HOVEDDRØFTING	113
5.1	Utviklingslogikk og produksjonslogikk	114
5.2	Ledelse og medvirkning.....	117
5.3	Ledelse og mestring	120
5.4	LØFT-tilnærming	123
5.5	Læringsmuligheter i praksisfellesskapet	127
6	HOVEDKONKLUSJON.....	130
	REFERANSELISTE.....	134
	VEDLEGG 1: Figurovrsikt	
	VEDLEGG 2 : Intervjuguide	

1 INNLEDNING

Tema for vår masteroppgave er læring på arbeidsplassen. Oppgaven har fokus på hvordan medarbeiderne opplever mulighetene for læring på sitt arbeidssted, og hvordan lederne kan legge tilrette for og stimulere til læring blant medarbeiderne. I den forbindelse fokuseres på hvordan lederstil kan påvirke læringsmulighetene. Læring knyttes opp mot krav om en planlagt endring.

I sammenheng med vårt masterstudium har vi siden høsten 2010 gjennomført to prosjektarbeider på Berge Gård, som er en kommunal virksomhet innen helse og omsorg. Vi har derfor god kjennskap til denne virksomheten, og har hatt et godt samarbeid med ledelsen og medarbeiderne her. Prosjektene omhandlet blant annet tema som kompetanseheving og arbeidsmiljø. Bakgrunn for at vi nå ønsker å fokusere spesielt på medarbeidernes læringsmuligheter og ledelsens betydning i forbindelse med dette, er den læring vi selv har hatt gjennom erfaring fra prosjektene, og den økte teoretisk kunnskap og faglig innsikt vi har tilegnet oss i løpet av hele studiet. Vi mener å se en tydelig sammenheng mellom læringsmuligheter på arbeidsplassen og betydningen av ledernes rolle for å oppnå læring. I den forbindelse ser vi også at lederstil vil ha innvirkning på hvordan man kan oppnå læring i organisasjonen. Behovet for læring knytter vi til endring da vi ser læring som en forutsetning for å oppnå endring. Et vesentlig krav til endring er samhandlingsreformen og vi knytter vår problemstilling opp mot de krav denne reformen forventes å medføre på Berge Gård.

I dagens samfunn stilles store krav til organisasjoners evne til fleksibilitet og endringskompetanse på grunn av økte krav til lønnsomhet og rasjonell drift.

Samhandlingsreformen er en omfattende nasjonal reform innen helse- og sosialsektoren.

Startskuddet for samhandlingsreformen var 1. januar 2012 og denne skal gradvis trappes opp.

Stortingsmelding nr. 47, 2008-2009, sier om hensikten med reformen at:

”Regjeringen vil, gjennom samhandlingsreformen, søke å sikre en framtidig helse- og omsorgstjeneste som både svarer på pasientens behov for koordinerte tjenester, og som også svarer på de store samfunnsøkonomiske utfordringene.”

Samhandlingsreformen er en planlagt endring som fører til at hjemmetjenesten på Berge Gård gradvis blir stilt overfor nye oppgaver som vil medføre behov for endring og læring. Reformen vil kreve til dels store endringer i kommunale omsorgstjenester, samtidig som det er mye uklarheter omkring hvilke konkrete konsekvenser denne vil ha for den enkelte virksomhet. I regjeringens redegjørelse om samarbeid mellom kommunene kommer det fram at hensikten med Samhandlingsreformen er at man skal få de ulike leddene i helsetjenesten til å jobbe bedre sammen, og kommunene og sykehusene plikter å samarbeide bedre. En større del av oppgavene og kostnadene skal flyttes fra de statlige sykehusene til kommunene. Dette betyr at kommunene må ha behandlingstilbud til langt flere pasienter enn dag. Det skal satses på forebyggende helsearbeid og helhetlig behandling. Penger skal overføres fra staten til kommunene, og det skal lønne seg for kommunene å forebygge og bygge opp nye tjenester der folk bor.

Mange eldre er for friske til å ligge på sykehus, samtidig som de er for syke til å klare seg hjemme uten hjelp. Samhandlingsreformen gir kommunene større ansvar for å sikre eldre i en slik situasjon et lokalt tilbud. I tillegg skal pasienter utskrives fra sykehuset så snart de er ferdig medisinsk behandlet og overflyttes til kommunen. En konsekvens av dette vil være at flere pasienter med komplekse problemstillinger skal få et kommunalt behandlingstilbud, eksempelvis fra hjemmetjenesten (Stortingsmelding nr. 47, 2008-2009).

Hjemmetjenesten på Berge Gård vil stå sentralt i kommunens arbeid med å ivareta ansvar og oppgaver for nye pasientgrupper i forbindelse med samhandlingsreformen. Oppgavene vil måtte løses ut fra lokale forhold hvor nødvendig kompetanse er en av hovednøkklene. Den økte kompleksiteten i behandling og omsorg som skal tilbys på kommunalt nivå, vil kreve økt kompetanse på flere områder (Stortingsmelding nr. 47, 2008-2009). For mange av medarbeiderne i hjemmetjenesten på Berge Gård vil det komme nye oppgaver som krever kompetanseheving og medføre endringer i oppgaver og rutiner. Det er i denne forbindelse vi synes det er interessant å se på ulike aspekter ved læringsmulighetene for medarbeiderne for å se hvordan organisasjonen best mulig kan møte de endringene Samhandlingsreformen medfører.

Skal man få til en vellykket endringsprosess må ledelsen klare å skape en situasjon der mange nok av organisasjonens medlemmer støtter opp om endringen. I motsatt fall vil man kunne

oppleve stor grad av motstand i organisasjonen. Det er større sannsynlighet for en vellykket prosess dersom de ansatte blir involvert og medvirkende i prosessen (Jakobsen, 2004).

Jacobsen (2004) sier videre at endring finner sted innenfor en indre og en ytre kontekst. Den indre konteksten er de rammene endringen skal finne sted innefor, mens de ytre er kjennetegn ved omgivelsene virksomheten befinner seg i. Når man skal foreta en planlagt endring, blir det av stor betydning å se hvilken kontekst virksomheten befinner seg i, og på den måten se hvilke begrensninger og muligheter dette gir. Jacobsen (2004) presiserer likevel at skal man kunne snakke om en vellykket endring i en organisasjon må menneskene opptre på en annen måte enn tidligere, noe som kan vise seg gjennom hvordan man samarbeider, kommuniserer eller løser arbeidsoppgavene. For å belyse hvordan Berge Gård er organisert skal vi utdype dette med noen faktaopplysninger.

Berge Gård ligger i Grimstad og er en kommunal virksomhet innen helse og omsorg.

Virksomhetens ansvarsområde er 76 tilrettelagte leiligheter, en korttidsavdeling med 12 senger, samt en dagavdeling. I tillegg har de ansvar for natt-tjenesten til kommunens hjemmeboende.

Virksomheten er bemannet med sykepleiere, hjelpepleiere og omsorgsarbeidere. Den enheten vi har arbeidet med, hjemmetjenesten, har i alt 36 ansatte. Disse jobber hovedsakelig i turnus.

Virksomheten har mange medarbeidere i deltidsstillinger. Antall medarbeidere har vært stabilt i hele perioden vårt samarbeid har foregått, og det har vært liten utskifting av enkeltpersoner.

Med denne bakgrunn har vi kommet fram til følgende problemstilling;

”Hvordan opplever medarbeiderne på Berge Gård muligheter for læring på arbeidsplassen, og hvordan legger lederne til rette for og stimulerer til læring?”

Våre valg av teori har til hensikt å belyse og utdype resultat av våre undersøkelser og danne bakgrunn for drøfting av problemstillingen. Når det gjelder læring tar vi utgangspunkt Knut Illeris teori (Illeris,2004). I sin helhetsmodell for læring i arbeidslivet redegjør han for det individuelle læringsløp og for læringsmuligheter på arbeidsplassen. Han hevder at læring foregår som en samspillprosess mellom individet og arbeidsplassen. I forbindelse med læring ser vi det i sammenheng med kompetanse og for å belyse kompetansebegrepet nærmere baserer vi oss på Linda Lai (1997). Illeris (2004) hevder at læring er et samspill mellom aktør og struktur og for å

utdype sentrale elementer i en slik samspillprosess anvender vi Mintzbergs organisasjonsteori der han beskriver hvordan selve organisasjonsstrukturen vil kunne påvirke muligheter for endring (Jacobsen, 2008; Karlsen, 2010). Vi ser også at læring har sammenheng med opplevelse av mestring, og for å utdype dette anvender vi teori om salutogenese av Antonovsky (Antonovsky i Eide, m.fl. 2008).

Med utgangspunkt i vår problemstilling var det naturlig å følge en hermeneutisk forskningstradisjon og velge en kvalitativ metode. Her anvender vi i hovedsak teori fra Kvale og Brinkmann (2009). Vi ønsket å undersøke problemstillingen ved å veksle mellom å se på helheten og delene, se hvordan forhold hos den enkelte medarbeider på Berge Gård er en viktig del av fellesskapet, og at et godt praksisfellesskap avhenger av hvordan den enkelte blir ivaretatt og stimulert. I den forbindelse intervjuet vi både ledere og medarbeidere på Berge Gård. I drøftingen anvender vi data fra intervju av medarbeidere i 2010/11, og fra intervju av lederne våren 2012. I tillegg har vi hatt tilgang til data fra en medarbeiderundersøkelse gjort i 2011. Vi har sett det som nødvendig å ha med både medarbeider - og lederperspektivet for å belyse og drøfte vår problemstilling fordi vi mener læring på arbeidsplassen baseres på et samspill mellom disse. Som en overbygning i vår metode, har vi tatt utgangspunkt i LØFT metodikk, og bruker teori fra Gro Johnsrud Langslet (2000).

For å belyse og drøfte hvordan lederne bidrar og stimulerer til læring blant medarbeiderne anvender vi ledelsesteori fra situasjonsbestemt ledelse, og refererer her til Geir Thompson (2011). I tillegg brukes teori med utgangspunkt i en coachende lederstil beskrevet av John Withmore (1998). Sverre Lysgaard (2001) hevder i sin bok "Arbeiderkollektivet" at det tilstrebes en maktbalanse mellom arbeidstaker og arbeidsgiver, noe som kan få konsekvenser for læring og endring. Vi anvender hans teori i drøftingen om læringsmuligheter i når det gjelder forholdet mellom ledere og medarbeidere i en endringsprosess. I tillegg benytter vi oss av supplerende teori for ved behov å ytterligere utdype enkelte tema.

Problemstillingen vår er todelt; første del omhandler medarbeiderperspektivet og andre del har et fokus på ledelse. For å analysere og strukturere drøftingen og bearbeide empiriske data har vi valgt å kategorisere og fortette i forhold til de fire sentrale elementene i Illeris' helhetsmodell

(2004) for læring i arbeidslivet; det individuelle læringsforløp med de kognitive og psykodynamiske dimensjonene og læringsforløpet på arbeidsplassen med det teknisk organisatoriske og det sosialt kulturelle læringsmiljø. Under disse kategoriene drøfter vi og delkonkluderer hvordan medarbeiderne opplever læringsmulighetene på Berge Gård og hvordan lederne legger til rette for og stimulerer til læring. Til slutt vil vi foreta en samlet drøfting på bakgrunn av hovedresultat fra funn, og drøfter hvordan lederne på Berge Gård kan tilrettelegge og stimulere til læring blant medarbeiderne.

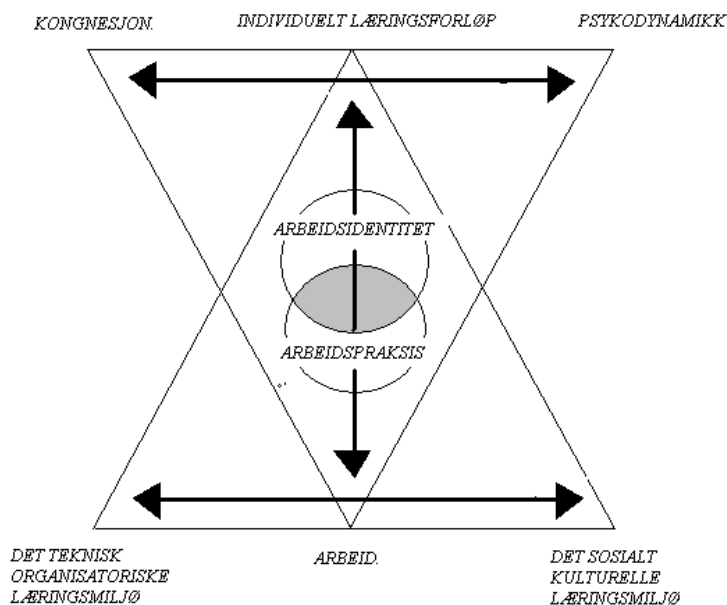
Grunnen til våre valgt av metodiske og teoretiske tilnærmingen er at vi mener de utfyller hverandre og vil kunne gi ett godt fundament for reflekterete drøftinger. Vi har valgt en problemstilling med både et medarbeider- og et lederperspektiv fordi vi mener det gir en større helhetsforsåelse av Berge Gårds læringsmuligheter, samt at det bidrar til å danne et godt diskusjonsgrunnlag for vår hovedkonklusjon. Det bringer oss videre til oppgavens andre kapittel som omhandler vårt teorigrunnlag.

2 TEORI

Oppgaven handler om læring i arbeidslivet og har fokus på medarbeideres læringsmuligheter og ledernes betydning for å tilrettelegge for læring. Hensikten med læring vil her ha sin bakgrunn i et ønske om eller et behov for endring. Vi har valgt teori som har et gjennomgående fokus på betydningen av samspill. Vårt valg av læringsteori utdyper og belyser hvordan individuelle forutsetninger og forhold i omgivelser gjensidig påvirkes av hverandre i læringsprosesser. I tillegg har vi valgt teori som utdyper hvordan samspillet mellom de strukturelle elementene i organisasjonen virker inn på forutsetningene og mulighetene for læring og endring. I ledelsesteorien vektlegges også det samspill som foregår mellom ledere og medarbeidere og hvordan dette igjen virker inn på læring og endringsmuligheter i organisasjonen. Teorien er valgt på bakgrunn av den forklaringskraft vi finner relatert til våre funn, og den bidrar derfor til å hjelpe oss å belyse, utdype og drøfte funn og resultat fra undersøkelsen på Berge Gård. Nærmere begrunnelse og vurderinger for valg av teori vil redegjøres for under hvert tema.

2.1 Illeris helhetsmodell for læring i arbeidslivet

DET INDIVIDUELLE PLAN



DET SOSIALE PLAN

(Fig.1: Helhetsmodell for læring i arbeidslivet. Illeris,2004:69)

Vårt perspektiv på læring refererer seg til Illeris teori der han blant annet fremholder at læring er en forutsetning for at endring kan skje og at leders ståsted har stor innvirkning på læring på arbeidsplassen (Illeris, 2004). Årsaken til at vi nettopp velger Illeris` læringsteori er modellens fokus på betydningen av samspill. Med utgangspunkt i modellen har vi kategorisert våre funn for å få en god og oversiktlig drøfting av problemstillingen. Det å benytte en modell strengt kategorisk kan også virke hemmende for resultatene, men vi opplever at denne måten å få frem svar på vår problemstilling likevel er hensiktsmessig. Grunnen til dette er at det totale teoretiske grunnlaget vi bruker for å komme frem til resultater på, ufyller hverandre og balanserer de ulempene som vi ser kan oppstå.

Vår drøfting av problemstillingen baserer seg på at formålet med læring i arbeidslivet er at det ønskes en endring. Dette er en utfordring da en virksomhet som regel vil ha mål som økt profitt, økt produktivitet og effektivitet, og langt sjeldnere ha et mål om læring i seg selv (Illeris, 2004). En annen teoretiker som bekrefter Illeris syn på læring og endring er Kurt Lewin. Han brukes som en standardreferanse innen organisasjonsteori og hevder at mennesket gjennom en læringsprosess endrer adferd og dersom flere individer i en organisasjonen endrer seg i samme retning vil dette gi muligheter for sentrale endringer (Lewin, i Klev & Levin, 2009). Vi forstår dette som at han mener læring er en forutsetning for endring.

Annen teori som omhandler læring, er utarbeidet av Peter Senge (i Klev & Levin, 2009). Han hevdet det var viktig å sikre forutsetninger for læring som et grunnleggende element i organisasjon og ledelse. Han brukte begrepet ”den lærende organisasjon” og satt fokus på organisasjoners evne til å lære. Han satt fokus på hva som kreves av ledere og medarbeidere for å sikre en kontinuerlig læring, og mente at dette ville bidra til en kollektiv læring Illeris(2004) støtter seg i stor grad til de nevnte teoretikerens syn på læring men er imidlertid skeptisk til Senges` teori om den lærende organisasjon. Illeris mener at læring primært er knyttet til individets psykiske tilegnelse og bearbeidelse og at læring skjer i individets samspill med omgivelsene. De individuelle forutsetningene vil dermed virke inn på hva som faktisk læres.

I læringen som foregår på arbeidsplassen vil det ut i fra Illeris helhetsmodell foregå målrettet læring som i hovedsak dreier seg om eksempelvis innlæring av ferdigheter eller annen

kompetanseheving som har til hensikt å tjene virksomhetens mål som økt produksjon og økt profitt, eller økt kvalitet på varer og tjenester. Imidlertid mener han også det foregår utilsiktet eller overskridende læring som relaterer seg både til arbeidsplassen og til livet generelt (Illeris, 2004). Når han utdyper begrepet ”læring i arbeidslivet” understreker han at dette kun handler om læring som har sitt utgangspunkt i bevisste, målrettede tiltak. Målet er spesielt å fremme den daglige tilfeldige og utilsiktede læring for å øke bevisstheten omkring den læringen som faktisk foregår. Generelt kan sies at læring i arbeidslivet handler om samspillprosesser og aktiviteter, direkte eller indirekte, som går utover den alminnelige læring og med andre læringsmål enn det som dreier seg om utførelse av selve arbeidsoppgavene (Illeris,2004).

Vi vil videre i dette kapitlet redegjøre for de fire hovedkategoriene i Illeris` helhetsmodell for læring i arbeidslivet. Vi ser også behov for å supplere med annen teori for å utvide forståelsen av læringsbegrepet innenfor sentrale elementer i den enkelte kategori. Underveis vil vi også vurdere teoriens relevans for vår problemstilling I tillegg vil vi redegjøre for faktorer som kan være til hinder for læring da vi mener dette er viktig i den videre diskusjonen om medarbeidernes læringsmuligheter og leders rolle i stimulering og tilrettelegging for dette.

2.1.1 Arbeidsplassen som læringsmiljø

Knut Illeris` helhetsmodell har til hensikt å vise de dimensjoner og prosesser som danner basis for generell læring (Illeris, 2004). Modellen bygger på et grunnleggende syn om at læring foregår i samspillet mellom to parallelle prosesser Den ene prosessen skjer inne i individets hode, dvs. den tilegnelsen som foregår mellom den fornufts- og innholdsmessige (kognitive) delen, og den delen som består av individets psykodynamiske del; følelser, motivasjon og forforståelse. Den andre prosessen skjer gjennom impulser fra omgivelsene til individet (Fig.2).

Illeris (2004) hevder at all læring foregår i en ytre sammenheng. Det kalles situert læring.

Lave & Wenger (i Illeris, 2004) utdyper dette ved å si at sammenhengen det dreier seg om også vil påvirke læringsprosessen og selve læringsutbyttet. Ytre sammenheng for de sosiale og samfunnsmessige omgivelser, kan være arbeidsplass eller studiested. I vår oppgave vil Berge Gård være disse omgivelsene. Det er her innholdet og følelsene i læringen blir formidlet. Samtidig vil individet også tilegne seg impulsene fra de samme omgivelsene gjennom den

subjektive tilegnelsesprosessen. Vi synes imidlertid også, med tanke på læring og endring, det er viktig å se på Berge Gård i et større organisatorisk perspektiv, som Grimstad kommune.

Dette er også omgivelser som ut i fra våre funn synes å påvirke mulighetene for læring blant medarbeiderne.

Ved sin helhetsmodell for læring i arbeidslivet beskriver Illeris hvordan læring skjer når arbeidsplassen er læringsarena (Fig.1,s.11). Det spesielle med arbeidsplassen som læringsarena er at de underliggende betingelsene og begrunnelsene for tilrettelegging for læring i hovedsak vil være krav om økt effektivitet eller økt produksjon (Illeris, 2004). Arenaer for læring ses da som et kontinuum hvor man kan si at dersom læringen er direkte knyttet til det daglige arbeidets prosesser, relasjoner og sammenhenger, jo mer relevant er det at læringen foregår på arbeidsplassen. Og jo mer læringen har elementer av refleksjon, generalisering og teoretisk grunnlag, jo mer relevant er det å søke læringsarenaer utenfor arbeidsplassen (Illeris, 2004). Det vil imidlertid uansett også foregå utilsiktet eller overskridende læring på arbeidsplassen. Det kan dreie seg om allmenn læring som er relevant også for livet generelt. En slik ”utilsiktet læring” kan imidlertid også bidra til å danne motstand mot den tilsiktede læring i forbindelse med krav om endring.

Illeris vektlegger at læring foregår som en prosess i samspillet mellom det individuelle læringsforløp og miljøet på arbeidsplassen. Miljøet på arbeidsplassen beskriver han via to kategorier; det teknisk, organisatoriske læringsmiljø og det sosialt kulturelle læringsmiljø (Illeris, 2004). Den enkelte medarbeiders læringsforløp på arbeidsplassen, baserer seg på individets arbeidserfaring, utdanning og sosiale bakgrunn. Dette inngår i individets forståelseshorisont og vil innvirke på hvordan man møter utfordringer på arbeidsplassen og på hva det gir av forutsetninger for læring. Det kan her være snakk om både enkeltindivider og enkelte grupper (Illeris, 2004). På Berge Gård består medarbeiderne av yrkesutøvere med varierende bakgrunn og kompetansenivå. Her er hjelpepleiere, sykepleiere og pleieassistenter. Dette vil derfor også medføre forskjellige forutsetninger for læring hos den enkelte og vil også medføre spesielle utfordringer for lederne i å stimulere og tilrettelegge for læring. Dette mener vi kan eksemplifisere Illeris` skepsis til P.Senges ”lærende organisasjon”; Vil en organisasjon kunne lære? I en medarbeidergruppe som på Berge Gård vil det som skal læres kunne oppfattes på

forskjellige måter relatert til den enkeltes forutsetninger og læringen kan få forskjellige utfall. Samtidig hevder Illeris(2004) også at det ligger læringsmuligheter nettopp i en slik sammensatt faggruppe.

Det teknisk organisatoriske læringsmiljø

Det teknisk organisatoriske læringsmiljø beskriver Illeris (2004) som en form for ytre rammer i virksomheten. Utfordringene knyttet til læring handler om hvordan disse rammene kan bidra til enten å gi muligheter for læring eller være begrensende faktorer. Illeris redegjør for dette via seks kategorier.

Forhold omkring arbeidsdeling

Dette bruker han som et overordnet begrep for analyse av organisasjonsformen; For det første hvordan den vertikale linje mellom ledere og medarbeidere er organisert med hensyn til planlegging, beslutninger, koordinering og kontroll, og for det andre hvordan organisering langs den horisontale linje medarbeiderne imellom fungerer; dersom medarbeiderne kjenner seg integrert i en helhet ved å se eget arbeid i en større sammenheng med samarbeid og gjensidig utveksling av kunnskap, vil dette gi muligheter for læring. I motsatt fall dersom medarbeiderne kjenner seg kun som et anonymt ledd i produksjonen styrt av teknologien, vil de kunne miste både lyst og motivasjon til å lære (Illeris, 2004).

Arbeidets disposisjonsmuligheter

Dette omhandler grader av frihet eller autonomi. Illeris (2004) hevder at dette vil avhenge av organisasjonsstruktur og ledelsesform. Med det mener han hvorvidt organisasjonen er sterkt sentralstyrt og hierarkisk, eller om den har en såkalt flat og desentralisert struktur. I en sterkt sentralstyrt virksomhet vil medarbeiderne ha liten grad av autonomi og leders styringsrett vil avhenge hvor han er plassert i hierarkiet. Når det dreier seg om tradisjonelle byråkratier vil disposisjonsmulighetene i arbeidet avhenge av medarbeidernes plass i ledelseshierarkiet. I en mer desentralisert organisasjonsform vil medarbeiderne ha en større grad av selvbestemmelse noe som vil stimulere til læring (Illeris, 2004). Organisasjonsstrukturens betydning for

læringsmuligheter utdypes nærmere i redegjørelsen for Mintzbergs teori om strukturell sammensetning av organisasjoner.

Arbeidets innhold

Læringsmulighetene her knyttes opp mot individets følelse av at arbeidet gir mening både for seg selv og andre. Her nevnes også viktigheten av at arbeidsoppgavene oppleves å være nyttige. Disse forholdene vil også være positive drivkrefter i en læringsprosess (Illeris, 2004).

Muligheter for å anvende sine kvalifikasjoner i arbeidet

Her handler læringsmulighetene om at dette gir medarbeiderne motivasjon for læring. Illeris (2004) setter det i sammenheng med opplevelse av autonomi i arbeidet, og hevder at økt kompetanse gir økte muligheter til selvbestemmelse. Illeris skisserer imidlertid at det er to motstridende tendenser i arbeidsmarkedet. På den ene side er det bruk for stadig høyere og mer spesialisert kompetanse, og på den andre siden vil stram økonomi og krav om rasjonalisering medføre at flere beslutninger tas sentralt for å redusere det administrative arbeidet blant medarbeiderne. Dette kan igjen påvirke medarbeidernes selvbestemmelse og derved redusere motivasjon for læring. Men dersom kravene og ansvaret imidlertid blir for stort, vil dette også kunne senke motivasjon for læring. Er kravene store men likevel håndterbare, vil dette kunne være en drivkraft for læring (Illeris, 2004).

Sosial interaksjon på arbeidsplassen

Her dreier det seg om hvorvidt virksomheten organisatorisk gir tid og rom for refleksjon og samarbeid mellom yrkesgrupper i den hensikt å utvikle gode samarbeidsrelasjoner for læring. Slike muligheter vil kunne bidra til å fremme læring og forhindre eksempelvis konflikter mellom forskjellige yrkesgrupper eller profesjonsgrupper. Medarbeiderne kan imidlertid i omgivelsene, være utsatt for store belastninger i det daglige arbeidet, slik som eksempelvis knapphet på tid og krav til høyt tempo. Disse elementene vil kunne gå utover motivasjonen, og dermed mulighetene til å lære (Illeris 2004).

Belastninger i arbeidet

Dette kan påvirke læringsmulighetene. Illeris (2004) nevner her at høye krav, høyt tempo, stor intensitet og ensidige arbeidsoppgaver vil påvirke læringsmulighetene på arbeidsplassen. Disse elementene kjenner vi igjen fra funn på Berge Gård og kan også sees i sammenheng med virksomhetens stramme økonomiske rammer. Han hevder at slike belastninger vil forårsake lite overskudd og stor belastning blant medarbeiderne. Dette vil i neste omgang gi dårlig forutsetninger for læring. (Illeris,2004)

Det sosiale, kulturelle læringsmiljø

I forbindelse med det sosiale kulturelle læringsmiljø beskrives tre former for fellesskap. Her vil læring kunne foregå i samspillet mellom og i de forskjellige former for praksisfellesskap og gi muligheter for videreutvikling og ny læring (Illeris, 2004).

Arbeidsfellesskapet

Dette dannes i utførelsen av felles arbeidsoppgaver, og er ingen egentlig formell organisering.. I etablering av arbeidsfellesskapet ligger mulighetene for læring, i hvilken grad medarbeiderne opplever utvikling av personlige relasjoner og en felles mening i arbeidet. (Illeris, 2004). Lave &Wenger sier at læring i arbeidsfellesskapet foregår som en forhandling av mening og utvikling av identitet i forbindelse med arbeidspraksis og det sosiale fellesskap (Lave &Wenger, i Illeris, 2004). Dersom medarbeiderne kun har en instrumentell og produksjonsrettet innstilling til arbeidet vil medarbeidernes motivasjon for å lære være liten. Hva som læres i arbeidsfellesskapet vil i hovedsak dreie seg om å utføre arbeidsoppgavene på bedre måter for å imøtekomme de krav som stilles til kvalitet og kompetanse (Illeris, 2004).

Politisk fellesskap

Dette etableres rundt kamp om makt, status og innflytelse på arbeidsplassen. I forhold til læring dreier det seg om å lære å yte motstand og forhindre utnyttning eller undertrykkelse. Medarbeidernes lojalitet blant annet til ledelsen vil her kunne spille en rolle. I politisk fellesskap handler læring om solidaritet, kollektiv handling og felles normer og verdier (Illeris, 2004).

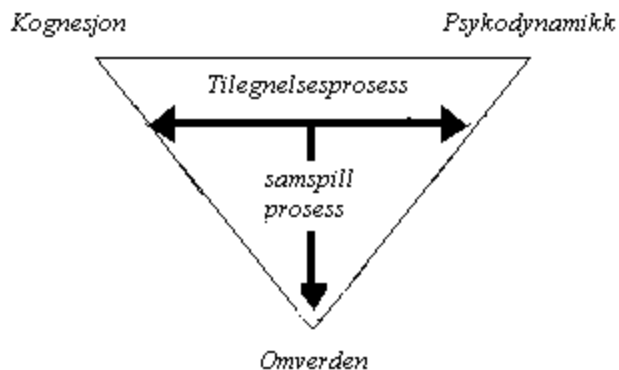
Det kulturelle fellesskapet

Dette fellesskapet dannes på bakgrunn av kjønn, etnisk bakgrunn, alder og sosial bakgrunn. Individer knyttes sammen på grunnlag av felles verdier og normer som igjen påvirker hvordan omverden oppfattes og forstås. I kulturelle fellesskap vil det kunne oppstå motsetninger mellom individene, men det kan også gi muligheter for overskridende læring i tilfeller der det stilles krav om større endringer i bedriften.

Illeris (2004) hevder at kultur i stigende grad anvendes som lederverktøy. Gunnar Ekman omtaler kultur i et rasjonelt og et funksjonelt perspektiv. I et funksjonelt perspektiv mener han at kulturen dannes av menneskene i organisasjonen, og i et rasjonelt perspektiv ser han på kulturen som et middel til å oppnå bestemte mål. Med det mener han å si at kultur bevisst kan brukes for å øke medarbeidernes tilknytning og lojalitet til arbeidsplassen (Ekman, i Illeris, 2004). Ekman omtaler også leders bruk av ”småprat” i eksempelvis lunsjpauser og lignende uformelle sammenhenger som et middel til å bygge tillit og bli bedre kjent med medarbeiderne. Han sier at dette eksempelvis kan bidra til å påvirke medarbeiderne og kulturen i en ønsket retning. Illeris (2004) stiller seg imidlertid kritisk til en slik form for styring av kulturen da det kan begrense den enkeltes kreativitet, fleksibilitet og mulighet for læring.

2.1.2 Det individuelle læringsforløp

I samspillet mellom individet og omgivelsene går potensialet for læring eksempelvis via persepsjon, dvs. at inntrykk og impulser hele tiden mottas passivt via sansene uten at det derved får noen særlige konsekvenser. Læring kan også skje på bakgrunn av aktiv og målrettet formidling som undervisning, veiledning eller informasjon hvor læring vil avhengig av individets (den lærendes) drivkrefter eller motivasjon for å tilegne seg det som blir formidlet. En tredje form for samspill med omgivelsene kan være det å etterligne handlinger slik det gjøres i mester- lærling relasjoner (Illeris, 2004). Illeris poengterer her sterkt individets forutsetninger for læring i motsetning til Peter Senge, som mener at en organisasjon kan lære. Illeris hevder at selv om det eksisterer felles læringsmål gir dette ingen garanti for at individene lærer det samme. Senge på sin side hevdet at dette var mulig ved at læring ble innebygget som et grunnleggende element i organisasjon og ledelse, og ikke kun var noe som ble brukt når behovet for læring plutselig dukket opp (Senge, i Klev & Levin, 2009).



(Fig.2:Modell for allmenn læring: Andersen m.fl.1993 i Illeris, 2004:52)

Kognisjon

I den kognitive dimensjon ved den subjektive tilegnelsesprosessen forutsettes det et innhold som skal læres. Dette kan dreie seg om alt fra tekniske og praktiske ferdigheter, til holdninger eller kulturell forståelse. Innholdet vil oppfattes på bakgrunn av enkeltindividets forutsetninger og forforståelse (Illeris, 2004). Relatert til iverksettelse av Samhandlingsreformen på Berge Gård vil læringens innhold, ifølge lederne, blant annet handle om nye avtaler og regler for inntak av pasienter, og krav til ny kunnskap og kompetanse om tekniske og praktiske prosedyrer på grunn av nye pasientgrupper. Det vil også kunne handle om holdninger til ny tenkning om at pasientene i langt større grad skal få behandling og hjelp utenfor institusjon.

Når man får nye inntrykk og impulser vil disse kunne forstås på bakgrunn av tidligere erfaringer og bidra til følelsen av at ting henger sammen relatert til et indre skjema som også kalles forforståelse. Illeris (2004) mener at individet i hovedsak tilegner seg læring på fire forskjellige måter og vi vil i fortsettelsen redegjøre for disse.

Kumulativ læring er en form for mekanisk læring. Ved denne formen for tilegnelse tilføres helt ny viten og individet har ennå ikke etablert noen forforståelse. En slik viten kan sies å være en form for oppstart på et nytt "skjema". Illeris(2004) trekker her parallell til militær dressur eller innlæring av pin-koder. Det dreier seg om innlæring som er innholdsmessig isolert. En slik

læring er reint mekanisk; ”gjør som jeg gjør”, og vil for de aller fleste voksne oppleves som lite meningsfull. Kumulativ læring vil likevel danne grunnlag for videre læring og det vil dannes en ny forforståelse som kan bygges videre på (Illeris, 2004).

Assimilativ læring skjer ved at ny viten arkiverer seg i det personlige skjema sammen med tidligere innhold. Dette kan også kalles alminnelig læring, som er den måten man vanligvis lærer på; nye inntrykk og impulser føyer seg passivt inn i vår tidligere forståelse, og denne utvides da automatisk. Slik læring fordrer ingen aktiv refleksjon eller innsats, men skjer passivt, av seg selv. I situasjoner der nye inntrykk utfordrer selve sammenhengen av elementer i forforståelsen, vil assimilasjon kunne begrense læringen. Det vil være vanskelig å anvende noe som er lært i en gitt sammenheng i andre sammenhenger. Der samfunnet eller virksomheten endrer rammer eller verdier vil det være behov for en mer vidtrekkende læringsform (Illeris, 2004).

Akkomodativ læring skjer når tidligere forståelse blir utfordret, og krever en aktiv og kreativ innsats for å forstå hvordan ting henger sammen. Akkomodativ læring er en krevende psykisk prosess som også fordrer motivasjon hos den lærende. Det skjer da en overskridende læring som kan være som en ”aha opplevelse” eller at brikker, etter mye refleksjon, endelig faller på plass. Ved akkomodativ læring skjer en nedbrytning i deler av tidligere forforståelser og samtidig en rekonstruksjon som fører til ny og utvidet forforståelse. Etter Illeris` mening er det i stor grad slik læring det er bruk for i arbeidslivet der man i stadig større grad etterspør fleksibilitet, selvstendighet og omstillingsferdigheter (Illeris, 2004).

Transformativ læring er den fjerde formen for tilegnelsesprosess Illeris (2004) beskriver. Dette fremstår som mer krevende en akkomodativ læring. Her vil læring skje ved at det over tid foregår en total nedbrytning av flere indre ”skjema” og en påfølgende omstrukturering til forståelse i helt nye sammenhenger. Slik læring kan eksempelvis ha sin årsak i en omfattende livskrise som skilsmisse eller alvorlig sykdom. Det kan imidlertid også være behov for transformativ læring ved stor omveltninger i arbeidslivet som konkurser, arbeidsløshet eller krav om omskolering. (Illeris, 2004).

Når det gjelder læringsprosesser finner vi at Kolbs teori (Kolb, i Haslebo, 2004) om erfaringslæring supplerer Illeris (2004) og bidrar til å utvide vår forståelse av hvordan læring foregår. Han hevder at læring er en sirkulær prosess som omfatter fire læringsstadier. Første stadium starter med at individet får en konkret opplevelse eller erfaring som også kan innebære en form for indirekte begrepsforståelse. Det neste er at individet reflekterer og gjør observasjoner i eller omkring erfaringen/opplevelsen. Denne refleksjonen innebærer å se den aktuelle opplevelsen fra så mange perspektiver som mulig. Resultatet fra refleksjonsfasen vil deretter genereres til den tredje fasen som dreier seg om abstrakt begrepsdannelse. Her dannes ny eller utvidet forståelse av opplevelsen. Dette vil i fjerde stadium dannes grunnlag for å prøve ut den nye forståelsen. Nå kan individet bruke det som er lært til å gjøre nye beslutninger og handlinger. Som en følge av dette følger nye opplevelser og erfaringer, og en ny runde i lærings sirkelen (Kolb, i Haslebo, 2004).

Psykodynamikk

I den psykodynamiske dimensjonen ligger i følge Illeris (2004) drivkreftene, energien og motivasjonen for læring. Dersom det eksempelvis er mye positiv energi og lyst i forhold til det som skal læres, vil det øke opptaket av ny viten og bidra til økt forståelse. Individet vil ha muligheter til å anvende det som er lært i nye og/eller lignende sammenhenger og situasjoner. Illeris påpeker også viktigheten av at individet ser mening i det som skal læres. Dersom læringen motiveres av pålegg eller tvang eksempelvis fra bedriftens side, vil læring finne sted i langt mindre grad (Illeris, 2004). I lys av dette ser vi at det ved en pålagt endring som Samhandlingsreformen vil være spesielle utfordringer for lederne i å skape tillit, trygghet og motivasjon siden hverken lederne eller medarbeiderne på Berge Gård selv har hatt innvirkning på avgjørelsen om innføringen av reformen.

2.1.3 Læringsbarrierer

I det samspillet som skjer i de to parallelle prosessene som er beskrevet ovenfor ligger potensialet for læring. Men Illeris (2004) sier også noe om årsaker i de tilfeller der læring ikke skjer. Han nevner her det han kaller feillæring. Dette innebærer at den lærende kan ha manglende forutsetninger for læring. Det kan også være manglende konsentrasjon hos den lærende. Et annet moment som nevnes er at det kan dreie seg om uhensiktsmessig formidling som kan skape misforståelser. Den lærende kan også inneha en direkte motstand mot å lære, eksempelvis at han finner selve situasjonen helt uakseptabel eller at innholdet i det som formidles er helt uakseptabelt. Psykisk forsvar er i følge Illeris en svært utbredt årsak til at læring ikke finner sted. Menneskene har et naturlig og hensiktsmessig forsvar mot å ta innover seg alle de inntrykk og impulser det utsettes for til daglig. Det skjer her naturlig filtrering og utvelgelse i forhold til den enkeltes forståelseshorisont, slik at opplevelsen av sammenheng opprettholdes. Dersom individet hele tiden må forholde seg til alt som skjer vil det bli fullstendig overbelastet og overveldet av impulsstrømmen. Dette naturlige forsvaret kan på den andre side være til hinder for læring da det kreves ekstra energi og bevissthet for å gå forbi dette forsvaret for å ta inn nye og kanskje helt ukjente inntrykk (Illeris, 2004).

2.1.4 Arbeidsidentitet og arbeidspraksis

Læring på arbeidsplassen vil være avhengig av de samspillprosesser som foregår mellom medarbeiderne og omgivelsene (Illeris 2004). Forhold på arbeidsplassen som kan fremme læring for medarbeiderne kan være grad av muligheter for innflytelse i arbeidet, variasjon i arbeidet, gode samarbeidsrelasjoner, anerkjennelse for spesielle oppgaver man gjør, enighet om relevant kompetanse/etterutdanning og ryddige formelle forhold for slik kompetanseheving (Illeris 2004).

Illeris hevder at læring i arbeidslivet i hovedsak foregår i det overlappende området mellom arbeidspraksis og arbeidsidentitet (jfr.fig.2.). Den enkelte medarbeiders identitet vil påvirke og

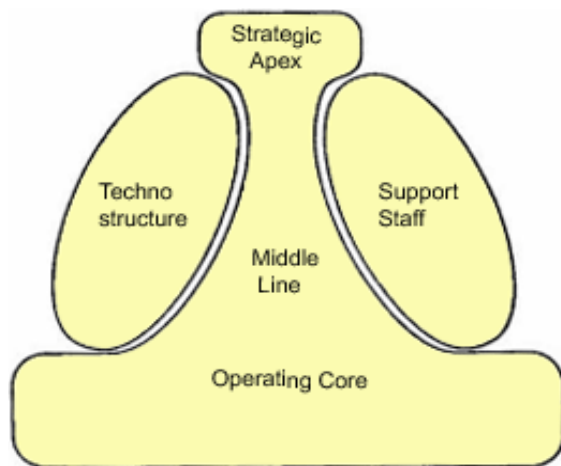
utvikle fellesskapets praksis, og fellesskapets praksis vil samtidig forme den enkelte ansattes arbeidsidentitet.. Dette læringsrommet omfatter det teknisk, organisatoriske læringsmiljø og det sosialt, kulturelle læringsmiljø. Arbeidsidentiteten omhandler det individuelle læringsløp som består av kongisjon og psykodynamikk. Påvirkninger i læringsrommet som er knyttet til arbeidets utførelse, til arbeidsplassen, eller til arbeidslivet generelt, preges av den arbeidspraksis som de lærende opplever og er en del av (Illeris, 2004). Læring oppstår i et samspill mellom aktør og struktur (Illeris, 2004). Arbeidsidentitet og læringsforløp skapes i samspill mellom arbeidserfaringer og sosialisering i utdanningssystem og familie. Dersom man stadig må forholde seg til nye betingelser og rammer, vil dette kunne påvirke motivasjon for læring og vilje til endring(ibid). Disse forholdene vil naturlig også handle om leders forhold til medarbeiderne og hvordan lederne møter og legger til rette for refleksjon og læring.

2.2 Mintzbergs organisasjonsteori

Illeris (2004) understreker i sin læringsteori betydningen av individets samspill med omgivelsene for å oppnå læring. Han kaller dette et samspill mellom aktør og struktur. For videre å belyse organisasjonsstrukturens betydning for lærings og endringsmuligheter vil vi redegjøre for deler av Henry Mintzbergs organisasjonsteori (Jacobsen, 2004;Karlsen, 2010). Mintzberg fokuserer ikke spesielt på læringsaspektet, snarere på endringsmuligheter, men basert på vårt utgangspunkt om læring som forutsetning for endring synes hans modell likevel å ha stor forklaringskraft i drøftingen av medarbeidernes opplevelse av læringsmuligheter og leders muligheter for tilettelegging av læring og endring innenfor de organisatoriske rammer på Berge Gård. Den gir oss en bedre mulighet til å forstå forskjellige prosesser som foregår i virksomheten og tydeliggjør samspillet mellom de strukturelle elementene.

Henry Mintzberg er organisasjonsanalytiker og beskriver en modell for analyse av organisasjoners strukturelle rammeverk og hvordan disse strukturene holdes sammen og fungerer i forhold til hverandre. Alle organisasjoner har en formell struktur med forventninger til hva individene innenfor de strukturelle elementene skal gjøre (Mintzberg i Jacobsen, 2004). De strukturene Mintzberg beskriver mener han å gjenfinne i de aller fleste typer organisasjoner, men

det er ”styrken” i de forskjellige elementene som avgjør hva slags type organisasjon man har med å gjøre. I den forbindelse bruker han et begrep; ”pull and push”. Med det menes at hvert av de strukturelle elementene vil ha en tendens til å trekke organisasjonen i en retning som er gunstig sett i forhold til dette elementets anliggende. Det vil i den sammenheng være viktig å definere hvilket element som er viktigst for organisasjonens målsetting (Mintzberg i Karlsen, 2010). Et av Mintzbergs hovedpoeng er hvordan sammenhengen eller konfigurasjonen mellom disse elementene kan bidra til forskjellig grad av evne til endringer og tilpasninger. Han beskriver dette som evne til strukturell fleksibilitet (Mintzberg i Jacobsen, 2004).



Mintzbergs modell

(Fig.3: Mintzberg`s organisasjonsmodell)

Den operasjonelle kjerne:

Her utføres det grunnleggende arbeidet som er knyttet direkte opp mot produksjonen. Produksjon kan dreie seg om rent materielle ting som biler eller verktøy, eller produksjon av tjenester som man eksempelvis finner i helsevesenet eller ved servicekontorer. Innenfor dette elementet befinner de ansatte/arbeiderne seg.

Toppledelsen (strategic apex):

I dette elementet er oppgaven å sørge for strategiske avgjørelser som tjener virksomhetens formål. Her befinner de øverste lederne og deres nærmeste rådgivere seg.

Linjeledelse (middle line):

Her finnes de som leder det daglige arbeidet som eksempelvis enhetsledere og avdelingsledere. Disse har delegert myndighet fra toppledelsen og vil ofte være ansvarlige for operasjonalisering av bestemmelser og skal sørge for implementering av eventuelle tiltak.

Teknostrukturen:

Her sitter analytikere som skal bidra til å utvikle organisasjonen og tilpasse denne til omgivelsene. De bidrar til å påvirke andres arbeid ved utforming, planlegging, endring eller opplæring. Disse kan eksempelvis være markedsanalytikere og regnskapspersonell.

Støtteelementet (support staff):

Spesialiserte enheter som skal gi indirekte støtte inn i organisasjonen befinner seg her. Det kan være både kantinetjeneste og juridisk rådgivingstjeneste.

Mintzberg mener det kan genereres fem hovedtyper av organisasjonsformer ut fra hvordan de strukturelle elementene fungerer i forhold til hverandre; enkel struktur, maskinbyråkrati, profesjonsbyråkrati, den divisjonaliserte form og adhoccrati. Han redegjør for tre sentrale strukturelle dimensjoner som utgangspunkt for analysen av organisasjonstype. Det ligger her også en antakelse om at organisasjoner kan ha spesielle verdier knyttet til disse dimensjonene (Mintzberg i Jacobsen, 2004). Første dimensjon dreier seg om grad av krav til spesialisering og kompetanse blant medarbeiderne, og hvorvidt arbeidet er standardisert og formalisert. Andre dimensjon dreier seg om hvordan virksomheten grupperer arbeidsoppgaver og kompetanse

innenfor samme enhet. Tredje dimensjon omhandler nivåer for beslutningsmyndighet og beslutningssystemet. Det handler om organisasjonens grad av sentralisering eller desentralisering (Mintzberg i Jacobsen, 2004). Vi vil i fortsettelsen kun redegjøre for maskinbyråkratiet og profesjonsbyråkratiet fordi det er her vi gjenfinner de konfigurasjonene vi mener er mest relevante i forhold til funn ved organiseringen av virksomheten på Berge Gård.

Maskinbyråkratiet

I et maskinbyråkrati vil selve arbeidet eller produksjonen ofte være høyt spesialisert, rutinemessig og underlagt formaliserte og standardiserte prosedyrer i bedriften (Mintzberg i Jacobsen, 2004). Krav til formell kompetanse vil være liten. Det er sterkt fokus på effektivitet og produktivitet, og virksomheten er gruppert etter arbeidsoppgaver og funksjoner. Toppledelsen er sentralisert og har stort fokus på kontroll. Beslutningene ligger i stor grad i teknostrukturen og den horisontale desentraliseringen er begrenset, noe som gjør at medarbeiderne får en begrenset oversikt i. Teknostrukturen er det viktigste strukturelle element da regler og standardiseringer vil komme herfra. Maskinbyråkratiet vil være sterkt hierarkisk og det vektlegges at kommunikasjon mellom operativ kjerne og oppover i systemet går tjenestevei. Eksempel på et maskinbyråkrati kan være en bilfabrikk, men kan også finnes innen offentlig forvaltning (Karlsen, 2010). Vi mener det her kan trekkes en parallell til Illeris` teori der han sier at i virksomheter der arbeidsdelingen er oppsplittet og styrt via teknologi og arbeidsmarked, vil det være begrensede læringsmuligheter. Det kan igjen forårsake at medarbeiderne ikke ser seg selv i en sammenheng og derved heller ikke finner mening i arbeidet. Dette mener han også vil være begrensende faktorer for læring (Illeris, 2004). Det sterke innslaget av regler og standardprosedyrer i maskinbyråkratiet medfører at lærdommen blir upersonlig og arbeiderne kan skiftes ut og erstattes, mens kunnskapen om regler og prosedyrer består og produktiviteten opprettholdes. I en maskinbyråkratilignende organisasjon synes det som evnen til fleksibilitet, læring og endring er liten. Det vil derfor i liten grad fokuseres på læring utover det tekniske behov med mål om økt profitt. De individuelle dimensjoner vil her også kunne forsinke eller forhindre effektivitet og filosofien er at endringsstrategi må komme direkte fra lederne (Jacobsen, 2004).

Når det gjelder ”push and pull” begrepet vil dette handle om makt. I et maskinbyråkrati der makten er sentralisert på toppen med stor grad av kontroll, vil det i prinsippet være stor maktavstand mellom ledere og medarbeidere. Det gir medarbeiderne liten medvirkning og vil også synliggjøre verdier som er styrende i organisasjonen (Jacobsen, 2004).

Profesjonsbyråkratiet

I profesjonsbyråkratiet vil det riktignok være en sterk standardisering av kunnskap, men ikke av selve arbeidsprosessene. Det vil være stor grad av spesialisering, men mindre formalisering. Grupperingen vil være organisert etter profesjon eller faggruppe. Det viktigste strukturelle element vil være den operasjonelle kjernen, der hvor selve produksjonen foregår. Det vil også være høy grad av desentralisering, og mye beslutninger tas av de profesjonelle. Dette gir medarbeiderne større muligheter til å utforme sitt eget arbeidsmiljø. Siden virksomheten i liten grad vil være styrt av regler, gir dette medarbeiderne gode muligheter til selvstendighet (Jacobsen, 2004).

Når det gjelder læring i profesjonsbyråkratiet kan vi trekke parallell til Illeris` teori om arbeidsdeling og arbeidets disposisjonsmuligheter hvor han hevder at det vil være bedre forutsetninger for læring der medarbeiderne har en høyere grad av autonomi (Illeris, 2004). I et profesjonsbyråkrati vil beslutningsmyndigheten hos teknostrukturen være relativt begrenset (Jacobsen, 2004). Eksempel på profesjonsbyråkrati kan være kunnskapsbedrifter som universitet, og til dels sykehus og andre helseinstitusjoner (Karlsen, 2010).

2.3 Produksjonslogikk og utviklingslogikk

Når det gjelder læring i arbeidslivet refererer Illeris til arbeidslivsforsker P.E. Ellstrøm som redegjør for produksjonens - og utviklingens logikk i forhold til læring. Disse begrepene finner vi har stor forklaringskraft og relevans da vi i våre funn på Berge Gård gjenkjenner sentrale elementer i disse begrepene. Vi ser også, relatert til funn, sammenhenger mellom Ellstøms teori, Illeis redegjørelse for læringsmuligheter i arbeidslivet og Mintzbergs organisasjonsteori.

En målrettet læring vil nødvendigvis være ressurskrevende både i form av tid, rom, økonomi, oppbakking og personlig engasjement. Økt læring vil uansett ikke være omkostningsfritt (Ellstrøm i Illeris, 2004). Dette fordrer et stort ansvar for ledere i virksomhetene. Det kan på den ene siden ligge en gevinst i økt ressursbruk; i form av økt trivsel og engasjement blant medarbeiderne, noe som igjen kan medføre økt produktivitet. På den andre siden kan et sterkt engasjement over tid føre til slitasje og utbrenthet. En målrettet læringsprosess kan også være tidkrevende i forhold til bearbeidelse og refleksjon noe som er en forutsetning for å oppnå læring og endring (Ellstrøm i Illeris, 2004).

I produksjonslogikken ligger den tilpasningsorienterte læringen som innebærer læring av bestemte oppgaver med bestemte mål under gitte forutsetninger. Hva som skal læres er da bestemt fra lederhold. Det vil her kunne dreie seg om oppgaver der medarbeiderne kjenner til enkelte elementer før, basert på en forforståelse (Ellstrøm i Illeris, 2004). Ellstrøm trekker her paralleller til Illeris kumulative og assimilative tilegnelsesprosesser. Produksjonslogikken har fokus på effektivitet og minst mulig ressursbruk. Den tilpasningsorienterte læringen vil være styrt og fort bære preg av rutine og ha korte tidsperspektiv. Etter vår mening synes det også som produksjonslogikken vil være styrende i det maskinbyråkratiet Mintzberg beskriver.

I utviklingslogikken vil det derimot handle om utviklingsorientert læring. Her er hovedfokus å lære å formulere problemer, analysere hvordan de oppstår og kritisk lære å reflektere og komme fram til løsninger. Han trekker her også parallell til Illeris akkomodative og transformative tilegnelsesmåter. Utviklingsorientert læring har som mål å bidra til en kritisk bedømming av målverdier og evne til å ta ansvar for større områder eller prosesser. En slik logikk vil også

innebære et ikke produksjonsrettet tidsforbruk og være mer langsiktig. Relatert til Mintzbergs beskrivelse av profesjonsbyråkratiet synes vi her å se en større mulighet for utviklingsorientert læring fordi mye av beslutningsprosessene ligger hos fagprofesjonene. Disse vil tradisjonelt ha et sterkere fokus på kvalitet og kompetanse og derved læring selv om kravet til effektivitet og produksjon også er stort i slike typer organisasjoner.

Knapphet på tid er et generelt problem i dagens bedrifter og det krever derfor en spesiell innsats for å bidra til en utviklingsorientert læring. Det krever blant annet en viss avstand til problemet for å muliggjøre et større perspektiv og refleksjon. Det er sjelden tid for dette i det daglige arbeidet. Det vil derfor ligge en stor utfordring for ledere å finne balansen mellom den tilpasningsorienterte læringen i kortsiktige produksjonslogikk og den mer langsiktige læringen i utviklingens logikk (Ellstrøm, i Illeris, 2004). Ellstrøm mener det er behov for begge disse former for læring i virksomheter. Men i den læring i arbeidslivet Illeris(2004) snakker om, dreier det seg imidlertid om læringen som foregår utover det som er direkte oppgaveorientert og vil derfor handle om utviklingsorientert læring.

Læring på arbeidsplassen vil kreve tid, og medarbeiderne vil sjelden få redusert sin arbeidsmengde for læringsrelaterte aktiviteter på arbeidsplassen. Når det gjelder rom for læring dreier det seg ikke bare om det fysiske rom, men også hvorvidt det er aksept og kultur for læring i virksomheten. Når det gjelder økonomiske ressurser til læringstiltak vil dette også by på utfordringer. Som nevnt ser man at produksjonslogikken med sin tilpasningsorienterte læringsfokus har en tendens til å dominere. Utviklingsorientert læring vil også koste penger, men siden slik læring er langsiktig, vil resultatene være vanskelig å måle da det ofte dreier seg om blant annet menneskelig utvikling, produkt og servicekvalitet, psykisk arbeidsmiljø og samfunnsintegrasjon. Ellstrøm (i Illeris, 2004) understreker også at like viktig som å tilrettelegge for læring er leders ansvar for oppbakking og sørge for kontinuitet. Siden det er lederne som i første omgang kjenner presset i produksjonslogikken, er det disse som må arbeide for den utviklingsorienterte læringen. Leders holdning til læring blir her helt vesentlig da de spiller en svært viktig rolle for tilrettelegging og stimulering til læring.

Ellstrøm (i Illeris, 2004) understreker hvor viktig det er at læringsprosesser er medvirkningsbasert, at medarbeiderne opplever en selvstendighet innenfor eksisterende rammer og ikke blir styrt ”top down”. Han hevder at leder må vise medarbeiderne tillit og våge å gi fra seg ansvar der medarbeiderne selv kan ta avgjørelser. Det er medarbeiderne selv som i siste omgang skal lære og derfor er det viktig at de har medinnflytelse på læringsprosessen. Dette er også i tråd med det Illeris sier om læringsfremmende arbeidsmiljø og betydningen av blant annet sosial integrasjon. For at lederne skal kunne møte denne utfordringen kreves et helhjertet og gjennomtenkt engasjement fra deres side. Samtidig ligger utfordringen i samspillet med medarbeiderne der motivasjon og lyst sammen med opplevelsen av nytte er viktig for tilretteleggelse og gjennomføring av læringsprosesser.

2.4 Refleksjon

Vi har tatt utgangspunkt i læringsteori som hevder at refleksjon er viktig for læring og ønsker derfor å redegjøre mer for refleksjonens betydning for læring. Amble & Gjerberg (2009) har skrevet en artikkel der de overfører og videreutvikler erfaringer fra et forskningsprosjekt innen privat tjenesteyting, til et prosjekt innen offentlig pleie og omsorg. Grunnen til at vi har valgt denne artikkelen som omhandler refleksjon, er fordi den samspiller med de metodiske valg vi har gjort i oppgaven. Vi mener også den vil kunne gi en bredere forståelse av problemstillingen da den komplementerer annen teori vi har valgt. Det gjør den gjennom å tydeliggjøre betydningen av å få tid til å snakke sammen og på den måten også belyse det som kan være vanskelig og utfordrende generelt i organisasjonen eller også hos den enkelte. I Amble & Gjerbergs (2009) artikkel står det blant annet at;

”Vi har erfart at gode kombinasjoner av selvrefleksjon og kollektiv refleksjon hjelper den enkelte til å endre adferd, øker graden av mestring, lærer kollegaer å samtale, gir trygghet og faglighet, blir ett pustehull og ett sted det er godt å være – men utrolig nok også krevende å organisere og gjennomføre. Til gjengjeld – når man får det til – skapes robusthet mot nedsliting og utbrenthet” (s.73).

I forskningsprosjektet var det fokus på arbeidsmiljø og mestring, og de ansattes opplevelse av sin egen arbeidssituasjon. Amble & Gjerberg (2009) sier at de gjennom prosjektet gjorde seg fem viktige erfaringer, hvorav én var at graden av mestring kan økes ved to timers refleksjon sammen med gode arbeidskollegaer, med god struktur og ledelse. Videre sier de at selv om mestring kan trenes på og læres på egenhånd, vil en organisering med systematisk refleksjon og overføring av kompetanse være bedre.

Emosjonelt arbeid er kilden til mye arbeidsglede, men av og til også til emosjonell belastning knyttet til egen og andres reaksjon i dette samspillet. Det som samtidig skiller emosjonelt arbeid fra annet arbeid at du blir nødt til å legge bånd på deg, skjule det man egentlig føler og ikke la emosjonene få fritt utløp, nettopp fordi du står ansikt til ansikt med en tjenestemottaker. Dette kalles dissonans og er en viktig del av det emosjonelle arbeidet i seg selv (Amble & Gjerberg, 2009). I forskningsprosjektet fremkom det et sterkt ønske om å ha refleksjonsarenaer med kollegaer for å drøfte ulike temaer og etiske ufordringer. Der fremkom også betydningen av hvordan det å ha bevissthet rundt egne grenser ble en forutsetning for trygghet til ”å kaste seg utpå” i ukjente situasjoner og eksperimentere med egen adferd. Amble & Gjerberg (2009) vektlegger viktigheten av å øke selvrefleksjonen for den enkelte ansatte gjennom blant annet å loggføre hendelser og opplevelser. Dernest vektlegges å øke den kollektive refleksjonen gjennom å dele tanker omkring dette i strukturerte former med andre i kollegiet i etterkant, samt samspillet mellom disse to for å utprøve ny adferd i praksis.

2.5 Kompetanse

Når det gjelder kompetansebegrepet har vi valgt å benytte Lais teori fremfor andre aktuelle teorier. Dette har vi gjort fordi vi mener denne definisjonen av kompetanse beskrives med flere ulike elementer deriblant både det faglige og konkrete, men også aspektet som er knyttet til den subjektive opplevelsen av kompetanse. Selv om denne teoretiske beskrivelsen kan fremstå begrensende i visse sammenhenger, så mener vi den utfyller metoden vi har valgt og de øvrige teoriene. Definisjonen av Lais kompetansebegrep er som følger:

”Kompetanse handler om å være i stand til, både på individnivå- og organisasjonsnivå, det vil si å besitte nødvendige kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger for å mestre aktuelle oppgaver og nå definerte mål” (Lai, 1997, s. 11).

Kunnskap

Kunnskap betraktes her som en persons data eller informasjonsbase. Kunnskap henviser til det en ”vet” eller helst det man ”tror man vet” (Lai, 1997). Mennesker innehar kunnskap som både er bevisst og eksplisitt men også implisitt, også kalt taus kunnskap. Den tause kunnskapen er nært knyttet til personlige erfaringer. Taus kunnskap øker med innlærings- og ekspertisenivå. Det innebærer i praksis at en ekspert har større vansker med å videreformidle og uttrykke sin kunnskap direkte til andre, enn en novise. Taus kunnskap deles enklest ved at et personal er tilstede under daglig stell, for å observere en kollega, eller utøve arbeidet i felleskap. Slik kan den tause kunnskapen komme til anvendelse og man kan få til en kunnskapsoverføring (Lai, 1997). Viktigheten av en kontinuerlig kunnskapsfornyelse er økende til stede i enhver virksomhet fordi eksisterende kompetanse forringes dersom den ikke oppdateres. Kunnskap alene er ikke tilstrekkelig for å utføre arbeidsoppgaver. Man trenger blant annet også ferdigheter, hvilket leder oss inn på neste avsnitt (Lai, 1997).

Ferdigheter

Ferdigheter kan defineres som evnen til å utføre komplekse, velorganiserte adferdsmønstre på en smidig og tilpassningsdyktig måte for å nå definerte mål (Lai, 1997). Ferdigheter er den kompetansekomponeenten som er nærmest knyttet til konkret, praktisk handling. På den måten er ferdigheter knyttet tett opp mot den tause kunnskapen. I helsearbeidet kan det eksempelvis være at man har en gitt teknikk for å få en pasient til å lære seg og gå igjen etter en lengre sykdomsperiode. Så har man gjennom erfaring funnet ut noe som fungerer fremfor noe annet. Lai (1997) presiserer imidlertid at disse begrepene ikke bare omfattes av observerbare uttrykk, men også av kognitive ferdigheter. De kognitive ferdighetene kan være i form av å analysere en problemstilling, finne frem til aktuelle løsningsmetoder, som igjen kommer indirekte til uttrykk gjennom praktisk handling som for eksempel presentasjon av konkrete alternativ og løsningsforslag. Men ferdigheter utvikles også gjennom erfaring og trening over tid

(Lai, 1997). I neste avsnitt er det i motsetning til ferdigheter en mer stabil komponent som skal belyses; og det er evner.

Evnekomponenten

Dette gjenspeiler et individs potensial blant annet i form av stabile egenskaper, kvaliteter og talenter som påvirker mulighetene til å utføre en oppgave og tilegne seg og anvende nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger (Lai, 1997). Lai beskriver evnekomponenten som det mest stabile og som i vesentlig grad ikke lar seg påvirke. Her innbefattes faktorer som graden av mentale ressurser, personlighetstrekk som eksempelvis høy grad av samvittighet, åpenhet og omgjengelighet. Videre sier hun at det er særdeles viktig i strategisk kompetansestyring å utnytte en medarbeiders evner for å tilrettelegge for utvikling både faglig og personlig i forhold til personens spesifikke potensial. I helsearbeid viser det seg at man, der det er mulig, strategisk fordeler oppgaver ut ifra medarbeidernes evner til å utføre dem og ikke nødvendigvis etter profesjon. Noen mennesker er kreative, andre mer analytiske eller har sterke verbale evner. Dersom dette blir tatt hensyn til i oppgavefordelingen kan det tenkes å gi økt tilfredshet for medarbeiderne og en forbedret kvalitet på det arbeidet som skal utføres. På den måten kan man oppnå en vinn vinn situasjon. Økt tilfredshet og forbedret kvalitet bringer oss videre til neste tema.

Holdninger

Holdninger refererer her i første rekke til meninger, oppfatninger og verdier som er direkte knyttet til aktuelle oppgaver og funksjoner (Lai, 1997). Holdninger har imidlertid også betydning for kompetanse i videre forstand, idet holdninger påvirker tilegnelse og utnyttelse av kompetanse

For en person som jobber med omsorgsarbeid vil eksempelvis et positivt og nyansert menneskesyn og en medmenneskelig innstilling være en essensiell holdning for å innby til tillit og utvise respekt overfor enkeltmenneske. Dette er holdninger som ofte er stadfestet i virksomhetenes etiske regelverk, samt i jobbspesifikke krav. Slike holdninger ønsker uttrykt eksplisitt i mange omsorgsinstitusjoner, da man mener det styrker bevisstheten omkring kompleksiteten i å arbeide i samspill med mennesker. Holdninger i Lais kompetansebegrep

henspeiler i første rekke på jobbrelevante holdninger som meninger, oppfatninger og verdier knyttet direkte til aktuelle oppgaver og funksjoner, og på selvrefererende holdninger som eksempelvis subjektiv mestringstro og selvfølelse, motivasjon og vilje. På den måten henger holdninger sammen med blant annet verdisyn, subjektiv mestringsfølelse, og får følger for både ønske og vilje i tilegnelsen av ny kompetanse.

Gjennom en strategisk tilnærming kan man enten fremme eller hemme muligheten for å mobilisere kompetanse. Det blir ifølge Lai (1997) helt avgjørende å kartlegge og utvikle nødvendig kompetanse. For at denne prosessen skal være strategisk må den utgjøre en kontinuerlig, integrert prosess. Tilfeldig satsing på kompetanse vil kunne gi en rekke negative effekter. Det kan bidra til kompetanseinkongruens, som vil si over- eller feilkvalifisering i forhold til virksomhetens mål, oppgaver og behov. Kompetanseinkongruens kan blant annet resultere i redusert mestringsfølelse, motivasjon og ytelse, samt svekket arbeidsmiljø. Dette kan igjen sannsynligheten for å tape kritisk kompetanse og personell (Lai, 1997). Å utvikle sin kompetanse gjennom gode lærings erfaringer, motivasjon og opplevelse av mestring vil bidra til at den enkelte utvikler varig lyst og evne til å lære. Og, læring er som tidligere nevnt en forutsetning for den planlagte endringen som finner sted gjennom samhandlingsreformen.

2.6 Mestring

Når mestring skal belyses har vi valgt å ta utgangspunkt i teori av Aaron Antonovsky (i Eide m.fl.2008). Mestring kan knyttes tett sammen med både læring, endring og lederstiler, og vi vil hevde at mestring som tema gir en ekstra dimensjon til forståelsen av det komplekse samspillet det er å lede en organisasjon mot en planlagt endring, som innføringen av samhandlingsreformen. Samtidig kan teorien også gi forklaringskraft til hvordan hver enkelt som er involvert i en planlagt endring kan redusere usikkerheten for endring og hvordan ledelsen på sin side kan bruke denne kunnskapen til å redusere den motstanden som eventuelt kan oppstå. På den annen side kan det nevnes at temaet mestring favner rundt så mange elementer at det kan fremstå som upresist å bruke som et av grunnlagene for drøfting. Men vi mener samtidig at forskningen som ligger til grunn for Antonovskys teorier er av stor interesse for vår problemstilling.

I sin forskning som medisinsk sosiolog var Antonovsky interessert i hva som skaper helse, og som gjør at mennesker velger effektive strategier i gitte livssituasjoner. Han var opptatt av begrepet salutogenese, ”det som fremmer helse”, og det handler om hva som medvirker til at mennesker holder seg friske på tross for mange belastninger (Antonovsky i Eide m.fl.2008). Den salutogenesiske teorien handler om at mestringssevne først og fremst er en innstilling, at man kan forskyve tyngdepunktet for oppmerksomheten fra begrensninger til muligheter. Han sier videre at mestringssevne henger sammen med hvorvidt vi oppfatter de stressorer (stimuli eller problemer) som møter oss som, a) strukturerte, forutsigbare og forklarlige, b) at vi har tilgang til ressurser for å hankses med utfordringene, og c) utfordringer det er gode grunner til å investere energi i. Summen av disse innstillingene kalte han opplevelse av sammenheng, og den beskrives som vår evne til mestrings.

Det er tre egenskaper han mente var felles hos de som mestret livet. Det var følelse av begripelighet, håndterbarhet og meningshelhet. Antonovsky påpeker at man kan fremme opplevelsen av begripelighet, ved at det tilrettelegges for forutsigbarhet blant annet gjennom orden og struktur. Opplevelsen av meningshelhet kan fremmes gjennom å legge forholdene til rette for motivasjon, eksempelvis ved å stimulere til deltakelse og engasjement. Opplevelse av håndterbarheten kan fremmes gjennom å søke en belastningsbalanse. Det kan eksempelvis være gjennom tilrettelegging av arbeidsoppgavene slik at medarbeiderne ikke opplever å mangle forutsetninger for å kunne gjennomføre disse. De tre egenskapene så han som en forutsetning for mestrings, og som sentrale for evnen til endring og utvikling (Antonovsky i Eide m.fl., 2008).

Menneskesynet som ligger til grunn for mestringsforståelsen hos Antonovsky er at mennesker ikke nødvendigvis må søke en stadig balanse og redusere stressorer, men at det er bygget for å håndtere kriser (Antonovsky i Eide m.fl., 2008). Med denne tilnærmingen ønsker han å belyse at individet ikke må la seg styre av begrensninger, men i stedet fokusere på den iboende evne til tilpasning og de muligheter dette gir. En slik innstilling kan ses i forhold til enkeltpersoners opplevelse av endring, og på den måten være viktig for lederrollen i en endringsprosess. Antonovsky redegjør for begrepene menneskearbeideren som er hele mennesket, subjektet med det følelsesmessige i oss, og ekspertarbeideren med den objektive rollen. Han presiserer videre at å bruke menneskearbeideren og ikke bare ekspertarbeideren i oss er sentralt for å skape en

prosess hvor evnen til mestring og utvikling får gode vilkår (Antonovsky i Eide m.fl., 2008). For å tydeliggjøre ulikhetene fra ekspertarbeid til menneskearbeid kan det utdypes at i ekspertarbeid gjelder det å gi klare meldinger og forvente svar. Man er opptatt av hva eksperten og samfunnet mener å vite og opptatt av å ta i mot anbefalinger fra eksperten/samfunnet. Det er viktig hvilke følelser eksperten/samfunnet aksepterer og fremkaller. I menneskearbeid er det viktig å gjøre det som er etterspurt og ønsket, spørre hvilken kunnskap eksempelvis medarbeideren har, spørre dem om hva de mener bør gjøres, og hva de mener de selv kan bidra med. Dette kan igjen øke forståelsen for hvilke oppgaver lederrollen bør inneha i en planlagt endringsprosess. I en salutogenesisk læreprosess er det essensielle å vektlegge en prosess der mestring og utvikling får best mulige vilkår, gjennom å ta hensyn til både kompetanse- og følelsesaspektet (Antonovsky i Eide m.fl., 2008). Det blir avgjørende at menneskearbeid, det subjektive og følelser tas sterkt hensyn til, nettopp for å opprettholde motivasjon for endring.

Antonovsky viser til at mestringsevne innebærer at vi har evne til ressursutnyttelse, nytenkning og kreativitet når dette er nødvendig. Dette aspektet kan videre ses i sammenheng med Illeris' akkomodative og transformativ læring, og Ellstrøms beskrivelse av utviklingsorientert læring som vi kommer nærmere inn på senere i teorikapitlet.

2.7 Arbeiderkollektivet

Sverre Lysgaards teori (2001) om Arbeiderkollektivet er relevant å bruke i forbindelse med forklaring av maktbalansen som tilstrebes mellom arbeidstaker og arbeidsgiver og konsekvenser dette kan ha for læring og endring. Det er muligens en ulempe at teorigrunnlaget er skrevet på 1960-tallet, og at det trolig vil være mer kompleksitet i dagens organisasjoner. På den tiden eksisterte det blant annet negative holdninger til at medarbeidere og ledelse skulle kunne samarbeide. Vi mener likevel at teorien har forklaringskraft i forhold til det grunnleggende maktforhold som fortsatt eksisterer mellom medarbeidere og ledere.

I Lysgaards teori (2001) settes fokus på hvordan de underordnede arbeidstakere danner forskansningssystemer mot ledelsen og markedets krav om maksimal lønnsomhet og effektivitet, og i disse rollene søker å balansere teknisk-økonomiske systemkrav mot demokratiske og menneskelige krav for gjennom disse søke å bevare innflytelse, helse og verdighet.

Lysgaard (2001) beskriver det teknisk økonomiske systemet som primærsystemet, og kollektivsystemet som det sekundære systemet og det menneskelige systemet.

En forpliktet tilslutning betyr at personen bærer systemet i seg, går inn for systemet uten å bli presset, oppfordret eller stimulert til det av andre. Det er en forpliktelse som beskriver offervilje og som man ikke kan gå på akkord med uten å få dårlig samvittighet. Funksjonell forpliktelse er en følelse av forpliktelse overfor systemets målsetning, enten det teknisk/økonomiske eller det kollektive, og forpliktelse overfor verdisystemet. Den normative forpliktelsen går derimot mer i retning av forpliktelse direkte overfor gjeldende adferds- og innstillingsmønstre. Det vil si man er opptatt av normene i systemet eksempelvis hvordan det forventes at en hjelpepleier opptrer i en gitt situasjon (Lysgaard, 2001). Selv om betydningen av funksjonell og normativ forpliktelse kan være forskjellig i de to systemene, kan ingen av dem greie seg uten innslag av begge former for forpliktelse. Det funksjonelle sikrer den rasjonelle smidigheten og den normative sikrer systemets moralske stabilitet.

Medlemskap i et system er et privilegium, i form av å få tilgang til goder, men også en belastning dersom man blir utsatt for systemets endeløse krav. Det man da kunne ønske seg var å være medlem av systemet og samtidig være beskyttet mot dette. Denne innsikten er grunnleggende for forståelsen av de underordnedes kollektiv, og vi vil derfor kort beskrive de sameksisterende systemene.

Det teknisk/økonomiske systemet - de ansatte

Medlemskapet i det teknisk/økonomiske systemet betyr først og fremst at man ”er i arbeid” (Lysgaard, 2001). Det teknisk /økonomiske systemet er ubønhørlig i den forstand at det ikke er i dets interesse å beholde medlemmer som kommer til kort i forhold til andre bidragsytere. På den måten blir den ansatte vurdert, straffet eller belønnet i forhold til innsats og hele livsgrunnlaget kan stå på spill. Systemet er således umettelig når det gjelder de egenskaper og ferdigheter som kan komme til anvendelse i den ansattes tjeneste for systemet.

Det kollektive systemet - arbeidskamerater

Det kollektive systemet er spontanorganisert, umettelig i kravene til sine medlemmer slik det er teknisk/økonomiske systemet. Bidraget til kollektivet består i å være mer lojalitetspreget, altså eksempelvis å holde seg til normene for godt kameratskap. Men kollektivet kan være ubønhørlig, og følger man ikke normene så kan resultatet eksempelvis bli utfrysning (Lysgaard, 2001).

Det menneskelige systemet – mennesket

Det er individets interesser som skal utvikles og utfoldes i henhold til det menneskelige system, og det er ønskelig at individet får utviklet sine ”egentlig” interesser med de ”fulle” og ”dypeste” muligheter, slik at dette kommer til uttrykk i det menneskesynet som er gjeldende (Lysgaard, 2001). Dette hensynet til ”mennesket” er lovfestet og innarbeidet i avtaleverk og bedriftspraksis. Siden det menneskelige system kun uttrykkes gjennom utfoldelse, er det derfor uten grenser. Men likevel ikke i samme forstand som de andre systemene som er umettelige, spesialisert og ubønhørlige.

Systemenes sameksistens

Det ene systemet kan ha en funksjon som beskyttelse mot et annet system (Lysgaard 2001). Han hevder at det teknisk/økonomiske er det primære, da bedriftens eksistensgrunnlag er den egentlige hensikt, kollektivsystemet er det sekundære, og det menneskelige systemet er en gjenspeiling av virkeligheten, også utenfor arbeidsplassen. Holdninger som eksempelvis respekt vil gjenspeiles her. I følge Lysgaard er det fundamentale dilemmaet at det gjelder å være medlem det teknisk/økonomiske system samtidig som man ønsker å være beskyttet mot dette (Lysgaard, 2001).

2.8 Lederperspektiver

I oppgavens andre del skal vi se hvordan ledelsen kan stimulere til læring i organisasjonen. Ved å sette fokus på ledelsens rolle i et læringsperspektiv, framkommer også en forståelse av ledelsens betydning for å lykkes med læring og endring i organisasjonen. I samtaler med ledelsen har det framkommet holdninger og syn på egen lederrolle og ledelse generelt. Det finnes utallige teorier om ledelse, men med utgangspunkt i funn og vår tolkning av disse, har dette gitt føringer for valg av teori. De teoriene om ledelse og lederstiler vi har valgt, mener vi har forklaringskraft både i organisasjonen på Berge Gård og i forhold til problemstillingen.

Gjennom samtaler med den ene lederen, som ikke har norsk opprinnelse, ble vi interessert i betydningen av at synet på ledelse er preget av samfunnets verdier. De kulturelle rammene vi er oppdratt i og tradisjonen vi har studert innenfor, påvirker også vårt teorivalg og viser bakgrunnen for vår forståelse av ledelse. Vi vil derfor se på noen sider ved norsk ledelsestradisjon for å sette ledelse i et samfunnsperspektiv.

2.8.1 Ledelse - i norsk tradisjon

De idealer samfunnet har for hva god ledelse er, er ikke adskilt fra idealer ellers i samfunnet. Idealene innen ledelse reflekterer generelle verdier i det norske samfunnet og den tradisjonen norsk nærings- og samfunnsliv er utviklet innenfor. Organisasjonsvesenet i Norge har siden 1930-tallet vært innrettet mot å forhandle og samarbeide (Byrkjeflot i Skogstad & Einarsen, red. 2002). Man kan si at det er samarbeidstanken og det nasjonale nivået som har dominert

tenkningen omkring ledelse i Norge. I Norge er det sterke tradisjoner for at alt som ligner på elite og lederskap, skal settes på prøve og utfordres. Ledelsesoppgaven består i å overføre tradisjoner på tvers av generasjoner og bevare det etablerte fellesskapet og faget.

Forholdet mellom mester og lærling blir viktig, mesteren er både leder og forbilde og det forutsettes at kunnskaper og verdier overføres og utvikles i selve arbeidet. Mesterne er de mest kompetente utøverne av faget, og det er i kraft av dette at de også er ledere. Ledelse blir en "taus kunnskap" som bare kan overføres fra person til person i selve virksomheten. Det var en rotfestet motstand mot at "en god leder kan lede hva som helst", og bygget på at den mest kompetente i faget eller bransjen som også er best egnet til å være leder (Skogstad & Einarsen, 2002). George Kenning, en amerikansk lederkonsulent som kom til Norge i 1955 (Skogstad & Einarsen, 2002) mente at en leder i prinsippet kunne lede hva som helst, da det er erfaring i ledelse som er viktig, og ikke den funksjonelle kunnskap og erfaring man måtte ha med seg for øvrig.

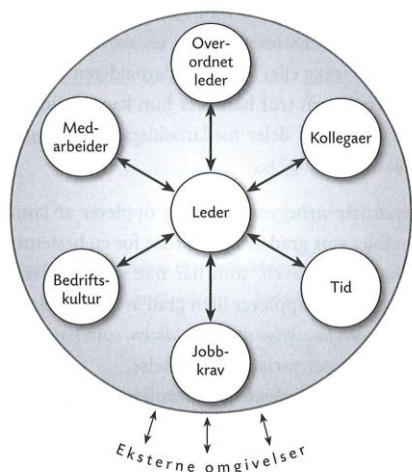
Lysgård beskrev i 1961 et arbeiderkollektiv hvor man skulle begrense kontakten med ledelsen mest mulig (Trygstad & Hagen, Fafo-rapport 2007). Den tiden da dette var aktuelt, er forbi. Kommunikasjon på tvers av hierarkier, en åpen, ærlig og ledig omgangsform er idealer som de fleste norske ledere tilstreber. I undersøkelser av Trygstad & Hagen (2007) har mange ledere uttalt at norske ledere er annerledes enn deres utenlandske kolleger. "Utlendingene" er langt mer formelle, selvhøytidelige og opptatt av hierarkiske posisjoner og opptrer med avstand til medarbeiderne. Videre sier rapporten at grunnlaget for en norsk ledelsesmodell, er samarbeid bygget på tillit mellom partene i arbeidslivet, mellom ledelse og tillitsvalgte. Betydningen av å involvere og inkludere de ansatte står sterkt og er en viktig del av norsk ledelse.

I følge European Employee Index, Norge 2011 (HR Norge og Ennova, 2011) er det fremdeles slik at mange ledere utnevnes fordi de er faglig dyktige. Men som det påpekes er det dessverre slik at det ikke alltid følger ledelseskompetanse med. En kompetent leder behersker både den relasjonelle, ledelsesorienterte delen av lederrollen, samtidig som de er faglig kompetente innenfor det området hvor medarbeiderne har sine arbeidsoppgaver. Disse lederne er også de beste, igjen ifølge undersøkelsen, når det gjelder medarbeiderutvikling. Ledere som er flinke til å sette mål og gi feedback for den enkelte medarbeider, er bedre til å skape mening og innflytelse

for den enkelte. Også Knut Illeris(2004) peker på at læringsmulighetene henger sammen med at man selv er med i beslutninger og har del i ansvaret. Demokratisk og synlig ledelse som er aktivt medvirkende i læringsprosessen på arbeidsplassen, er av særlig stor betydning for å lage en god læringskultur.

I endringsprosesser vil ledelse være spesielt viktig (Jakobsen, 2004). Det henger sammen med at endringer betyr oppbrudd fra det etablerte, og stabile rutiner og prosesser brytes opp. I slike sammenhenger øker betydningen av personer som kan fatte beslutninger og som kan trekke opp visjoner for framtiden. I nyere teorier om ledelse, skilles det mellom det som kalles administrasjon på den ene siden og ledelse på den andre. Det grunnleggende skillet handler om at administrasjon i all hovedsak handler om å få det eksisterende til å fungere godt, mens ledelse er knyttet til endring (Jakobsen, 2004).

Hvordan ledere utøver ledelse avhenger av mange faktorer. Vi vil nå se nærmere på dette for å belyse kompleksiteten i hvordan lederrollen preges av både personlige, relasjonelle og organisatoriske forhold som modellen under viser (Thompson, 2011:23)



Figur 2.2 En leders hverdag

(Figur 2.2: En leders hverdag. Thompson, 2011:46)

Lederens personlighet, holdninger og livssyn vil prege hvordan man er som leder. ”Ditt fremste verktøy som leder er din holdning”, sier John Steinberg i boken *Humanistisk lederskap* (2003, s.11). Humanistisk lederskap har en grunnleggende tro på individets vilje til å utvikle seg, ta ansvar og samarbeide. Gjennom tillit og tiltro kan man utvikle og ta vare på medarbeideres kreativitet og naturlige evne til å søke konstruktive løsninger. Han sier videre at lederskap må være situasjonstilpasset noe som betyr at man skal tilpasse seg gruppen og individets behov og evner (Steinberg, 2003). Steinberg legger vekt på at leders holdninger er avgjørende for hvordan man opptrer overfor sine medarbeidere og dermed hvilken adferd eller stil man får som leder.

Men også organisasjonsstrukturen vil påvirke lederens handlingsmuligheter og vil kunne virke begrensende eller utvidende på lederens handlingsfelt. Berge gård er en del av en kommunal organisasjon og må tilpasse seg de rammer som blir lagt for virksomheten både ressursmessig og organisatorisk. Statlige og kommunale pålegg og endringer må følges opp og løses på best mulig måte. Dette tilsier at organisasjonen hele tiden vil være i endring og utvikling for å tilpasse seg omgivelsenes krav, noe som gir utfordringer for medarbeidere og ledere. Ledelsen må finne løsninger og arbeide for at organisasjonen skal utvikle seg og tilpasses omgivelsenes krav og forventninger. Organiseringen i Grimstad kommune som en to-nivå-kommune medfører at den daglige driften av kommunens tjenester til brukere og innbyggere utføres av enhetene, og enhetslederne har vide fullmakter og et selvstendig ansvar for personell, økonomi, fag og informasjon. Denne organiseringen gjør at hver enhet har stor grad av selvstyre og nærhet mellom ledelse og medarbeidere. Arbeidsmiljøloven setter klare rammer for hvordan ledelsen skal opptre og hvilke rettigheter og plikter både arbeidsgiver og arbeidstaker har i arbeidslivet. Samtidig vil dette virke inn på i hvor stor grad lederen fritt kan velge mellom lederstiler (Thompson, 2011).

Både personlige egenskaper, organisatoriske forhold og eksterne aktører vil påvirke hvilken type leder man er og hvilke muligheter man har for å utføre lederskap. Vi vil i det videre se på lederstiler som vi mener er interessante i forhold til vår problemstilling, om hvordan ledelsen stimulerer og legger til rette for læring i organisasjonen på Berge Gård. Jakobsen (2004) legger vekt på at det ikke er slik at den ene lederstilen er riktigere enn den andre, at vi ikke kan snakke om ”den beste” måten å lede på, men at de ulike lederstilene utfyller hverandre (Jakobsen, 2004).

Denne gjensidige avhengigheten ved lederstiler fører oss over til situasjonsbestemt ledelse, som vi mener har forklaringskraft nettopp ved at den bygger på at ledelse må tilpasse seg de ulike situasjonsfaktorer som organisasjoner må forholde seg til. Dette vil vi nå se nærmere på.

2.8.2 Situasjonsbestemt ledelse

Situasjonsbestemt ledelse er en utbredt ledelsesstil. Den grunnleggende idéen bak teorien, at leder bør endre lederstil på tvers av situasjoner, er lett å forstå (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002). En styrke er at den vektlegger leders fleksibilitet, samt at den forteller leder hvordan hun bør opptre i ulike situasjoner. Ledere må kartlegge medarbeideres behov og tilpasse sin lederstil ut fra disse. Men til tross for at teorien er populær, er det også kritiske innspill til teorien. Matthisen påpeker hvorvidt forholdet mellom modenhet hos medarbeiderne samsvarer med lederadferd, og et annet poeng er at andre forhold på arbeidsplassen vil påvirke hva som er hensiktsmessig lederadferd. Det sosiale klimaet på arbeidsplassen, bedriftens tradisjoner for ledelse og den økonomiske situasjonen kan være eksempler på andre situasjonelle forhold som har en påvirkning. I forbindelse med prosjektet på Berge Gård er dette sentrale innvendinger, men teorien har mange sider vi ser som nyttige i forhold til vår problemstilling og bygger på idealer vi kjenner oss igjen i.

Thompsons definisjon av ledelse: ”Ledelse dreier seg om å oppnå resultater i samspill med dem man arbeider sammen med” (Thompson, 2011:21) passer etter vår mening inn i vår tradisjon og forståelse av hva god ledelse er. Han sier at samspill foregår på alle nivåer, mellom ulike profesjonsgrupper, mellom ledere og mellom leder og medarbeider. Hvordan samspillet kan utvikles på en måte som fremmer gode resultater for organisasjoner er et viktig moment.

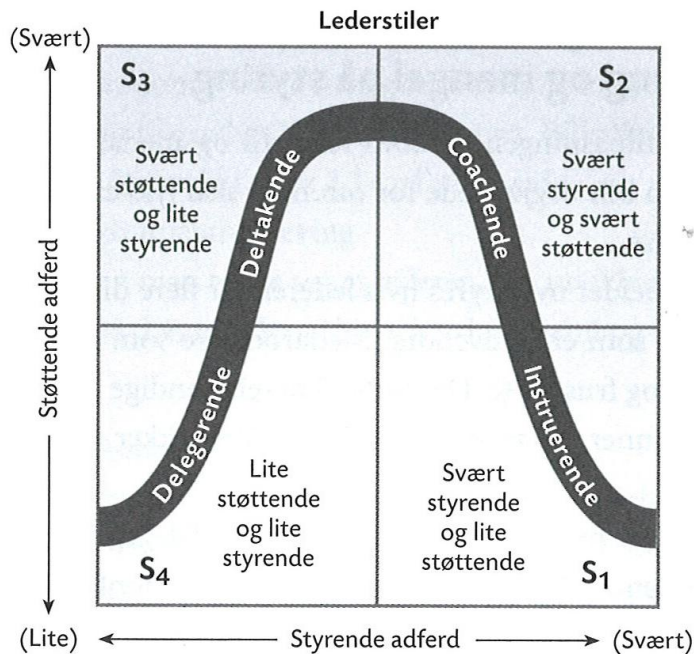
Menneskene og omstendighetene rundt er ulike og i stadig forandring. Derfor finnes det ikke en måte å lede på som er den eneste riktige i alle situasjoner. Alle mennesker er i forandring og utvikling og det er derfor viktig at en leder ikke stivner i en fastlåst måte å lede på. Tvert imot må en leder utøve og tilpasse lederstilen etter medarbeidernes kompetanse og forpliktelse. Også andre faktorer i lederens omgivelser er i endring. Oppgangstider kan veksle med vanskelige tider, forskjellige oppgaver skal løses og økonomien kan endres. En leder må forholde seg til forandringene som finner sted i omgivelsene, og la dette bli reflektert i sin måte å lede på

(Thompson, 2011). Effektiviteten til en leder vil i stor grad være betinget av at hun kan vurdere alle viktige sider ved nå-situasjonen, og at hun velger den lederadferden som er mest hensiktsmessig.

Thompsons arbeid med situasjonsbestemt ledelse bygger på teorier utviklet av Hersey og Blanchard. De introduserte i 1969 "the life-cycle theory of leadership" som første utkast til situasjonsbestemt ledelse, og i 1972 introduserte de den første versjonen av Situasjonsbestemt ledelse. Senere har de utviklet teorien, og i 2007 kom Blanchard ut med boken "Leading at a higher level. Blanchard on how to be a high performing leader". Blanchards bok fra 2007 danner grunnlaget for Geir Thompsons bok "Situasjonsbestemt ledelse" fra 2011 som vi velger å bruke i det videre arbeidet med teorien.

Hershey og Blanchard (i Thompson, 2011) legger vekt på at det er to dimensjoner i lederens adferdsmønster som lederen kommuniserer til sine medarbeidere; styrende og støttende lederadferd (Thompson, 2011). Styrende adferd er kjennetegnet ved at lederen fastsetter virksomhetens mål og bestemmer hvordan arbeidet skal evalueres. Lederen planlegger gjennomføringen av arbeidet og viser medarbeideren hvordan en spesiell jobb skal gjøres. Styrende adferd karakteriseres ved at lederen planlegger arbeidet, gir beskjeder om prioriteringer, setter tidsfrister, bestemmer hvordan arbeidet skal utføres og kontrollerer medarbeideren (Thompson, 2011). Støttende adferd kommer til uttrykk ved at lederen lytter til medarbeiderens problemer, oppmuntrer, støtter og legger forholdene til rette. Videre vil lederen spørre medarbeideren om forslag og innspill og lete etter medarbeiderens innspill for å lette medarbeiderens problemløsning. Lederen vil forklare hvorfor arbeidet må utføres på en bestemt måte for å oppnå læring, og rose medarbeideren for god arbeidsutførelse. Denne lederstilen er preget av toveiskommunikasjon, støtte og oppmuntring. Lederen lytter til medarbeiderens problemer, gir ros, oppmuntring og støtte. Hun spør om forslag og ønsker at medarbeideren deltar i beslutninger. Lederen vil sette arbeidet inn i et større perspektiv ved å gi informasjon om hele organisasjonens virksomhet. Styrende og støttende adferd danner de grunnleggende dimensjonene i Hersey og Blanchards modell, og herfra utleder de fire forskjellige lederstiler. De ulike lederstilene framkommer av om man er mye eller lite støttende og/eller styrende. I situasjonsbestemt ledelse beskriver man fire ulike lederstiler som utledes fra dimensjonene

styrende - og støttende lederadferd; instruerende -, coachende -, deltakende - og delegerende lederstil (se nedenfor: modell 2.11, Thompson, 2011:46).



(Fig.4: Lederstiler. Thompson, 2011:46,)

Instruerende lederstil, er svært styrende og lite støttende adferd og er preget av tydelig enveiskommunikasjon. Stilen er preget av at lederen bestemmer mål, planlegger arbeidet, når det skal gjøres og av hvem. Lederen tar avgjørelser og evaluerer arbeidet. Denne stilen vil være hensiktsmessig i kritiske situasjoner, ved tidsfrister og umiddelbare avgjørelser. Også i situasjoner med høyt konfliktnivå, hvor lederen må inn og rydde opp, kan dette være en god lederstil. Den er også gunstig i opplæringsituasjoner hvor grunnleggende ferdigheter skal læres, og når medarbeideren er usikker og ikke har tilstrekkelig kunnskap om hvordan arbeidet skal utføres (Thompson, 2011). Men det er også situasjoner hvor stilen ikke bør brukes. Når avgjørelse krever lange og grundige overveielser, er det viktig at organisasjonsmedlemmenes kompetanse og vurderinger kommer til uttrykk. De ansatte vil i større grad bevare sin motivasjon og tilhørighet til virksomheten i og med at de føler at de blir hørt i viktige situasjoner (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002).

Coachende lederstil er en svært styrende, men også svært støttende lederadferd hvor det er høy grad av toveiskommunikasjon. Det som skiller en coachende lederstil fra en instruerende lederstil er at lederen er sterkt støttende, hun forklarer avgjørelser og ber om forslag til oppgaveutførelse og berømmer initiativ og engasjement. Medarbeiderens engasjement blir mye sterkere når det åpnes opp for toveiskommunikasjon, og man får til en større grad av læring ved at lederen forklarer avgjørelser og hvorfor arbeidet må utføres på en bestemt måte og lignende. En coachende lederstil byr på en rekke fordeler sammenliknet med den instruerende stilen. Ved hjelp av toveiskommunikasjonen oppnår man større grad av læring som igjen gir større motivasjon og engasjement. En coachende lederstil er også godt egnet når man har personer som er lite motiverte. Større involvering kan oppleves som positivt og stimulerende, med økt motivasjon som konsekvens. Men i situasjoner der medarbeiderne er dyktige, kompetente og har lang erfaring, kan denne stilen være mindre effektiv. Krefter brukt på toveiskommunikasjon er da mindre nødvendig (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002).

Deltakende lederstil innebærer en sterk støttende, men mindre styrende lederadferd. Lederen spør hvordan medarbeideren vil løse arbeidsoppgavene, og gir oppmuntring og støtte dersom det er nødvendig. Medarbeiderne tar del i og ansvar for løsning av problemer, og anledning til å ta beslutninger på et begrenset område. Lederen oppmuntrer og gir anledning til diskusjoner og ber om bidrag fra medarbeiderne. Medarbeideren vil på denne måten engasjeres sterkt i hvordan en oppgave skal utføres. Deltakende lederstil er optimalt der medarbeiderne har et moderat eller høyt kompetansenivå, og er gunstig i situasjoner hvor medarbeiderne har tilstrekkelig kunnskap og ferdighet, men hvor de likevel er usikre på om de klarer å utføre arbeidsoppgaven. I situasjoner hvor medarbeideren mangler kunnskap, kan en slik lederstil skape usikkerhet (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002).

Ved en **delegerende lederstil** lar lederen medarbeiderne planlegge og bestemme hvordan oppgavene skal løses, og medarbeiderne har ansvaret for at oppgavene utføres. Medarbeiderne har da fullt ut de ferdighetene som skal til for å få en jobb gjort, samtidig som de også er villige eller trygge i forhold til arbeidsoppgavene (Thompson, 2011). Medarbeiderne er da indre motivert, og trenger ikke ros eller at leder opptre relasjonsorientert, og er i stand til å gjøre jobben på egen hånd. Lederen er lite støttende og lite styrende, og holder en lav profil. Lederen

er ikke uengasjert, eller har mistet posisjon og prestisje, selv om hun gir medarbeiderne frie tøyler. Lederen har kontakt med medarbeiderne for å høre hvordan tingene utvikler seg, og gir medarbeiderne tilbakemelding om hvordan arbeidet har gått. Delegerende ledelse bør ikke anvendes i situasjoner hvor medarbeideren ikke har fått tilstrekkelig opplæring eller anledning til å samle erfaring, da det lett kan oppleves som en belastning for medarbeideren (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002).

Situasjonsbestemt ledelse forutsetter at lederen kan diagnostisere medarbeiderens kompetanse og er i stand til å velge riktig lederstil på basis av diagnosen. Det kan for eksempel være vanskelig for en leder å vurdere om hun bør anvende deltakende eller delegerende lederstil. Medarbeidere som i utgangspunktet er faglig flinke, får i stor utstrekning delegert alle arbeidsoppgaver til seg, og kan arbeide svært fritt og selvstendig. Men i et gitt tilfelle kan en medarbeider ha vært umotivert og lite inspirert i arbeidet, og hadde trengt en mer aktiv og styrende leder (Matthisen, i Skogstad & Einarsen, 2002). Lederen må altså være fleksibel, være i stand til å variere mellom de fire nevnte formene for lederstil og vite når de ulike lederstilene vil være hensiktsmessig ut fra situasjonen medarbeiderens motivasjon og ferdighetsnivå (Thompson, 2011).

Et viktig poeng med modellen er at medarbeiderne hele tiden utvikler seg. For lederen blir det dermed en stor utfordring å legge forholdene til rette slik at medarbeiderne stadig bygger opp sin kompetanse. Da kan lederen etter hvert gå over til en mer delegerende lederstil. Overfor en ny medarbeider med lav kompetanse velger lederen å være instruerende, men etter hvert som medarbeideren blir sikrere i jobben, kan lederen åpne for mer toveiskommunikasjon, altså en coachende lederstil. Når medarbeideren blir mer selvstendig, kan lederen lytte til forslagene som blir satt frem, og også overlate en del beslutninger til medarbeideren og ha en deltakende lederstil. Målet er å ende opp med å delegere oppgaver til medarbeideren og bare ha kontakt for å følge med i arbeidets utvikling. Thompson(2011) sier at både lederen og medarbeideren vil være tjent med en slik utvikling. Lederen får mer tid til å ta seg av andre presserende oppgaver og medarbeideren opplever fremgang og glede ved å mestre nye oppgaver og en utfordrende arbeidssituasjon. God situasjonstilpasset ledelse er karakterisert ved at lederen er fleksibel i sin lederadferd noe som blant annet innebærer å endre lederstilen etter hvert som medarbeideren bygger opp sin kompetanse. Lederen må også være dyktig til å stille en diagnose over den

situasjonen han står overfor og hele tiden variere lederstilen etter de ulike oppgavene medarbeideren forventes å kunne utføre.

Situasjonsbestemt ledelse er ikke bare effektiv i forholdet mellom en leder og en medarbeider, men kan også være nyttig når man skal lede en gruppe mennesker. Er man leder for en gruppe medarbeidere er vurderingen av dette mangfoldet av mennesker med ulike egenskaper som må ligge til grunn for valget av lederstil (Thompson, 2011). Med et slikt fokus er det viktig at situasjonen i gruppen danner grunnlaget for måten å lede gruppen på. Man må være forberedt på at situasjonen vil endre seg underveis og dermed kreve varierende lederstil. Thompson (2011) sier at skal man lede grupper etter prinsippene i situasjonsbestemt ledelse, er det viktig at gruppemedlemmene blir systematisk kjent med hverandre og hverandres spisskompetanse. De bør også vite hvem de er gode sammen med i en verdiskapningsprosess. Videre sier han at gruppens leder bør være gruppens coach. Gruppemedlemmene veiledes både individuelt og i relasjon til hverandre. Tillit og selvdisiplin må være grunnleggende verdier i gruppen, og et sett spilleregler må regulere samspillet uten å ødelegge det. Gruppelederen holder en balanse mellom de utfordringene den enkelte blir stilt overfor, og de ferdighetene som kreves for å møte disse utfordringene.

Samhandlingsreformen vil medføre nye krav til rutiner og samarbeid, og vil medføre nye eller endrede oppgaver for organisasjonen. Skal dette lykkes, må leder legge til rette for læring både for den enkelte, men også for organisasjonen som helhet. Derfor er det i denne sammenhengen interessant å se på situasjonsbestemt ledelse og organisasjonsutvikling, og fokusere på hvordan leder kan arbeide med planlegging og gjennomføring av en planlagt organisasjonsendring.

Blanchard sier at ledelse er "The capacity to influence others by unleashing their potential to impact the greater good" (Blanchard, 2007:xxi). Blanchards fokus på å frigjøre medarbeidernes potensial, er hovedfokus innen situasjonsbestemt ledelse. Men vi vil nå se nærmere på en lederstil som også bygger på det samme idealet, nemlig coachende lederstil.

2.8.3 Coachende lederstil

Med utgangspunkt i vår tolkning av funn blant både medarbeidere og ledere, synes vi det er interessant å gå nærmere inn på coaching som lederstil sett i forhold til læring og endring på Berge gård. Coaching blir noen ganger omtalt som ”lettvin” og utført av ikke profesjonelle utøvere (Rønning, Magma nr. 04/2005). Samtidig uttrykkes det skepsis til at det blir en vanskelig rolle for leder med tanke på maktbalansen coaching-teorien er opptatt av. Det er viktig å stille seg spørsmålet om hvorvidt maktrelasjonen i forholdet mellom ledere og medarbeidere blir ”skjult” under dekke av en coachende lederstil. Man kan heller ikke komme bort fra at leder skal ivareta en del roller og oppgaver som har en klar maktdefinisjon. Ulike personaloppgaver og for eksempel disiplinærsaker kan vanskelig ivaretas av en coachende leder. En coachende lederstil vil på mange måter kunne utfordre rollene leder og medarbeider har, og være en utfordring i relasjonen (Berg, 2007). Men coaching må ses i en sammenheng i organisasjonen, og vi mener at coaching er en interessant tilnærming til en del av problemstillingen vår; ”hvordan leder kan stimulere til læring”.

Coaching kan sies å deles i to retninger: de som hevder at coaching er alt en leder gjør for å frigjøre potensial, eller at coaching er **en** måte å gjøre dette på (Gjerde, 2003). Vi vil i dette kapittelet ta utgangspunkt i John Whitmores teori (1998) og hans forståelse av coaching som en bestemt metodikk og et sett virkemidler, der coaching er en avgrenset tilnærming, hvor formålet er utvikling av mennesker på faglig og personlig plan. John Whitmore siterer Gallwey i sin bok ”Coaching på jobbet” (1998) og sier at: ”Coaching er at låse op for et menneskes potentiale, til at maksimere dets egne prestasjoner. Det er at hjelpe mennesker til at lære, frem for at undervise dem” (Gallwey i Whitmore, 1998:19). Dette sammen med utvikling av bevissthet og ansvarlighet, er essensen i god coaching

Eksistensialismen og spesielt Kirkegaards tese om at ”hvert menneske utformer sin egen skjebne”, er en viktig grunnstein i coaching. I tillegg regnes Sokrates og hans livsholdning og dialektikk som en viktig inspirasjonskilde (Gjerde, 2003). Tanker som at man ikke skal belære eller undervise, erkjennelse kommer innenfra, og at spørsmål er den gode samtalem metode, er sammenfallende i Sokrates’ filosofi og i coaching. Kirkegaards filosofi og coaching har

sammenfallende tanker omkring det å ha fokus på nåtid og framtid, at vi kan lære av fortiden, men ikke dvele ved den. Videre er troen på at mennesker har uante ressurser og et ønske om å frigjøre disse, og at det finnes muligheter innenfor enhver hendelse. I tillegg er det sammenfallende tanker om at menneskene selv må ta aktivt del i livet, og må stå ansvarlig for egne valg og konsekvensene av disse (Gjerde, 2003). Et viktig begrep innen coaching er å være bevisst. Det innebærer å ha viten om noe gjennom en årvåkenhet i observasjon og fortolkning av det man ser, hører, føler og så videre. Bevissthet er å vite hva som foregår rundt en.

Ansvar er et annet sentralt begrep i coaching. Personlig ansvarlighet er avgjørende for gode prestasjoner. Når vi aksepterer, velger og tar ansvar for våre tanker og handlinger, føler vi en forpliktelse, og derfor blir prestasjonen bedre. En ekte ansvarsfølelse involverer valgmuligheter, muligheten til selv å velge fører til ansvarlighet og valg innebærer frihet. Hvis lederne tilfredsstillter medarbeidernes ønske om ansvar, vil begge parter vinne på det. En coachende ledelsesstil forutsetter at lederen er villig til å involvere medarbeiderne i beslutninger. Når medarbeidere får mulighet til å treffe valg og øve innflytelse, anerkjennes deres kompetanse, og deres selvværd styrkes (Whitmore, 1998). Lederen skal være deltakende, støttende og delegerende, og det blir de ansatte som blir den sentrale drivkraften i en endring.

For at coaching kan fungere optimalt, må forholdet mellom leder og medarbeider være preget av verdier som tillit og trygghet. Leder og medarbeider setter sammen opp mål som skal nås, og lederen hjelper medarbeideren i prosessen ved å lytte aktivt, stille spørsmål og gi tilbakemelding. Videre forutsettes det at leder innehar et sett egenskaper som innfølingsevne og ærlighet (Whitmore, 1998). Medarbeiderne skal støttes og utfordres til å utvikle og bruke sine talenter for å oppnå resultater både for seg selv og organisasjonen. Vi vil nå se nærmere på en metodikk som er mye brukt i bedrifters endringsarbeid og har mange likhetstegn med coaching.

2.8.4 LØFT

LØFT – en løsningsfokuset tilnærming til organisasjonsutvikling, ledelsesutvikling og konfliktløsning beskriver en måte å utvikle organisasjoner og mennesker på ved at man leter etter løsninger heller enn å fokusere på problemer (Johnsrud Langslet, 2000). Denne tilnærmingen står i motsetning til tradisjonell problemløsningsteori som har vært å diagnostisere

årsakene til et problem for så å forsøke å løse problemet. LØFT handler på mange måter om en innstilling menneskene i en organisasjon har, både til hverandre, arbeidsplassen og omgivelsene. Fokuset i LØFT kan føre til at man som leder blir oppfattet som unnlattende i forhold til å håndtere problemer, at man overser problemer, og at teorien kan høres "lettvint" ut. Men vi mener at prinsippene LØFT er bygd opp på, er aktuelle og gode. Vi vil nå se nærmere på noen av prinsippene innen LØFT som vi mener er mest sentrale i forhold til vår problemstilling og vår kjennskap til Berge Gård.

Johnsrud Langslets(2000) løsningsfokuserte tilnærming søker å ha fokus på det som partene allerede gjør av kloke grep og utvikle disse. Dette kommer tydelig fram i en av de grunnleggende trossetningene LØFT bygger på: "Det vi tror på, påvirker hva vi leter etter og snakker om" (Johnsrud Langslet, 2000, s.22). Et annet fundament i LØFT er at du kan velge hva du vil lete etter og hva du vil ignorere. (Johnsrud Langslet, 2000). Problemer løses raskere ved å lete etter det som gjøres riktig når problemene er mindre, for å finne ut hvordan man kan utnytte denne handlemåten videre. Man skal ikke overse problemet, men undersøke problemet ved å lete etter ikke-problem og hva partene gjør riktig når problemene er mindre. Det er også slik at den som "eier" problemet mest sannsynlig også er den som lettest finner løsningene. Når noen søker råd angående en problematisk situasjon, har de trolig tenkt mye på problemet og også sett for seg hvordan situasjonen ville være dersom problemet var løst. Det er derfor viktig at man sørger for å få de involverte med på å utforske erfaringer omkring hva som har virket problemløsende før, og hvorfor det har virket.

Johnsrud Langslet(2002) sier videre at små forandringer etter hvert vil utløse større forandringer i en organisasjon, at "små endringer skaper større endringer" (s.32). Å forsøke å få til små, enkle endringer som raskt lar seg gjennomføre og oppdage, øker sannsynligheten for å lykkes med endringsarbeidet. Arbeidsmetodene i et LØFT-perspektiv vil derfor være preget av at man i organisasjoner har fokus på mål, framskritt og kloke grep.

Vi har nå gått igjennom den teoretiske tilnærmingen som skal benyttes i diskusjonen av våre empiriske funn. Vi har også sett på noen av de perspektivene vi mener er aktuelle for å belyse vår problemstilling, sett i forhold til lederrollen på Berge Gård. Siden rammene for en oppgave

også vil påvirke resultatet vi kommer frem til, vil vi kapitlet som følger utdype metoden vi har valgt og hvorfor vi mener den er det rette valget for problemstillingen.

3 METODE

I det følgende vil vi presentere veien vi har gått i arbeidet med oppgaven, fra planlegging til skriving av rapporten, og redegjøre for hvilken metode vi har brukt for å belyse vår problemstilling.

3.1 Valg av metode

Ved valg av metode er det naturlig å ta utgangspunkt i problemstillingen og finne hvilken metode som egner seg best for å få tak i de data som trengs for å svare på denne. Som ved de fleste utfordringer finnes det flere veier til målet. Først i dette kapitlet vil vi redegjøre for de metodiske refleksjoner og valg vi har hatt i vårt arbeid med oppgaven, og deretter presentere hvordan vi har gått fram i prosessen med datainnsamling, analyse og rapportering.

Positivism og hermeneutikk er to hovedsyn på hvordan kunnskap blir til. Det positivistiske synet er forankret i en naturvitenskapelig tradisjon, og det er to kilder til kunnskap: det vi kan observere og det vi kan regne ut med våre logiske sanser. En kjent positivistisk tilnærming er den hypotetisk-deduktive metoden hvor hypoteser fremstilles og testes. Hermeneutikken er humanistisk orientert og handler om å forstå grunnlaget for menneskelig eksistens. Det handler om å fortolke meningsfulle fenomener og å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig. Positivistene har helst en kvantitativ tilnærming til vitenskapelig metode der det tas sikte på å forme informasjonen om til målbare enheter. De kvalitative metodene søker å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle, og dette bygger på et hermeneutisk kunnskapssyn (Dalland, 2000). Med utgangspunkt i vår problemstilling var det naturlig å følge en hermeneutisk forskningstradisjon og velge en kvalitativ metode. Vi ville undersøke problemstillingen ved å veksle mellom å se på helheten og delene, se hvordan forhold hos den enkelte medarbeider på Berge Gård er en viktig del av fellesskapet, og at et godt praksisfellesskap avhenger av hvordan den enkelte blir ivaretatt og stimulert.

I kvalitativ forskning er fenomenologi et sentralt begrep. Fenomenologi peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver. Man søker å beskrive verden slik den oppleves av informantene, og med en forståelse av at det som er den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2009). Fenomenologisk metode dreier seg om

å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mulig. Vi ønsker å gi en beskrivelse av situasjonen som den ble formidlet til oss for å få fram sammenheng og helhet, samtidig som vi må være bevisst at vår forståelse vil være preget av tolkning.

Tradisjonelt hører kvalitativ metode til en induktiv tilnærning. I innsamling av data innebærer dette at en forsøker å samle inn data så åpent som mulig og med så lite føringer som mulig. Dette for å unngå å gå ut med en klar oppfatning av hva man leter etter, og slik bare søke å få bekreftet egne antagelser (Jacobsen, 2003). En deduktiv tilnærming går fra teorier til empirien, hvor man bruker teorier for å forstå empirien. I forbindelse med vår todelte problemstilling har vi benyttet benyttet både innslag av induktiv og deduktiv metode som blir beskrevet som en abduktiv tilnærming. Dette er også en vanlig tilnærming innen kvalitativ metode, hvor det er et dialektisk forhold mellom teori og data. Man ser på teorier som er nødvendige for å forstå data, samtidig som man utvikler teori gjennom analyser. Vi valgte først å ta utgangspunkt i Illeris helhetsmodell for læring i arbeidslivet for å ha et teoretisk grunnlag for datainnsamling og analyse. Deretter gikk vi ut fra våre funn og så etter teori som kunne være forklarende for funnene relatert i forhold til problemstillingen. Dette ga igjen ny forståelse til tidligere funn og førte til en veksling mellom teoretisk - og empirisk tilnærming. Det at vi har benyttet oss av en induktiv tilnærming har bidratt til åpenhet i forhold til vår problemstilling. Den deduktive tilnærmingen har derimot en mer styrende karakter. I kombinasjon mener vi dette har gitt oss større innsikt og forståelse som oppgaven drar nytte av. Vi vil nå redegjøre for hvordan vi har gått fram i arbeidet med vår oppgave.

3.2 Metodebeskrivelse

Vårt arbeid på Berge Gård begynte høsten 2010 i forbindelse med at vår studentgruppe skulle være prosesskonsulenter og undersøke tema omkring organisasjon, innovasjon og ledelse i kurset Org.426. I forbindelse med dette prosjektet hadde vi samtaler og intervjuer med ledelsen, intervjuer med flere av medarbeiderne og var observatører på et rapportmøte og hadde et innlegg om prosjektet i et lunsjmøte. For å belyse problemstillingen, intervjuet vi både medarbeidere og ledere, både enkeltvis og i gruppe. Datainnsamlingen fra dette prosjektet vil heretter bli referert til som data/funn høsten 2010.

Våren 2011 fikk vi igjen anledning til å samarbeide med Berge Gård, denne gangen for å se nærmere på utfordringer i forbindelse med HMS-kurset, Org. 429. Også denne gangen mente vi at strukturerte forskningsintervju av både medarbeidere og ledere, var den beste metoden for å innhente data. I tillegg fikk vi tilgang til en medarbeiderundersøkelse i Grimstad Kommune, Medarbeiderundersøkelsen 2011, der de ansatte hadde svart på spørsmål vedrørende sin psykososiale og fysiske arbeidssituasjon. Vi har ikke foretatt en grundig analyse av dette materialet, men har brukt resultatene fra undersøkelsen til å verifisere funn. Datainnsamlingen fra dette prosjektet vil heretter bli kalt data/funn våren 2011.

Høsten 2011 tok vi igjen kontakt med enhetsleder på Berge Gård et samarbeid i forbindelse med masteroppgaven. Vi kunne dermed begynne planleggingen av masteroppgavens problemstilling og design. Vi bestemte oss for å bygge videre på deler av materialet vi hadde fra de tidligere prosjektene, og analysere funnene med ny teori og med nytt fokus i henhold til problemstillingen. Og for å få fram flere sider ved lederperspektivet i problemstillingen, ønsket vi ytterligere intervjuer med lederne.

Høsten 2010	”Hvordan tilrettelegge et godt læringsmiljø for å utvikle nødvendig kompetanse?” -kvalitativ undersøkelse, 5 intervjuer av ledere og medarbeidere -informasjonsmøte -observasjon av rapportmøte teori: læring, mestring, kompetanse, løft
Våren 2011	”Hvilke faktorer kan bidra til økt nærvær ved hjemmetjenesten på Berge Gård?” -kvalitativ undersøkelse, 4 intervjuer av ledere og medarbeidere -dokumentanalyse medarbeiderundersøkelsen 2011- grimstad kommune T Teori: det psykososiale arbeidsmiljø, arbeiderkollektivet, mestring
Høsten 2011	Planlegging og innledende samtaler med ledelsen på Berge Gård
Vår 2012	”Hvordan opplever medarbeiderne på Berge Gård læringsmulighetene i sitt

	arbeid, og hvordan legger lederne til rette for og stimulerer til læring?" kvalitativ undersøkelse, 3 intervjuer av ledere retolkning av data fra undersøkelsene 2010 og 2011 teori: læring, endring, mestring, ledelse, ledelsesstiler
--	--

For oss har det vært et etisk prinsipp at vår tilstedeværelse i virksomheten skulle oppleves som positiv av de involverte partene. En måte å få dette til på, har vært å ha en løsningsfokuseret tilnærming til temaene (Johnsrud Langslet, 2000). Hvilken tilnærming man bruker til en problemstilling, har innflytelse i forhold til både prosess og resultat. Denne tankegangen dannet grunnlaget for vår kontakt med ledelse og medarbeidere på Berge Gård, og har preget både planlegging og gjennomføring av intervjuer, analyse og drøfting.

Siden intervjuer har vært vår hovedsakelige måte å samle inn data på, vil vi nå redegjøre for de ulike aspektene ved intervjuundersøkelsen, og referere framgangsmåten i henhold til Kvale & Brinkmann`s (2009) ulike stadier ved intervjuundersøkelser.

3.3 Tematisering

Vi ønsket en relevant problemstilling for oss som studenter, samtidig som vi var opptatt av at det skulle være et aktuelt tema for bedriften. Vår antagelse var at innføringen av samhandlingsreformen ville føre til nye utfordringer og endringer for medarbeiderne og ledelsen. På grunnlag av dette ønsket vi å arbeide videre med de læringsmuligheter medarbeiderne på arbeidsplassen har, og som etter vår forståelse er en forutsetning for å kunne imøtekomme en planlagt endring. I tillegg ønsket vi å fokusere på hvordan ledelsen stimulerer og legger til rette for læring blant medarbeiderne. Denne sammensatte problemstillingen er interessant for oss og etter vår forståelse aktuell for arbeidsplassen. Prosjektene høsten 2010 og våren 2011 hadde gitt oss kunnskap om organisasjonen som var nyttig for å planlegge metode og design av prosjektet. Det vil vi nå se nærmere på.

3.4 Planlegging

Kvale (1997) mener kvalitativ forskning har et eget perspektiv. Den skal ikke ses på som spørsmål om ”metodene måler det de har hatt til hensikt å måle, men om de undersøker det de har hatt til hensikt å undersøke.” I planleggingsfasen er det derfor viktig å ha en reflektert gjennomgang av hele prosjektet. De etiske sidene ved planleggingen omfatter blant annet å innhente intervjupersonenes informerte samtykke til å delta i studien, sikre konfidensialitet og vurdere intervjusituasjonens konsekvenser for intervjupersonene (Kvale & Brinkmann, 2004).

Vi hadde høsten 2010, et lunsjmøte med en del av medarbeiderne i hjemmetjenesten, hvor vi redegjorde for planer, metode og målsetning vedrørende samarbeidet med Berge Gård. I forkant hadde enhetsleder informert om vår henvendelse, og uttrykt seg positivt i forhold til å samarbeide med oss. Vi opplevde imøtekommenhet og interesse hos medarbeiderne for vår problemstilling, og fikk gode tilbakemeldinger. Flere medarbeidere uttrykte vilje til å delta.

Fra vi begynte på vårt førstes prosjekt, har vi ønsket å få til gruppeintervjuer. Begrunnelsen for dette er at et intervju med en gruppe ansatte kan forsterke refleksjonen i intervjusituasjonen. Selve intervjusituasjonen kan bli en læringsarena for intervjupersonene, og bidra til å styrke informasjonen fra de som har førstehåndskunnskap og kjenner ”hvor skoen trykker” på flere områder. Enhetsleder hadde forståelse for dette, og bidro til at vi kunne gjennomføre gruppeintervjuer i arbeidstiden selv om dette krevde spesiell tilrettelegging.

En utfordring i planleggingsfasen har vært hvordan utvalget av intervjupersoner har blitt foretatt. Det ble avtalt at enhetsleder skulle spørre de ansatte om det var noen som kunne tenke seg å stille til intervju med oss. Dette var en vanskelig avveining siden vi vurderte det som sannsynlig at det kunne blitt andre intervjupersoner dersom det var vi som inviterte. Dette kan ha påvirket resultatene våre, og vi vil komme tilbake til dette senere i kapittelet.

I alle intervjufasene (2010, 2011 og 2012) har vi ønsket å benytte oss av semistrukturerte intervjuer som er en fleksibel samtale som ønsker å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden som deretter skal fortolkes (Kvale & Brinkmann, 2004). Det var likevel viktig for oss

å ha godt planlagte intervjuer slik at vi fikk svar på de temaene vi var opptatt av. Alle intervjuguidene (vedlegg 1) har vært laget med utgangspunkt i LØFT-metodikk (Johnsrud Langslet, 2000), og deretter har vi tatt hensyn til det aktuelle temaet og tilhørende teori for å stille spørsmål som får fram nødvendig informasjon. I forbindelse med masteroppgavens problemstilling, har vi valgt å strukturere spørsmålene rundt Knut Illeris' helhetsmodell for læring i arbeidslivet. I tillegg har vi åpne spørsmål knyttet til syn på samhandlingsreformen, ledelse og utfordringer i forbindelse med lederrollen, uten at vi knyttet spørsmålene ut fra en bestemt teori. Her ønsket vi å ta utgangspunkt i funnene før vi valgte hvilken teori om ledelse og ledelsesstiler som vil være mest aktuell. Intervjuguidene ble laget på denne måten slik at matriser for funn lett kunne settes inn i en teoretisk ramme og sørge for at svarene ble systematisk forankret i teori. Intervjuguidene har dannet grunnlag for intervjuene, og vi opplevde at intervjuguiden ble et godt verktøy for å ha et ryddig og strukturert intervju som sikret at intervjupersonenes forventninger ble ivaretatt. Vi avtalte at vi i tillegg til å følge intervjuguiden ville stille fortolkende - og oppfølgende spørsmål der det var nødvendig. Intervjupersonens frie refleksjon og impulsivitet skulle også imøtekommes og bære intervjuet i en retning intervjupersonen(e) selv valgte. Vi var også enige på forhånd om hvem som skulle stille spørsmål, hvem som skulle notere og prinsipper for transkriberingen. Gjennomføringen av intervjuene skal vi nå se nærmere på.

3.5 Intervjuing

Forskningsintervju kan variere på mange måter og ha ulik strukturingsgrad. For å undersøke problemstillingen, ønsket vi å få fram synspunkter og den enkeltes forståelse av temaene, og vi har derfor valgt å bruke seminstrukturerte forskningsintervju som fokuserer på den intervjuedes opplevelse av emnet vi spør om.

”Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer, er et mål” (Kvale & Brinkmann, 2009, s.21).

Vi har gjennomført intervjuer med ledere og medarbeidere, hvor også verneombud og tillitsvalgte fra henholdsvis Fagforbundet og Sykepleierforbundet var representert. Begrunnelsen for dette var at vi ønsket å få fram ulike syn og oppfatninger om problemstillingene. Tillitsvalgte

og verneombud sitter ofte med informasjon om hvordan arbeidsplassen fungerer både fra et medarbeiderperspektiv og et lederperspektiv, og har i tillegg innflytelse på hvordan arbeidsplassen utvikles. Høsten 2010 og våren 2011 intervjuet vi til sammen og åtte medarbeidere (sykepleiere og hjelpepleiere) og to ledere (enhetsleder og en fagleder i hjemmetjenesten). Vinteren 2012 intervjuet vi tre ledere (enhetsleder, fagleder i hjemmetjenesten og fagleder for natt-tjenesten og rehabilitering). Det var naturlig å snakke med disse lederne siden alle er involverte i arbeidet med innføringen av Samhandlingsreformen og vil samarbeide mye om dette. Intervjuene ble gjennomført både som enkeltintervjuer og gruppeintervjuer; et intervju med fire personer, et intervju med tre personer, tre intervjuer med to personer og fire enkeltintervjuer. To av lederne har vi intervjuet flere ganger, både sammen og hver for seg, og tillitsvalgte har deltatt på to gruppeintervjuer. Vi kunne ønsket flere gruppeintervjuer, men på grunn av tette arbeidslister og uforutsette hendelser, har dette ikke latt seg gjøre. I fortsettelsen av metodekapitlet velger vi å omtale intervjuene som likeverdige i forhold til oppgavens problemstilling, og ikke legge vekt på når de var gjennomført. Vi kommer tilbake til utfordringer knyttet til dette mot slutten av kapitlet.

Forskningsintervjuet er en interpersonlig situasjon. Det er en samtale mellom to parter om et emne av felles interesse. Kunnskap skapes i møtet mellom intervjuerens og den intervjuedes synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2009). Med bevissthet om dette valgte vi å ta utgangspunkt i LØFT- teori og -metode og ønsket at det skulle komme til uttrykk både gjennom hva vi spurte om og måten å stille spørsmål på. Intervjusituasjonen skulle være preget av en hyggelig og avslappet atmosfære, en positiv og blid holdning, aktiv lytting og ikke en altfor stram regi. Vi begynte hvert intervju med å redegjøre for hva som var målet for intervjuet, og la vekt på at de ikke skulle føle seg ”presset” til å svare på spørsmål de ikke ønsket å uttale seg om. Vi gjorde også oppmerksom på at vi ville behandle informasjonen de ga under intervjuet konfidensielt. Vi informerte også kort for hvordan intervjuet ville foregå, og hvor lenge intervjuet ville vare.

Metoden er valgt ut fra tanken om at gode kvalitative forskningsintervjuer kan vi få fram nødvendig informasjon for vår problemstilling, men vil også kunne gi tilleggsinformasjon i form av stemninger, uttrykksmåter, digresjoner osv. I følge Kvale & Brinkmann (2009) bygger forskningsintervjuet på dagliglivets samtale hvor det konstrueres kunnskap i interaksjon mellom

intervjuer og deltaker. Det kan betegnes som utveksling av synspunkter mellom personer som er opptatt av samme tema. Selve intervjusituasjonen bidrar samtidig til refleksjon omkring problemstillingen for oss som intervjuer og for intervjupersonene.

På alle intervjuene valgte vi å være to personer til stede. For oss har det vært en hensiktsmessig arbeidsmåte at én stilte spørsmålene og gjennomførte selve intervjuet, og én noterte og kom med eventuelle utfyllende spørsmål der det var naturlig. Ved gjennomgang av intervjuene i etterkant har det vært en trygghet å vite at to personer skal vurdere om all viktig informasjon har kommet med, samtidig som den tredje har bidratt til refleksjon i forbindelse med transkribering og analyse. Dette vil vi nå komme nærmere inn på.

3.6 Transkribering:

Vi valgte å gjøre håndskrevne notater under intervjuene. Notatene ble gjort så grundig som mulig, og det ble lagt vekt på å få med hvem som hadde sagt hva for å gjøre en så nøyaktig skriftlig transkripsjon av intervjupersonens uttalelser som mulig. Småord og personlige uttrykk ble skrevet ned så langt det lot seg gjøre, samtidig som det ble gjort noen forenklinger i stikkordsform for å sikre at hovedinnholdet ble med. For å foreta en lojal skriftlig transkripsjon av intervjupersonenes muntlige uttalelser, ble notatene gjennomgått samme dag og transkribert. De renskrevne notatene ble deretter gjennomgått av den andre som hadde vært med på intervjuene, og også lest og stilt kritiske spørsmål til av den tredje i studentgruppen. Transkriberingen ble en god gjennomgang av intervjuene før informasjonen skulle brukes i grundigere analyse.

3.7 Dataanalyse

Analysearbeidet i en kvalitativ undersøkelse pågår under hele forskningsprosessen. I følge Kvale (1997) ligger intervjuanalysen mellom det som blir fortalt under intervjuet og det forskeren forteller i selve rapporten. Analysen starter allerede i intervjuet ved at intervjueren kommenterer og stiller oppfølgende spørsmål i forhold til det intervjupersonen sier. Det som blir notert under intervjuet blir sett på i forhold til de kategoriene forskeren utarbeider, og ved hvordan forskeren vektlegger og kommenterer det som blir sagt. Analysen vil så danne grunnlaget for forskerens tolkninger og de drøftingene som ble foretatt (Kvale 1997).

Kvale & Brinkmann (2009) viser at det finnes verktøy som kan gjøre intervjuanalysen tilgjengelig og beskriver tre ulike prosedyrer; koding, fortetting og fortolkning av mening. Koding innebærer at det knyttes ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt med henblikk på senere å kunne identifisere en uttalelse. Meningsfortetting medfører en forkortelse av intervjupersonenes uttalelser til kortere formuleringer. Meningsfortolkning innebærer en dypere og mer kritisk fortolkning av teksten. Fortolkeren går ut over det som direkte blir sagt, og finner frem til meningsstrukturer og betydningsrelasjoner som ikke fremtrer umiddelbart i en tekst.

Det var naturlig å lete etter meningsenheter som speiler hovedtema i vår oppgave. Spørsmålene vi stilte var nært knyttet til bestemte tema som vi ønsket at intervjupersonene skulle reflektere over og svare på. Det gjorde at vi i analysen så på hvordan de ulike temaene ble beskrevet, og hvilken mening som kom til uttrykk. Siden intervjuguiden om læring på arbeidsplassen var bygd opp etter Knut Illeris' helhetsmodell for læring i arbeidslivet (Illeris, 2006), var det også naturlig å planlegge analysedelen etter samme modell. Med utgangspunkt i Knut Illeris' modell laget vi en matrise. Vi valgte å foreta en enkel form for koding av uttalelsene som framkom i intervjuene som omhandlet de ulike temaene. Funnene ble sortert etter utvalgte stikkord som omhandlet temaet. I tillegg ble det foretatt en enkel fortolkning ut fra meningsstrukturer. Etter at alle intervjuer var foretatt, valgte vi å se nye data fra 2012 og gamle data fra 2010 og 2011 i forhold til matrisen. Vi foretok en sortering og satte opp en matrise for medarbeiderperspektivet og en lik matrise for lederperspektivet.

Individuelt læringsforløp		Læring på arbeidsplassen	
Individuelt plan	Psykodynamikk	Det teknisk organisatoriske læringsmiljø	Det sosialt kulturelle læringsmiljø
Sitater	Sitater	Sitater	Sitater
Funn 2012	Funn 2012	Funn 2012	Funn 2012
Funn 2011	Funn 2011	Funn 2011	Funn 2011
Funn 2010	Funn 2010	Funn 2010	Funn 2010

De strukturerte intervjuguidene, de transkriberte intervjuene og sorteringen under en matrise bygd opp delvis på samme måte som intervjuguidene, gjorde arbeidet med dataene oversiktlig og lett tilgjengelig for analyse. Funnene under hvert temaområde var utgangspunkt for teoretisk drøfting og delkonklusjoner. Disse konklusjonene sett opp mot teori, dannet grunnlaget for hoveddrøfting og en hovedkonklusjon.

3.8 Validitet og reliabilitet

Er resultatene pålitelige? Studerte vi det vi mente å undersøke? Validitet vil si hvorvidt en intervjustudie undersøker det den er ment å undersøke (Kvale og Brinkmann, 2009). Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke, og i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke. Reliabilitet henviser til hvor pålitelige resultatene er (Kvale og Brinkmann, 2009). Kvale og Brinkmann (2009) legger vekt på at valideringen ikke tilhører en spesiell undersøkelsesfase, men gjennomsyrrer hele forskningsprosessen, noe vi også har valgt å gjøre i vårt arbeid. Vi har likevel valgt å presentere validitet og reliabilitet i rapporten som et eget tema siden det gir et lettere lesbart dokument og samler informasjonen. Vi vil nå gå gjennom ulike sider ved forskningsmetoden vi har valgt, og vurdere hver fase med tanke på validitet.

Vi opplevde som nevnt vår problemstilling som relevant i faget og i virksomheten, samtidig som det var et interessant område å arbeide med for oss som studentgruppe. Gjennom studiet har vår interesse for temaene ledelse og læring blitt forsterket gjennom ny kunnskap om teorier og i faglige refleksjoner. Yrkeserfaringen blir også en viktig innfallspor til å forstå og reflektere over temaet, og preger vår forståelse. Som studentgruppe hadde vi faglige diskusjoner som dannet bakgrunnen for valg av teorier. Vi ønsket å belyse tema ved hjelp av relevant teori noe som delvis ble gjort i forkant ved utarbeiding av intervjuguide, og delvis i etterkant da vi ønsket å gå ut fra funnene før vi bekreftet teorivalg. Som grunnlag for vårt fokus på læring på arbeidsplassen i et medarbeider- og et lederperspektiv, har vi brukt Knut Illeris' helhetsmodell i utarbeidelsen av intervjuguiden. I forbindelse med lederperspektivet og hvordan ledelsen kan legge til rette og stimulere til læring, har vi stilt åpne spørsmål, og først sett på funnene våre, før vi har funnet fram interessant teori. Alle intervjuene har vært konstruert med tanke på våre refleksjoner rundt hva vi ønsket å oppnå, og har vært grundig drøftet i studentgruppen før gjennomføringen av

intervjuene. Disse momentene mener vi har vært med å styrke validiteten i oppgaven. Men en stor utfordring mener vi har vært utvalget vi hadde. Hvorvidt utvalget har vært godt nok er en avveining vi har diskutert og vurdert. Vi visste at vi ville snakke med ledelse, tillitsvalgte og verneombud, og ba spesielt om dette i vårt møte med lederne. Enhetsleder tok kontakt med dem vi ønsket å snakke med, og i tillegg ble personer som var på jobb dagen som var aktuell for intervjuer forespurte. De som stilte opp hadde meldt seg frivillig med begrunnelse for at de ville bidra, at det var spennende å delta, og at tema var noe de var interessert i. Det er et spørsmål om dette utvalget var representativt og dermed godt nok. Dette kan ha svekket validiteten og påvirket våre konklusjoner.

Et annet viktig element er antallet vi intervjuet. Hvor mange personer trenger man å intervjuer? ”Intervju så mange personer som det trengs for å finne ut det du trenger å vite”, er svaret Kvale og Brinkmann gir (2009:129). Vi snakket med til sammen 11 personer en avdeling med 36 ansatte. Dette kan være problematisk for å få frem valide data. Men på den annen side har vi intervjuet personer med ulik faglig bakgrunn; hjelpepleiere, sykepleiere og ledelse. Dette kan ha betydning for forståelsen av arbeidsplassen og de utfordringer som finnes, så dette ser vi på som en styrke i arbeidet. Til tross for de begrensningene vi hadde i utvalget, mener vi at undersøkelsen er valid. Dette underbygger vi med at svarene informantene ga, etter vår tolkning, var gjensidig bekreftende. I tillegg mener vi at data fra 2010 og 2011 bekreftet hverandre og ble underbygget med nye funn i 2012.

En gyldig forskningsdesign bør produsere kunnskap som er fordelaktig for mennesket og bør søke å unngå skadelige konsekvenser (Kvale og Brinkmann,2009). Vi mener at grundig planlegging og en åpen LØFT-tilnærming ga gode intervjuer. Å få fram den enkeltes subjektive sannhet var vår målsetting, så vi ønsket å stille spørsmål som ga informantene mulighet til dette. Vi opplevde at svarene vi fikk var varierte, men ikke motstridende.

Vi valgte å ta notater fremfor å bruke opptaker da transkribering av tapede intervjuer er svært tidkrevende og detaljerte. Dette kan ha medført at vi har mistet informasjon som kunne være nyttig. På den annen side ble transkriberingen foretatt umiddelbart etter intervjuet, og de samme personene som sto for intervjuet gikk gjennom transkriberingen etter kort tid og mente det

vesentligste var med. Den tredje personen i studentgruppen bidro som nevnt med kritiske spørsmål. Vi mener at vi på denne måten har tilstrebet og vært bevisst på å få så valide data som mulig. Et spørsmål vi har måttet stille oss har vært at forskjellige intervjuere har kunnet få fram forskjellige svar. Vi har vært de samme personene som har foretatt intervjuene i alle prosjektene. Dette kan ha ført til at reliabiliteten er svekket, men en styrke er likevel det faktum at vi er tre personer med ulik faglig bakgrunn som har transkribert, vurdert og analysert intervjuene.

Vår analyse av materialet vil være preget av vår problemstilling, og selv om vi har forsøkt å stille oss åpne, har vi vært preget av vår forforståelse og problemstilling. Dette fører naturlig til at vi søker etter uttalelser som gir svarene vi leter etter. Viktige elementer i intervjusituasjonen kan ha blitt oversett, selv om vi gjennom analyseprosessen har etterstrebet å opptre så metodisk ryddig som mulig. Vi valgte å bruke data fra to tidligere prosjekter der vi fikk informasjon som også var relevant i forhold til den nye problemstillingen. Men hvor gode er gamle data i forhold til den nye problemstillingen? Data fra flere undersøkelser, kan øke validiteten ved at man vurderer om informasjonen er holdbar over lengre tid, men må ses opp mot nyere data for å vurdere om de fortsatt har kraft. Funnene fra 2010 og 2011 har blitt bekreftet gjennom nye funn, noe som vi tar som et tegn på at de fortsatt er valide. Å retolke tidligere data med nye ”briller” og ha nytt perspektiv på de gamle funnene, påvirker vår forståelse av intervjupersonenes uttalelser. Vi mener også det har styrket validiteten at vi har snakket med noen intervjupersoner flere ganger, og dersom vi hadde gjenintervjuet flere, kunne det ytterligere ha styrket materialet. Forholdene på Berge Gård har vært relativt stabile, og det gjør at vi ser funnene fra 2010 og 2011 som gyldige også i 2012.

Analysen er preget av LØFT-tilnærmingen vi har valgt. Vi har hele tiden søkt etter de gode grepene og løsningene som virksomheten har gjort og dette kommer også fram i analysedelen ved at vi finner en bekreftelse på de gode grepene som allerede gjøres på Berge Gård. Samtidig har vi vært oppmerksomme på at et LØFT-fokus kan maskere problemer ved at vi hele tiden søker å finne positive grep og løsninger og dermed kanskje overser relevante problemer.

Vi har ikke snakket med mange ansatte, og dette kan ha ført til at vi kun har fått begrenset informasjon og mistet andre viktige momenter. Vi mener likevel at vi intervjuet så mange personer som var nødvendig (Kvale og Brinkman, 2009). Ved at funnene bekreftet hverandre,

mener vi at undersøkelsen vår er valid og gir et riktig bilde av virksomheten. Videre mener vi at man ville kunne gjennomføre den samme prosessen og kommet fram til liknende resultater, selv om vår for forståelse og bruk av data vil gi en rapport som også får et personlig preg.

3.9 Rapportering

Vi forsøker å være redelige og etterrettelige i våre beskrivelser av virksomheten. Rapporten er lagt opp så nært knyttet til problemstillingen som vi mener er mulig, slik at all informasjon vi har brukt skal belyse den på en saklig måte. Tanken er at dette skal være et lesbart dokument som skal gi en forståelig gjengivelse og beskrivelse av funn og konklusjoner. Vår rapport blir vår stemme inn i virksomheten, og det er viktig for oss at den blir oppfattet som en troverdig stemme. Vi håper også at rapporten gjenspeiler vårt ønske om å se på Berge Gård med et løsningsfokus. Rapportens reliabilitet henviser til om et resultat kan gjentas på andre tidspunkter og av andre forskere ved hjelp av den samme metoden. Vi tror at stadige evalueringer og refleksjoner over våre valg har ført til at reliabiliteten i rapporten er tilfredsstillende. Vi velger likevel å være ydmyke i forhold til prosessen og vil se enda litt nærmere på de metodiske utfordringer og etiske dilemmaer vi møtte underveis.

3.10 Etisk refleksjon vedrørende metoden vi valgte å bruke ved Berge Gård

”En intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse. Det er knyttet moralske spørsmål både til intervjuundersøkelsens midler og dens mål. Det menneskelige samspillet i intervjuet påvirker intervjupersonene, og kunnskapen som produseres i intervjuet, påvirker vårt syn på menneskets situasjon. Intervjuforskningen er derfor fylt med moralske og etiske spørsmål”(Kvale & Brinkmann, 2009:78).

Et kvalitativt forskningsintervju er en effektiv måte å produsere kunnskap om den menneskelige situasjon på, og metoden er ikke etisk nøytral (Kvale & Brinkmann, 2009).

Når man som studentgruppe skal begynne på et prosjekt, er det viktig å reflektere over etiske spørsmål i forbindelse med et forskningsarbeid. Vi har underveis i prosessen hatt en kontinuerlig vurdering som vi har omtalt under de enkelte fasene av datainnsamlingen, og vil i det følgende reflektere videre omkring noen av de dilemmaene vi måtte ta stilling til.

I arbeidet med en intervjuundersøkelse legger Kvale & Brinkmann (2009) vekt på fire områder man må ha en etisk refleksjon over gjennom hele intervjuundersøkelsen; informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. Disse fire temaene vil vi nå se nærmere på.

Informert samtykke

Med tanke på intervjuobjektets informerte samtykke er det viktig at intervjupersonene er orientert om målet med undersøkelsen og hva det innebærer å delta. Intervjuobjektene skal være med frivillig og skal kunne trekke seg dersom de ønsker dette (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette er viktige prinsipper vi vurderte før vi begynte med de første intervjuene. Både informasjon i forkant av undersøkelsen og innledningsvis ved hvert intervju, har forhåpentligvis bidratt til at de som har deltatt har forstått hva som var forventet, og at de hele tiden har hatt mulighet til å avstå fra å svare på enkelte spørsmål. Vi har ikke fått inntrykk av at dette har vært et problem for intervjupersonene.

En måte som kanskje kunne bidratt til å øke grundigheten av å sørge for informert samtykke, hadde vært dersom problemstillingen var sterkere forankret hos medarbeiderne i utgangspunktet. Vi har kommet fram til tema og problemstilling på grunnlag av innledende samtaler med ledelsen. En måte vi kunne ha imøtekommet behovet for informert samtykke sterkere, kunne kanskje ha vært ved å ha et tettere samarbeid med for eksempel tillitsvalgte tidligere i prosessen. Dette kunne ha bidratt til en sterkere forankring blant medarbeiderne. Vi opplevde likevel at de ansatte stilte seg positive til å delta på intervjuene, og flere uttrykte interesse for vår problemstilling og sa at det var et viktig tema. I løpet av tiden som arbeidet med oppgaven har pågått, har vi i intervjusituasjoner og ved tilfeldige møter med flere av medarbeiderne fått spørsmål om hvordan det går, og også hatt fine samtaler om temaene vi har intervjuet om. Dette har styrket troen på at de opplevde det å delta på intervjuene som positivt, og at det har ført til refleksjon.

Konfidensialitet

Konfidensialitet innebærer at data som kan avsløre intervjuobjektets identitet skal beskyttes. Det har vært en utfordring å sørge for å ivareta konfidensialiteten intervjuobjektene har krav på. Vi valgte å referere til ”medarbeiderne” og ”ledelsen” der det har vært viktig å få fram hvem som

har sagt hva i forholdet mellom medarbeidere og ledelse. Utfordringen med å ivareta konfidensialiteten er spesielt stor i forbindelse med intervjuer av ledelsen. Her har vi snakket med tre ledere på to ulike nivåer, enhetsleder og to fagledere. Dette blir det nesten umulig ”å dekke over” når vi for eksempel skal vurdere nærhet til medarbeidere og utfordringer i lederrollen. Vi må derfor være ekstra varsomme med formuleringer slik at ingen blir utsatt for unødig byrde ved å ha bidratt med informasjon.

Konsekvenser

Konsekvensene av forskningen bør vurderes ved at man tenker gjennom hva deltagelse vil bety av ulemper og fordeler for intervjuobjektene. Det må ikke være slik at den som velger å stille opp til intervju kan risikere å bli ”straffet” for sine uttalelser dersom konfidensialiteten ikke har blitt ivaretatt. Ved rapportskrivningen ble det viktig å passe på å gjengi uttalelser så korrekt som mulig og på en slik måte at de ikke virker krenkende. Vi har valgt å avstå fra å gjengi uttalelser som kan misforstås og heller referert innholdet der det etter vår mening har vært nødvendig. Et annet aspekt er hvordan intervjuene kan ha påvirket den enkelte intervjupersonen, for eksempel ved å stille spørsmål omkring trivsel og kompetanse, stress og arbeidspress. En intervjusituasjon fører til refleksjon og kan sette i gang tanker man i utgangspunktet ikke var forberedt på. Vi har ikke fått tilbakemeldinger om negative konsekvenser ved å ha igangsatt refleksjon, men vi ser at det er fare for at så er tilfelle. Medarbeidere og ledere har gitt positive tilbakemeldinger på at intervjuene har vært gode refleksjonsarenaer.

I vurderingen av forskerrollens betydning er det viktig å ta hensyn til at et forskningsintervju er en profesjonell samtale, og medfører et asymmetrisk maktforhold i en intervjusituasjon.

Forskningsintervjuet er ikke en åpen, dagligdags samtale mellom likestilte parter. Intervjueren setter i gang og definerer intervjusituasjonen, bestemmer temaet for intervjuet, stiller spørsmål og beslutter hvilke svar han eller hun vil følge opp. Det er viktig å være oppmerksom på hvordan asymmetriske maktforhold kan håndteres ansvarlig (Kvale & Brinkmann, 2009).

En gruppe studenter som kommer inn i en virksomhet en kort periode, bør være seg sin rolle bevisst og ha en vel gjennomtenkt framferd. Dette har vi vært særdeles opptatt av, og for oss ble en løsningsfokuset tilnærming – LØFT en måte å tilnærme oss dette på. LØFT er en positiv og

løsningsrettet tilnærming til både forskningstema og personer, og vår rolle blir preget av dette fokuset. Begrunnelsen til dette er at en løsningsfokuseret tilnærming kan bidra til å øke bevisstheten rundt de positive sidene ved arbeidsplassen både for oss og de vi samarbeider med. Ved å se etter løsninger og peke på små mulige steg man kan ta i en ønsket retning, kan bidra til en endring innenfor de rammer som virksomheten må jobbe under. I en organisasjon hvor de fleste uttrykker begrensede muligheter på grunn av dårlig økonomi, har dette vært et viktig poeng. Det er en utfordring med LØFT-tilnærmingen at vi kan virke uinteresserte i forhold til problemer medarbeiderne opplever å ha. For å unngå å bli oppfattet som om vi ikke tar problemer på alvor, valgte vi i intervjuene å spørre ganske direkte om ulike utfordringer og årsakene man tenkte lå bak, før vi i neste spørsmål valgte å fokusere på positive faktorer og utforske disse med oppfølgingsspørsmål.

Hvorvidt vi har greid å holde LØFT-fokuset gjennom hele arbeidet med oppgaven, er et spørsmål. Det har til tider vært nødvendig å minne hverandre på å lete etter de muligheter som finnes, og etterstrebe et positivt fokus i drøfting og analyse. Dette har vært en spennende måte å jobbe på, og har også påvirket oss som personer i samarbeidet i studentgruppen. Viktigheten av å gi hverandre støtte i tyngre perioder, og gi ros og tilbakemeldinger på de gode bidragene, påvirker også vår forståelse og tolkning av empirien. Forskerrollen er ikke en enkel rolle, og det er viktig at vi som studenter har etisk refleksjon om framgangsmåte og vurderinger sterkt framme i hele prosessen.

Vi har ønsket å gi et overblikk over hvordan vi har planlagt og gjennomført en kvalitativ undersøkelse, og gjengitt noen av de refleksjoner som har vært nødvendige i arbeidet med oppgaven. I neste kapittel vil vi presentere våre funn og drøfte disse opp mot aktuelle teorier.

4 DRØFTING

Vi vil nå drøfte empirien vi nå skal presentere med det teorigrunnlaget vi tidligere har beskrevet. Dette gjøres innenfor de metodiske rammene og binder på den måten alle delene i oppgaven sammen på en slik måte at det danner grunnlag for en hovedkonklusjon. Med utgangspunkt i vår problemstilling og på bakgrunn av innsamlede data vil drøftingen ha to hovedfokus. Første del av problemstillingen har et medarbeiderfokus og i andre del har fokus på ledelsesperspektivet. Funnene vil bli kategorisert og drøftet med utgangspunkt i Knut Illeris' kategorier i hans helhetsmodell for læring i arbeidslivet (Illeris, 2004). Selv om Illeris fremholder sterkt at læringen skjer i et samspill mellom individet og omgivelsene, har vi valgt å dele opp våre analyser og drøftinger i de fire kategoriene: det teknisk organisatoriske læringsmiljø og det sosialt kulturelle læringsmiljø som omhandler læring på arbeidsplassen, og kognisjon og psykodynamikk som handler om læring på det individuelle plan. En streng kategorisering kan virke noe kunstig, men hensikten med en slik oppdeling er rent analytisk, og bidrar til å gi en oversikt over funn, drøfting og resultater.

4.1 Arbeidsplassen som læringsmiljø – medarbeiderperspektivet

Vi vil i dette kapitlet drøfte hvordan medarbeiderne på Berge Gård opplever læringsmuligheter på sin arbeidsplass. Illeris (2004) refererer til Lave & Wenger som sier at all læring er situert. Videre sier han at læring forgår i et samspill mellom individet og omgivelsene. Berge Gård er de omgivelser der læringen skjer og vi vil drøfte hvordan forholdene i det teknisk organisatoriske og det sosialt kulturelle læringsmiljø påvirker og legger til rette for medarbeidernes læring.

4.1.1 Det teknisk organisatoriske læringsmiljø

Det teknisk organisatoriske læringsmiljø i Illeris' modell(2004) handler om hvilke ytre rammer virksomheten har for læring. Illeris presiserer imidlertid at læringsmuligheter ikke gir garanti for at læring faktisk skjer. Han kategoriserer læringsmuligheter i det teknisk organisatoriske læringsmiljø via seks sentrale elementer; arbeidsdeling, arbeidets disposisjonsmuligheter, muligheter for sosial interaksjon, arbeidets innhold, muligheter for anvendelse av kvalifikasjoner, og belastninger i arbeidet (Illeris, 2004). Vi vil i fortsettelsen, i lys av disse seks

elementene drøfte funn knyttet til medarbeidernes læringsmuligheter innenfor det teknisk organisatoriske læringsmiljø.

Vårt første hovedfunn er at medarbeiderne opplever gode muligheter for læring ved eksisterende møteplasser på Berge Gård. Våre data viser enighet blant medarbeiderne om at den interne organiseringen av virksomheten på Berge Gård gir gode muligheter for læring. De opplever å ha gode muligheter for å snakke sammen både på formelle og uformelle møteplasser. Ut ifra funn utpeker det seg fire arenaer på Berge Gård der medarbeiderne opplever at de lærer, selv om disse arenaene ikke har definerte mål om læring i seg selv. Det daglige rapportmøtet er en formell arena, og samtlige av dem vi snakket med, sier at de opplever dette som en arena for læring. På møtet skjer rapportering angående hver enkelt pasient, og her foregår det mye diskusjon og refleksjon over aktuelle problemstillinger. De sier at det oppleves fint å kunne dele informasjon og erfaringer, ta opp forskjellige ting, og møtet nevnes av flere som helt nødvendig. ”Vi lærer av hverandre på rapportmøtet, der får vi masse” er en uttalelse. En annen formell arena er et refleksjonsmøte de en gang i måneden. Dette sees på som viktig og lærerikt av flere respondenter. ”Her snakker vi mye om holdninger og etikk, men det kommer få på disse møtene” sier en respondent. Noen uttrykker også at lunsjpausen kan gi rom for fagprat og at det også her foregår læring. Videre sier mange at de opplever en stor grad av læring ved å spørre hverandre når de samarbeider under det direkte arbeidet med pasientene. De sier at de deler informasjon og kunnskap i den aktuelle situasjonen. ”Vi lærer av hverandre når vi står skulder ved skulder i situasjoner”, er en uttalelse. Flere sier videre at arbeidsmiljøet gir stor aksept for å spørre hverandre om hjelp. En respondent uttaler at: ”Tror alle synes vi har et godt samarbeid i staben og at alle har samme mål om å gi pasienten best mulig omsorg og pleie”. Vi ser her at både lunsjpausen og selve arbeidssituasjonene fungerer som uformelle læringsarenaer. Også i medarbeiderundersøkelsen fra 2011, kommer det fram at de fleste er enige om at arbeidsplassen har møteplasser som gir muligheter for diskusjon og refleksjon noe som gir gode forutsetninger for å lære.

Et modererende funn viser at medarbeiderne ønsker en bedre utnyttelse av eksisterende læringsarenaer. Våre data fra intervju med medarbeiderne viser at de felles møteplasser som finnes på Berge Gård kan bidra til mer læring hvis de utnyttes bedre. Dette tolker vi som at selv

om det innenfor organiseringen av møteplasser i virksomheten eksisterer læringsmuligheter, gir ikke dette nødvendigvis læring. Flere respondenter mener at hvis rapportmøtene blir mer effektive blir det større rom for læring og refleksjon. ”Det bør ikke dra så ut og møtene kan brukes mer faglig, man kan snakke mer om felles holdninger overfor pasientene for eksempel”, sier en av medarbeiderne. ”Det er mye unyttig også, men for noen er det også bra, men det bør ikke dra så ut”, sier en annen. Det månedlige refleksjonsmøtet oppleves av de fleste som en læringsarena, men her er det samtidig dårlig frammøte sier våre respondenter. En respondent forteller også at; ” Vi får full betaling/avspasering, men bare et fåtall møter opp”. Selv om lunsjpausen av flere oppleves som en mulighet for læring, sier andre at de ønsker dette skal være et friminutt. Selv om våre funn forteller at medarbeiderne lærer av hverandre ”skulder ved skulder,” sier en respondent likevel at: ” Vi kunne nok være enda mer team, og ikke så mye dere og dere”. I tillegg fortelles det om betydningen av å kjenne til hverandres oppgaver. ”Vi kan nok bli bedre på å få fram forståelsen for andres jobb, vi må ha respekt for hverandre”.

Vårt hovedfunn visere på den ene siden at medarbeiderne opplever at eksisterende møteplasser på Berge Gård gir gode muligheter for læring. Men på den andre siden viser vårt modererende funn at de opplever behov for bedre utnyttelse av disse læringsarenaene for å bedre forutsetningene for læring. Vi vil i fortsettelsen drøfte hva som på den ene siden synes å gjøre at medarbeiderne opplever gode læringsmuligheter på Berge Gård, men at de på den andre siden likevel ønsker en bedre utnyttelse og videreutvikling av eksisterende læringsarenaer. Vi drøfter med utgangspunkt i Illeris` (2004) seks elementene fra teori om læringsmuligheter i virksomhetens ytre rammer og hans redegjørelse for hva som her også kan være barriereer for læring.

Arbeidsdeling

Læringsmulighetene på arbeidsplassen vil i følge Illeris (2004) blant annet avhenge av arbeidsdelingen i virksomheten og arbeidets disposisjonsmuligheter. I arbeidsdelingen handler det om hvordan den vertikale linje mellom ledere og medarbeidere er organisert med hensyn til planlegging, beslutninger, koordinering og kontroll, og hvordan organisering langs den horisontale linje medarbeiderne imellom fungerer; hvorvidt de kjenner seg integrert i en helhet

ved å se eget arbeid i en større sammenheng med samarbeid og gjensidig utveksling av kunnskap. I den horisontale linjen i arbeidsdelingen på Berge Gård finner vi på den en siden at de fleste av medarbeiderne opplever tilhørighet og integrasjon gjennom virksomhetens organisering, det være seg formelle møtearenaer som rapportmøter og etiske refleksjonsmøter og uformelle møteplasser som lunsjen, og gjennom det direkte samarbeidet rundt pasienten. De finner her muligheter for å styrke Vi-følelsen. Medarbeiderne hevder å kjenne seg integrert i en helhet." Vi har et godt samhold og hjelper hverandre når det trengs", sier en respondent. Videre sier en annen at: "Når vi treffes forteller vi hverandre om hvordan dagen har vært, så kan vi be om råd og lette litt på trykket". Vi tolker at dette er i tråd med det Illeris (2004) sier om at det å kjenne seg integrert i en helhet og se sitt arbeid i en større sammenheng gir muligheter for læring. Han sier også at et læringsfremmende arbeidsmiljø er avhengig av medarbeidernes samspill med omgivelsene. Han hevder at læring oppstår i samspillet mellom aktør og struktur men at dette også kan være en konfliktfylt prosess dersom man stadig må forholde seg til variasjoner i arbeidets rammer og betingelser. Lave & Wengers teori (i Illeris, 2004) om at all læring er situert, mener vi underbygger at de eksisterende arenaer på Berge Gård gir muligheter for læring. De sier at: "Læring er en forhandling av mening og utvikling av identitet i tilknytning til hverdagens arbeidspraksis og i lokale fellesskaper"(s.6).

Omgivelsene vår respondent arbeider i er variable da de møter pasientene i sine hjem, og dagene vil ofte være uforutsigbare. Selv om medarbeiderne opplever at organisasjonsstrukturen legger til rette for møteplasser der medarbeiderne kan snakke sammen, vil innføring av Samhandlingsreformen også kunne være en endring i omgivelsene som vil by på utfordringer når det gjelder læring og læringsmuligheter. Pasientgruppen vil kreve mer komplisert behandling og pleie, noe som også vil kreve økt ansvar og kompetanse blant medarbeiderne. Disse forholdene vil vi anta også vil øke behovet for muligheter blant medarbeiderne til å treffes for å snakke sammen om nye faglige utfordringer.

På den andre side, i Illeris` horisontale linje i arbeidsdelingen (2004) finner vi i at medarbeiderne mener læringsarenaene på Berge Gård kan utnyttes bedre, og at ikke alle kjenner den samme tilhørighet og integrasjon i sitt arbeid. En bekreftelse på dette er enkelte av medarbeidernes uttalelser om et savn av teamfølelse: "Vi kunne nok vært enda mer som et team." Illeris (2004)

sier om dette at dersom medarbeiderne ikke kjenner seg integrert vil det kunne være til hinder for læring. I lys av det tolker vi at manglende teamfølelse kan virke som et hinder for læring.

En organisatorisk faktor som kan redusere opplevelsen av å være en del av et team mener vi kan være de mange deltidsstillinger som finnes på Berge Gård. Vi har funn som viser at medarbeidere i småstillinger har problem med å føle seg integrert. De savner vi- følelsen og kontinuitet i jobben. En deltidsansatt i 32 % stilling sier: ”Eieforholdet til jobben blir vanskelig” en annen sier ; ”Vi som har så små stillinger har vansker med å få stolthet og lojalitet til jobben”. Det synes her som om lave stillingsbrøker påvirker medarbeidernes følelse av tilhørighet til jobben og påvirke den gode teamfølelsen. På den måten vil organiseringen av arbeidet ved mange småstillinger kunne virke begrensende på opplevelsen av integrasjon og dermed for de læringsmuligheter det gir i følge Illeris(2004).

En annen faktor som kan virke begrensende på medarbeidernes opplevelse av læring på eksisterende læringsarenaer er at noen synes det er for mye småprat og unødig snakk på rapport møtene. En sier: ” Det er for lite struktur i møtene”, men en annen sier: ” Vi trenger jo tid til bare å prate sammen også”. Vi tolker dette som et uttrykk for et integreringsbehov ved at man trenger bare å småprate, men også som et uttrykk for behov for en bedre utnyttelse av møtene fordi den lave stillingsbrøken medfører at man sjelden er tilstede. Manglende følelse av tilhørighet på grunn av lav stillingsbrøk mener vi også kan være en mulig forklaring på manglende frammøte på de månedlige refleksjonsmøtene fordi følelsen av forpliktelse overfor arbeidsplassen blir mindre.

En begrensende faktor for læring i den horisontale arbeidsdelingen mener vi også kan være at Berge Gård er en hjemmetjeneste som er organisert slik at pleierne i hovedsak arbeider enkeltvis og har sine egne pasientlister. Dette medfører stor grad av ensomhet i jobben, men også et stort ansvar for den enkelte medarbeider. En respondent sier at:” Vi kunne kanskje jobbet litt mer to og to”. En nasjonal forskningsrapport basert på undersøkelser fra hjemmetjenesten i 434 norske kommuner forteller at ansatte primært har stor lojalitet overfor pasientenes behov og at dette igjen kan bidra til manglende fellesskapsfølelse med andre medarbeidere og forpliktelse til å følge opp ekstra læringstiltak (Arbeidstilsynet,2006). Dette mener vi er i tråd med funn blant

medarbeiderne på Berge Gård som sier at pleierne strekker seg veldig langt for å gjøre en god jobb med pasientene. Denne "ensomheten" i jobben sammen med en uttalt lojalitet til pasientene, synes også på Berge Gård å kunne bidra til en manglende følelse av å være integrert (Illeris 2004).

Autonomi

Selv om medarbeiderne på Berge Gård jobber mye alene sier flere av respondentene at de også opplever at de har en stor grad av selvbestemmelse." Det er mange utfordringer og jeg føler jeg får brukt alt jeg kan", sier en. Illeris hevder at det ligger læringsmuligheter i arbeidets disposisjonsmulighet og at det avhenger av hvorvidt organisasjonsstruktur og ledelsesform gir mulighet for autonomi. Han hevder videre at medarbeiderne i en mer desentralisert organisasjonsstruktur, slik vi mener å se på Berge Gård, vil ha større grad av selvbestemmelse og at dette igjen gir gode forutsetninger for læring. Men selv om høy grad av autonomi gir gode forutsetninger for læring, vil dette også kunne være til hinder for læring ved at medarbeiderne har få muligheter for å kommunisere og dele kunnskap i selve arbeidet med pasientene fordi de arbeider mye alene (Farbrot, 2010, 18.februar).

Sosial interaksjon

Læringsmuligheter i det teknisk organisatoriske miljø ligger også i opplevelse av sosial interaksjon . Det handler blant annet om hvorvidt virksomheten gir tid og rom for diskusjon og refleksjon mellom yrkesgrupper for å utvikle godt samarbeid for læring (Illeris,2004).

Våre funn viser på den ene siden at medarbeiderne opplever at det er arenaer på Berge Gård som bidrar til sosial interaksjon, samhold og respekt, og til muligheter for å lære av hverandre. Flere respondenter snakker om betydningen av å ta tid til refleksjon, spesielt i krevende situasjoner. Det framkommer at mange av medarbeiderne opplever jobben som tøff psykisk, eksempelvis i situasjoner med plutselige dødsfall. "Traumatiske hendelser som dødsfall og selvmord sitter lenge, og det betyr så masse at vi har mulighet til å snakke om tingene, vi lærer jo av det også." sier en medarbeider. For å underbygge betydningen av muligheter for refleksjon blant medarbeiderne peker Amble & Gjerberg(2009) på at det i omsorgstjenesten er emosjonelt

arbeid som krever ansikt-til-ansikt-kontakt med en mottaker. De sier videre at emosjonelt arbeid er en kilde til arbeids glede, men også til belastning. Man må legge bånd på seg og ikke la følelsene få fritt utløp, og må ofte skjule det man føler i situasjonen. Tid til refleksjon en viktig innsatsfaktor for å øke mestringsfølelsen i slike situasjoner, og dette bekreftes av våre respondenter. Mestring kan læres og trenes på egen hånd, men det går raskere og bedre når det organiseres som systematisk refleksjon og kompetanseoverføring mellom kollegaer (Amble og Gjerberg, 2009). Dette mener vi gir en god forklaring på medarbeidernes uttalelser av hvor viktig det er med felles møteplasser og mer tid til refleksjon. For ytterligere å utdype betydningen av refleksjonsmuligheter for å lære viser Kolbs modell for erfaringslæring (Kolb i Haslebo,2004) at læring foregår gjennom refleksjon over konkrete erfaringer, som på den måten kan føre til en handlingsendring. Rapportmøtene oppleves eksempelvis av medarbeiderne som en arena med mulighet til å bringe inn erfaringer og problemstillinger for felles refleksjon. Her kan det da dannes ny viten, en utvidet forståelse som kan gi muligheter for ny læring. Betydning av refleksjon vil bli drøftet nærmere i forbindelse med det individuelle læringsforløp.

Selv om medarbeiderne på den ene siden opplever at det foregår refleksjon og læring innenfor eksisterende møtearenaer viser våre funn på den andre siden et behov for en bedre utnyttelse av disse arenaene. En respondent sier: ”Vi kan nok bli bedre på å få fram forståelsen for andres jobb, vi må ha respekt for hverandre”. Dette bekreftes igjen av det Illeris sier om at selv om læringsmuligheter er til stede er ikke det samme som at læring faktisk finner sted.(Illeris, 2004). Vi vil i fortsettelsen drøfte læringsbarrierer som kan forårsake manglende læring.

Læringsbarrierer

Illeris (2004) omtaler flere former for læringsbarrierer og en av dem er individets forutsetning for læring. Medarbeiderne på Berge Gård har forskjellig faglig bakgrunn, noe som medfører forskjellig erfaringsbakgrunn og forståelseshorisont. En medarbeider sier:” Jeg er ny og føler jeg må ha opplæring til alt”, mens en annen sier:” Jeg har videreutdanning i psykiatri og jeg kjenner pasientene godt. Jeg føler meg trygg”. Utfordringen vil eksempelvis her være om det er mulig at alle kan oppnå det samme tilsiktede læringsmål. Peter Senge hevder at den lærende organisasjon er overskridende for det individuelle læringsnivå. Han hevder læring kan skje dersom læring er innebygget som et grunnleggende element i organisasjon og ledelse (Senge i Klev & Levin,

2009). På grunnlag av våre funn kan vi tolke at det på Berge Gård er en klar holdning til at kompetanse og læring er sentralt. Både medarbeidere og ledere vi har snakket med har vist en bevisst holdning til læring, og gitt uttrykk for at de ønsker å lære mer både på kurs og andre læringstiltak internt og eksternt.

Illeris (2004) på sin side er kritisk til Senges organisasjonslæring fordi han mener læring må knyttes til individets psykiske tilegnelse og læringsforløp og samspillet med omgivelsene. Han sier videre at selv om det er utfordringer knyttet til læring i gruppe med varierende kompetanse og forutsetninger vil en slik sammensetning også kunne være stimulerende for læring. Vi mener våre respondenter bekrefter dette i sine uttalelser om ønsket om å være mer team og ønsket om bedre forståelse for hverandres jobb. Illeris nevner også læringsbarrierer som manglende forutsetninger og manglende konsentrasjon hos de som skal lære (Illeris 2004). Eksempler fra funn kan her være en respondents uttalelse om unødvendig snakk på rapportmøtet, at det drar for mye ut i tid. Det kan føre til tap av interesse, og man mister konsentrasjon og fokus. Andre barrierer for læring Illeris beskriver er uhensiktsmessig formidling eller at situasjonen og innholdet oppleves uakseptabelt. En respondent uttaler om rapportmøtene at ”Det må være mer struktur”. En annen sier: ”Vi kunne godt fått mer informasjon, ikke alle leser mail, det er for mye og for lite informasjon, vi mener forskjellig”. Refleksjonsmøtene blir pekt på som en god læringsarena, men at få møter opp.

Delkonklusjon på vårt første hovedfunn er at medarbeiderne på den ene siden opplever gode læringsmuligheter på eksisterende læringsarenaer. De opplever et godt samarbeid seg i mellom og en høy grad av selvbestemmelse. De ser sitt arbeid som meningsfullt og opplever også at eksisterende møteplasser i virksomheten gir rom for refleksjon og læring. På den andre siden finner vi faktorer som kan være til hinder for læring. Dette dreier seg om selve organiseringen av arbeidet. Ved mange deltidsstillinger, og mye jobbing alene med pasientene synes dette å påvirke medarbeidernes mulighet for opplevelse av integrasjon og for sosial interaksjon, noe som begrenser mulighetene for kollektiv refleksjon. Varierende grad av kompetanse blant medarbeiderne gir dem også forskjellige forutsetninger for læring.

Vårt andre hovedfunn viser at medarbeiderne opplever mangel på tid, og stramme økonomiske rammer som begrensende faktorer for å utvikle læringsarenaene. Våre data viser at medarbeiderne på Berge Gård opplever et stort arbeidspress og tidspress i det daglige arbeidet. En pleier sier ” Det er for stor arbeidsmengde”. En annen medarbeider sier: ”Det er for dårlig bemannet, da går det fort på rutiner.” Opplevelsen av tidspress bekreftes også av medarbeiderundersøkelsen fra 2011. Denne bekrefter også at medarbeiderne opplever det som en stor belastning og begrensning at kommunen har så dårlig økonomi og at det samtidig stilles stadig større krav til effektivitet. Medarbeiderne opplever også at bemanningen er for lav relatert til den tunge og krevende pasientgruppen. En medarbeider sier at ” Det burde vært flere folk, vi trenger økt bemanning når det er tøffe tak. En annen sier ”Vi er en hjemmetjeneste, men med sykehjemsbelegg”.

Modererende funn viser at medarbeiderne opplever stor grad av jobbtilfredshet og at de opplever at de lærer på arbeidsplassen. Medarbeiderne er fornøyd med arbeidsfordelingen og opplever å ha klare arbeidsområder, vi får brukt oss selv”, sier en, og en annen sier: ”Vi har et godt miljø og vi skal være ganske syke for ikke å komme på jobb”. Flere uttaler at de har en meningsfull jobb med mange utfordringer og at de lærer av hverandre” En sier også ”Vi føler vi har liten tid, men har stolthet i jobben og ønsker å fullføre det vi har begynt på.”

Vi vil i fortsettelsen drøfte hvordan og hvorfor medarbeiderne på den ene siden opplever mangel på ressurser som en begrensende faktor for læringsmulighetene, men på den andre siden hvorfor de likevel opplever stor jobbtilfredshet og at det eksisterer en kultur for læring på arbeidsplassen.

Belastninger i arbeidet og organisasjonsstruktur

Våre funn viser at manglende ressurser oppleves som en begrensende faktor for læring blant medarbeiderne på Berge Gård. Dette mener vi er i tråd med Illeris` teori(2004) om at de organisatoriske rammene på arbeidsplassen påvirker forutsetningene for læring, og at mangel på tid og penger kan fungere som en barriere for læring. Han sier videre at belastninger i arbeidet kan påvirke læringsmulighetene. Han nevner her høye krav, høyt tempo, stor intensitet og ensidige arbeidsoppgaver. Dette mener han vil kunne medføre lite overskudd hos medarbeiderne

og gi dårlige forutsetninger for læring. I våre funn blant medarbeiderne gjenfinner vi flere av disse elementene, og mener å se en sammenheng mellom stramme økonomiske rammer, mangel på tid og belastninger i arbeidet som nevnt over. Vi ser også dette i sammenheng med Mintzbergs teori (Mintzberg i Karlsen,2010), der han sier at en organisasjons oppbygning og struktur vil ha innflytelse på muligheter og begrensninger i forhold til utvikling av arbeidsmiljø samt fleksibilitet og evne til endring. Evne til endring ser vi da i sammenheng med muligheter for læring. Det kommer tydelig fram hos flere av respondentene at de opplever konsekvensene av kommunens dårlige økonomi på mange områder. De hevder tidspresset er stort og bemanningen altfor lav. Dette synes å medføre at det i virksomheten blir mer fokus på antall pasienter på arbeidslisten framfor den enkelte pasients helhetlige behov for hjelp og spesiell kompetanse. Strammere økonomiske rammer vil gå ut over kvaliteten på tjenestene, mener flere av respondentene og uttalelsen: ”Det er dårlig bemanning, alt går bare på rutiner”, bekrefter dette. Mye ansvar er lagt på lederne, men lederne er også styrt av de rammebetingelser kommunen setter. I lys av Mintzbergs teori (Mintzberg i Karlsen,2010) mener vi å se at Berge Gård har sterke elementer fra profesjonsbyråkratiet; siden den operasjonelle kjerne, medarbeiderne, i utgangspunktet synes å være det sterkeste strukturelle element på Berge Gård. Likevel ser vi at teknostrukturen med sin økonomiske styring, synes å trekke i retning av krav om stadig større effektivitet og ”produksjon” eksempelvis i form av flere pasienter til en lavere kostnad. Dette assosierer vi til elementer og verdier vi finner i maskinbyråkratiet. Et eksempel her er den stramme økonomien i Grimstad kommune som medfører lav grunnbemanning og dermed høyt tidspress. Vi tolker våre funn dit at disse elementene kan virke som barrierer for utvikling av læringsmuligheter. Vi støtter oss her på Illeris der han sier at en organisasjon sjelden har et mål om læring i seg selv og at læring heller ikke vil være uten kostnader. Ved stramme økonomiske rammer vil derfor den læring i arbeidslivet Illeris snakker om, ofte nedprioriteres da den ikke gir umiddelbar gevinst, men har et mer langsiktig perspektiv.

Arbeidets innhold og mulighet for å anvende og utvikle kvalifikasjoner i arbeidet

Selv om medarbeiderne på den ene siden opplever stort tidspress opplever de på den andre siden stor grad av jobbtilfredshet og at virksomheten likevel gir rom for læring. Illeris hevder at motivasjon og lyst vil påvirke individets opptak av læring. Våre funn viser at medarbeiderne på Berge Gård opplever motivasjon i jobben. En sier: ”Vi har stolthet i jobben og skal være ganske

syke for ikke å komme på jobb.” En av Illeris kategorier for læringsmuligheter er arbeidets innhold. Dette handler om medarbeidernes opplevelse av at arbeidets innhold oppleves meningsfylt og er av samfunnsmessig nytte. Illeris (2004) sier at dette vil være en drivkraft for å lære og en stimulans til et personlig engasjement. En annen forutsetning for læring vi finner blant medarbeiderne er at de opplever mulighetene for å anvende sine kvalifikasjoner. En sier: ”Vi får brukt oss selv, og det er mange utfordringer i jobben”, sier en respondent. Dette tolker vi som en bekreftelse på det Illeris (2004) sier om at muligheter for å anvende egne kvalifikasjoner gir også læringsmuligheter.

Delkonklusjon på vårt andre hovedfunn er at medarbeiderne på den ene siden opplever begrensninger for læringsmuligheter i form av de konsekvenser stramme økonomiske rammer gir. Dette gir seg utslag i opplevelse av for dårlig tid til pasientene fordi kravet til effektivitet er stort. Arbeidet oppleves derfor å gå på rutine og det blir for liten tid til å lære. På tross av disse begrensningene, finner vi medarbeidernes positive opplevelse av læringsmuligheter, og en opplevelse av en meningsfull jobb med muligheter til å anvende sine kvalifikasjoner. Sammen med en stor grad av jobbtilfredshet, synes dette å virke som en drivkraft for å bidra til bedre utnyttelse av eksisterende læringsarenaer.

4.1.2 Det sosialt, kulturelle læringsmiljø

Læring i forbindelse med det sosiokulturelle miljø på arbeidsplassen vil i følge Illeris (2004) i hovedsak foregå innenfor tre forskjellige former for praksisfellesskap; arbeidsfellesskapet, det politiske fellesskapet og det kulturelle fellesskapet. Her vil det ligge muligheter for videreutvikling av kunnskap og ny læring. Vi vil i fortsettelsen drøfte funn blant medarbeiderne relatert til hvordan de opplever læringsmuligheter i det sosialt, kulturelle læringsmiljø på Berge Gård.

Vårt hovedfunn er at det blant medarbeiderne på Berge Gård eksisterer en kultur for læring. Våre funn viser at det eksisterer en god samhørighet blant medarbeiderne på Berge Gård. Det fremkommer at det er stor interesse for å lære mer og for å utvikle sin kompetanse. Det kommer til uttrykk hos de fleste vi har snakket med, at det eksisterer en kultur i virksomheten for

å lære, og våre funn viser at medarbeiderne ønsker kompetanseheving i forhold til sine arbeidsoppgaver for å gi pasientene best mulig pleie. En respondent sier:” Jeg tror alle som jobber her har en holdning for å gjøre det som er best for pasientene”. ”Vi prater med hverandre om det vi gjør og finner ut av ting, det er meningsfullt”, forteller en annen som videre uttaler: ”Arbeidsmiljøet er kjempeviktig for læring, og det er fint hvis man spør hverandre underveis og på den måten kan lære av hverandre”. ”Det virker inn på arbeidsmiljøet”, sier en annen. Imidlertid nyanseres hovedfunnet ved en uttalelse fra en respondent:” Det er mye ulike holdninger, og det er ikke alltid like bra. Praksisen blir da også forskjellig”, mens en annen sier:” Kompetanseheving gir holdninger, men det er aldri tid, for det er for mye å gjøre”.

På den ene siden ser vi at medarbeiderne opplever en positiv kultur for læring i sitt arbeidsmiljø. Det hersker en positiv holdning blant medarbeiderne for å lære, og de uttrykker også en bevissthet om at kompetanse er viktig for å skape gode holdninger. På den andre siden uttaler noen også at det er for liten tid til læring. Vi skal i fortsettelsen drøfte hvordan positive holdninger til læring blant medarbeiderne bidrar til opplevelse av læringsmuligheter innenfor det sosialt kulturelle arbeidsmiljø, og hvilke begrensninger som ligger i opplevelsen av mangel på tid.

Læring i det kulturelle fellesskap

I det kulturelle fellesskap på arbeidsplassen knyttes medarbeiderne sammen på bakgrunn av felles holdninger og verdier (Illeris, 2004). Han sier at tradisjoner, normer, verdier og holdninger har stor betydning for læringsmulighetene på en arbeidsplass.

På den ene siden viser våre funn at det eksisterer en god samhörighet med en felles holdning om å yte best mulig omsorg til pasientene på Berge Gård. Vi tolker dette som at dette er en felles verdi blant medarbeiderne, og at dette knytter medarbeiderne sammen i det kulturelle fellesskap for derved å gi muligheter for læring. På den andre siden utfordres denne verdien av de stramme økonomiske rammebetingelser som gjør den vanskelig å praktisere.”Det er for liten tid til hver enkelt pasient”, sier en respondent. I lys av Illeris(2004) teori om belastninger i arbeidet, synes medarbeidernes opplevelse av mangel på tid også i det kulturelle fellesskap å være en begrensende faktor for læring.

Det er også stor variasjon i både alder og kompetanse blant medarbeiderne på Berge Gård, og slike faktorer vil i følge Illeris (2004) kunne påvirke individets verdier, holdninger og normer. Han sier at dette igjen kan føre til interne motsetninger og konflikter, men at det samtidig kan gi muligheter for overskridende læring ved krav om større endringer. Vi tolker respondentens uttalelse om ulike holdninger og ulik praksis dit at det også finnes utfordringer på dette området blant medarbeiderne. For teoretisk å underbygge holdningers betydning, støtter vi oss på Linda Lai (1997). Holdninger refererer her i første rekke til meninger, oppfatninger og verdier som er direkte knyttet til aktuelle oppgaver og funksjoner. Holdninger har imidlertid også betydning for kompetanse i videre forstand, idet holdninger påvirker tilegnelse så vel som utnyttelse av kompetanse. Vi mener teorien underbygger vår tolkning av funn om at medarbeiderne opplever læring i det kulturelle fellesskap. For en person som jobber med omsorgsarbeid, vil det å ha et positivt og nyansert menneskesyn og en medmenneskelig innstilling, være en essensiell holdning for å innby til tillit og utvise respekt overfor enkeltmennesker (Lai, 1997).

Denne verdien utfordres imidlertid av de stramme økonomiske rammebetingelser som gjør det vanskelig å praktisere disse verdiene.” Det er for liten tid til hver enkelt pasient”, sier en respondent. Verdiene handler om å gi pasienten best mulig omsorg og pleie med høy kvalitet. Imidlertid finner vi at medarbeiderne legger stor vekt på betydningen av mulighetene til å snakke sammen i løpet av arbeidsdagen og at dette virker positivt på læring og på arbeidsmiljøet. Dette støttes også av Ekman (Ekman, 2004) der han fremhever at småprat i uformelle sammenhenger er viktig for arbeidsmiljøet. Medarbeiderne ser betydningen av dette og har formidlet dette til ledelsen. En viktig forutsetning for læring i arbeidslivet er ifølge Illeris en organisasjonskultur som gir rom og aksept for læring (Illeris, 2004). Det betyr at det sosiale læringsmiljøet erkjenner at læring skjer i sosiale grupper og i prosesser, at læring ikke finner i sted kun i den enkeltes hode. Vi finner at Illeris` teori her underbygger tolkningen av vårt funn som viser at medarbeiderne opplever læring i det kulturelle fellesskap på Berge Gård på tross av at det synes å eksistere ulike holdninger blant medarbeiderne. Vårt hovedinntrykk er likevel at medarbeiderne i hovedsak styres av verdien om å gi pasientene best mulig pleie og omsorg.

Læring i arbeidsfellesskapet

Arbeidsfellesskapet er ingen formell organisering, men etableres gjennom utførelsen av felles arbeidsoppgaver, og mulighetene for læring foregår her ved at medarbeiderne opplever utvikling

av identitet, personlige relasjoner og mening i arbeidet (Illeris, 2004). Han hevder også at dersom man kun har en instrumentell og produksjonsrettet innstilling til arbeidet vil motivasjon for læring være liten og arbeidet vil kunne oppleves meningsløst. I arbeidsfellesskapet på Berge Gård opplever medarbeiderne at felles arbeidsoppgaver skaper samfølelse og bånd ved den felles holdning de har på å yte sitt beste for pasientene, de sier de prater med hverandre om det de gjør og finner ut av ting, og ser dette som meningsfylt. Dette tolker vi som at medarbeiderne utvikler personlige relasjoner som gir mening i arbeidet, og dermed påvirker læringsmulighetene. Vår tolkning om medarbeidernes læring i arbeidsfellesskapet finner vi støtte på i teorien til Illeris (2004), som sier at det som læres i arbeidsfellesskapet handler om å utføre arbeidsoppgaver på bedre måter for å imøtekomme de krav som stilles til kvalitet og kompetanse.

Læring i det politiske fellesskap

Politisk fellesskap på arbeidsplassen dannes i følge Illeris (2004) omkring kampen om innflytelse, makt, status og kontroll. Han sier at dette på moderne arbeidsplasser i stor grad vil handle om kulturell makt hvor det dreier seg om medarbeidernes engasjement og lojalitet. Sverre Lysgaard (2001) belyser dette nærmere når han i sin teori om Arbeiderkollektivet setter fokus på hvordan de underordnede arbeidstakere danner forskansningssystemer mot ledelsen og markedets krav om maksimal lønnsomhet og effektivitet, og i disse rollene søker å balansere teknisk-økonomiske systemkrav mot demokratiske og menneskelige krav for gjennom disse søke å bevare innflytelse, helse og verdighet. Vi mener å kunne tolke vår funn på Berge Gård dit at det foregår en maktkamp ved at medarbeiderne kjemper for mer tid og mer kompetanse for å kunne imøtekomme pasientenes behov. Medarbeiderne viser lojalitet til pasientene ved at de uttrykker en felles holdning med å gi best mulig omsorg. De ytrer også i den forbindelse ønske om mer kompetanse. Imidlertid opplever de å måtte kjempe mot et stadig større krav fra ledelsen i organisasjonen om større effektivitet for å holde budsjettene. Denne maktkampen mener vi kan sees i lys av Lysgaards teori. Videre sier Illeris (2004) at det som læres i det politiske fellesskap blant annet er solidaritet og kollektiv handling. Dette mener vi også underbygger de funn vi har på at det eksisterer samhørighet og lojalitet til pasientene. Vi mener derfor å se at det foregår læring i det politiske fellesskap slik Illeris (2004) beskriver.

Delkonklusjon på funn om medarbeidernes opplevelse av læringsmuligheter i det sosialt kulturelle læringsmiljø på Berge Gård, kommer det fram at læring foregår både innenfor det kulturelle fellesskap, det politiske fellesskapet og i arbeidsfellesskapet. De ser arbeidet som meningsfullt og uttrykker felles holdninger som handler om å gi pasientene best mulig omsorg og pleie, og vi finner en høy grad av samhørighet blant medarbeiderne. Vi finner imidlertid også her at mangel på tid oppleves som det største hinder for utvikling av læringsmuligheter.

Vi har nå tolket hvilke rammebetingelser for læring medarbeiderne samlet sett har og hvilke muligheter som ligger i både strukturelle og kulturelle elementer. Vi vil på bakgrunn av det i fortsettelsen drøfte funn på hvordan lederne på Berge Gård tilrettelegger for og stimulere til læring innenfor det teknisk organisatoriske og det sosialt kulturelle arbeidsmiljø.

4.2 Arbeidsplassen som læringsmiljø - lederperspektivet

4.2.1 Det teknisk organisatoriske læringsmiljø

Vårt hovedfunn er at organisasjonsstrukturen på Berge Gård gir lederne muligheter for å tilrettelegge for læring. Lederne har formelt forskjellige ansvarsområder i virksomheten. Enhetsleder jobber overordnet for fag og økonomi og er i strukturen overordnet faglederne. Faglederne har personalansvar og ansvar for den faglige virksomheten. Lederne er organisert i en egen ledergruppe. Våre funn viser en enighet blant lederne om at lederstrukturen gir dem nærhet til medarbeiderne, og at de ser muligheter for å bidra til tilrettelegging og stimulering for læring på forskjellige måter. Det synes også å være en tydelig bevissthet blant lederne om ansvarsfordelingen. En av lederne sier: ”Jeg har nærhet til ledergruppen og er avhengig av info fra denne når det gjelder medarbeiderne, dette er helt nødvendig for at jeg skal forstå organisasjonen.” Hun sier videre at: ”Faglederne har ansvar for oppfølging av personalet, mens enhetsleder tar sykefraværsoppfølging i kompliserte saker,” Hun sier også at ”Leder må tenke på hensynet og lojaliteten til andre enheter i kommunen også, ja det er flere hensyn å ta. Det er ikke bare en side.” En annen leder sier om sin nærhet til medarbeiderne at: ”Det er stor nærhet til medarbeiderne.” Vi mener her å se at lederne framstår som en helhetlig gruppe overfor sine medarbeidere. Dette bekreftes ved at det fremkommer at medarbeiderne opplever gode

forutsetninger for læring ved at lederne er positive til dialog og etablering av gode arenaer for samarbeid og læring. Medarbeiderne omtaler også sine ledere som en enhetlig gruppe. En medarbeider sier: ” Lederne er dyktige og kan mye, vi har lyst til å lære av dem”. Lederne selv bekrefter at de er opptatt av læring blant medarbeiderne.”Vi har også hatt en intern undersøkelse og satt kompetanse på planen fordi flere føler seg usikre.”

Et modererende funn er at lederne selv opplever at det går for mye tid til administrative oppgaver. En av lederne uttaler at hun synes byråkratiet er frustrerende. ”NAV skjemaene tar helt av. Rapporteringsbiten er altfor omfattende, som leder er jeg fanget i byråkratisk samhandling og altfor mange møter i forhold til arbeidsmiljøloven.” En annen sier;” Så er det målstyring med registrering av brukertid. Det tar tiden bort fra pleien.”. En av faglederne sier at ” Det skulle vært høyere grunnbemanning slik at jeg kunne vært 100 % leder,” hun sier også at ”Jeg ordner med vakter og prøver å gjøre dette mest mulig økonomisk. Hvis andre som ikke har så mye administrasjonstid skulle gjøre dette, ville det gå utover økonomien.”. En annen leder bekrefter ytterligere vårt funn og sier at:” Det hadde vært fint å redusere administrasjonsarbeidet i ledergruppa, nå er det 80-20, det ville vært fint om det ble 20-80”. Vi tolker dette som et sterkt ønske fra lederne om mer tid til ledelse.

Vårt hovedfunn viser på den ene siden at lederstrukturen på Berge Gård gir lederne muligheter for å tilrettelegge og stimulere til læringsmuligheter for medarbeiderne. På den andre siden viser vårt modererende funn at alle lederne opplever at administrative oppgaver tar for mye tid og at dette går på bekostning av tid til ledelse. Vi vil i fortsettelsen drøfte hvordan organisasjonsstrukturen og de eksterne omgivelser på Berge Gård påvirker leders muligheter for tilrettelegging av læringsmuligheter for medarbeiderne.

Utøvelse av lederskap vil i følge Thompson blant annet avhenge av en organisasjons struktur og eksterne omgivelser. Dette er også elementer i Illeris beskrivelse av det teknisk organisatoriske læringsmiljø som ytre, strukturelle rammer for læringsmuligheter. Ledelsen på Berge Gård må forholde seg til den kommunale organisasjonsstrukturen og kommunens økonomiske rammebetingelser. De må også følge statlige og kommunale føringer for endring og reformer, samt følge Arbeidsmiljølovens krav om rettigheter og plikter (Arbeidsmiljøloven,2005). Disse

faktorene vil også påvirke ledernes handlingsrom i tilrettelegging av læringsmuligheter for medarbeiderne.

Sett i lys av Mintzbergs organisasjonsteori synes vi på den ene siden å se sterke elementer fra profesjonsbyråkratiet i den vertikale arbeidsdelingen av Berge Gård. I denne formen for byråkrati har faggruppene eller profesjonene stor makt, og beslutningsmyndigheten vil være desentralisert. En lederrespondent bekrefter dette og sier at ”Det er vanskelig med styringsretten, her er det de ansatte som styrer.” (”Her” i denne sammenheng, forstår vi som ”i Norge”.) En mer desentralisert lederstruktur gir ifølge Mintzberg større nærhet til medarbeiderne. Dette gir også større mulighet for lederne å tilrettelegge for læring og endring og gir medarbeiderne større muligheter til å utforme sitt eget arbeidsmiljø. Virksomheten vil i liten grad være styrt av regler. Det gir lederne større handlingsrom og medarbeiderne gode muligheter til selvstendighet (Karlsen, 2010).

Selv om vi på den ene siden ser mange elementer fra Mintzbergs profesjonsbyråkrati, synes vi samtidig å kunne se elementer fra maskinbyråkratiet hvor det er sterkt fokus på verdier som effektivitet, produktivitet og kontroll fra toppledelsen. Toppledelsen ser vi her som øverste ledelse i Grimstad kommune. Selv om det synes som om Berge Gård har en intern organisering og lederstruktur som i følge medarbeiderne gir gode læringsmuligheter, viser funn også at virksomhetens ytre kontekst, Grimstad kommune, påvirker ledernes styringsrom. En av lederne sier: ”Administrasjon og rapportering tar altfor mye tid. En annen sier at: ” Dette får konsekvenser for disponibel tid til direkte kontakt med medarbeiderne.” Medarbeiderne opplever også at lederne har for liten tid. Dette kan eksempelvis ha sin årsak i at lederne har for mange arbeidsoppgaver generelt, eller det kan ha med prioritering av arbeidsoppgave å gjøre. Prioritering av arbeidsoppgaver kan igjen ha en sammenheng med verdier. Mintzberg beskriver i sin modell de strukturelle elementene i en organisasjon og sier det er konfigurasjonen av disse som avgjør graden av evne til fleksibilitet og endring. Mintzberg har imidlertid også en antakelse om at det kan knyttes spesielle verdier til de strukturelle dimensjonene (Jacobsen, 2008). Grimstad kommune har formelt valgt verdier som ”med viten og vilje, åpenhet, respekt redelighet og mot.” Berge Gård har i valgt egne verdier som er kompetanse, trivsel og trygghet. Våre funn blant lederne på Berge Gård bekrefter at de har fokus på disse, samt verdiene av

samarbeid, medvirkning og læring. I profesjonsbyråkratiet finner vi det naturlig å tenke verdier som demokrati og medvirkning. Imidlertid vil de rammene Grimstad kommune har for sine ledere påvirke og styre deres handlingsmuligheter og beslutningsrom. De bærer også etter vår mening preg av de styrende verdier i maskinbyråkratiet, som effektivitet og produktivitet. Dette er rammer som er gitt av Arbeidsmiljøloven (2005), formelle krav til rapportering og en svært stram økonomi.

Delkonklusjon innenfor det teknisk organisatoriske læringsmiljø er at ledelsen har muligheter for tilretteleggelse for læring innenfor organisasjonsstrukturen på Berge Gård, og at mulighetene ligger i en desentralisert ledelsesstruktur som gir lederne en nærhet til medarbeiderne og gir dem beslutningsmyndighet når det gjelder intern organisering. Dette gir lederne handlingsfrihet internt i organisasjonen i forhold til å etablere gode læringsmuligheter. Det eksisterer imidlertid begrensninger ved de eksterne forhold som stiller store krav til administrativt arbeid og stramme økonomiske rammebetingelser. Det synes ut ifra funn som om lederne på Berge Gård opplever å være i en konflikt mellom ønsket om mer tid til ledelse og kravet til rent administrative oppgaver.

4.2.2 Det sosialt kulturelle læringsmiljø

Vårt første hovedfunn viser at lederne på Berge Gård er opptatt av å ha nærhet til medarbeiderne og få til en sterk vi-følelse. Å være til stede i sosiale sammenhenger og i det daglige arbeidet understrekes som viktig også av lederne. Som en av dem sier; ”Det er viktig at ledelsen er til stede, og alle lederne er til stede.” Videre blir det sagt at; ”Vi prøver å få til felles lunsj, for mange mener det er viktig at lederne er til stede. Vi ønsker å få til en vi-følelse, og synes også det er viktig med småprat.” Dette mener vi bidrar til muligheter for medarbeiderinnflytelse og til dialog om utviklingsmuligheter. Medarbeiderne uttrykker at de i stor grad er fornøyd og opplever at ”lederne er som en av oss”.

I et læringsfremmende arbeidsmiljø vil en viktig faktor blant annet være hvilke muligheter som finnes for å etablere gode samarbeidsrelasjoner. Dette vil si muligheter for å skape tillit mellom ledere og kollegaer til at det å snakke sammen kan være et ledd i å løse arbeidsmessige problem

(Illeris, 2004). Til tross for de elementer vi ser av maskinbyråkrati, jobber lederne på Berge Gård for å etablere gode læringsmuligheter, og de synliggjør i våre intervjuer et ønske om mer tid til medarbeiderne. Medarbeiderne på sin side viser imidlertid også et ønske om flere møteplasser for mer dialog med ledelsen. En medarbeider sier: "Lederne, jeg vet ikke helt om de vet hva vi gjør". Flere uttrykker også ønske om at leder skal vite hva de holder på med og på den måten få forståelse for hvor skoen trykker." De har for liten tid, men vi ser jo at de er mellom barken og veden", sier en annen. Vi tolker dette som at det eksisterer et læringsfremmende arbeidsmiljø på Berge Gård med ønske om å etablere gode samarbeidsrelasjoner både fra medarbeidere og ledelse. Dette gir etter vår mening muligheter for lederne til å videreutvikle læringsarenaer.

Våre funn viser også at den norske ledertradisjonen gjenspeiles på Berge Gård. På den ene siden ser vi elementer fra mester- lærling tradisjonen der leder primært skulle være den dyktigste i faget og samtidig være lærer. En av medarbeidernes uttalelser bekrefter dette slik "Lederne kan mye, vi ønsker lære mye av dem." Lederne bekrefter også dette ved sitt ønske om mindre tid til administrasjon og mer tid relatert til medarbeiderne. På den andre siden finner vi elementer fra Kenningtradisjonen der en leder i prinsippet kunne lede hva som helst. Blant de lederne vi har intervjuet, har en av lederne ingen profesjonsbakgrunn innen helse, men innen ledelsesfaget, mens de andre to lederne er sykepleiere. Det synes imidlertid som denne kombinasjonen i ledergruppen gir gode læringsmuligheter nettopp i kraft av den varierte bakgrunn. Vi ser at det er et samspill her som kan fremme gode resultat bygget på deres forskjellige erfaringer. Thompson hevder at samspill og god kommunikasjon mellom lederne og med medarbeiderne vil kunne fremme gode resultat for organisasjoner (Thompson, 2011). Dette er også i tråd med Fafos rapport som fremhever at norsk ledertradisjon bygger på tillit mellom partene i arbeidslivet og tilstreber kommunikasjon på tvers av hierarkier (Trygstad m.fl.,2007).

Relatert til vårt valg av ledelsesteori ser vi at Thompsons situasjonsbestemte ledelse har god forklaringskraft i det han sier at det ikke er en måte å lede på som er den eneste riktige i alle situasjoner, fordi menneskene og omstendighetene rundt er ulike og i stadig forandring. Derfor er det viktig at en leder ikke stivner i en fastlåst måte å lede på. Han sier videre at en leder må utøve og tilpasse lederstilen etter medarbeidernes kompetanse og forpliktelser, og må forholde seg til forandringene som finner sted i omgivelsene, og la dette bli reflektert i sin måte å lede på

(Thompson, 2011). Vi ser at medarbeiderne på Berge Gård er en sammensatt gruppe når det gjelder kompetanse og vil derfor ha forskjellige forutsetninger for å lære. Vi ser også at en så stor sentralstyrt reform som samhandlingsreformen vil kunne medføre krav til endring både strukturelt og i forhold til kompetanse. Jakobsen (2008) sier også at det ikke finnes en enkelt lederstrategi eller en form for endringsledelse som er den riktige, men argumenterer med at ulike strategier og lederstiler kan være like effektive, men i ulike situasjoner.

Delkonklusjon på hvordan leder tilrettelegger og stimulerer til læring på Berge Gård innenfor sosialt kulturelle arbeidsmiljø har vi kommet fram til at faktorer som en desentralisert organisasjonsstruktur gir lederne nærhet til medarbeiderne. Vi ser også at ledernes bevissthet om betydningen av kompetanse, samt i ledernes fokus på å involvere medarbeiderne er faktorer som bidrar i ledernes tilrettelegging for læring.

Det fører oss nå videre til å se nærmere på hvordan den enkelte medarbeider opplever at de lærer, sett ut fra hvilken mening og nytte de opplever, og hvilken motivasjon og følelser som knytter seg til læringen.

4.3 Det individuelle læringsløp – medarbeiderperspektivet

Når Illeris (2004) viser til det kognitive aspektet i sin helhetsmodell, ligger forståelsen av dette begrepet i hva hver enkelt opplever som innholds- og fornuftsmessig. Ser man nytten eller meningen i det man gjør og i det innholdet som eventuelt skal læres? Det er altså en prosess som skjer inne i individets hode og er dermed ikke observerbar. Den kognitive dimensjonen er for øvrig tett knyttet til det Illeris (2004) referer til som den psykodynamiske dimensjon, som inneholder følelser, motivasjon og forforståelse. Vi skal i fortsettelsen først gå til vårt hovedfunn under den kognitive dimensjonen og deretter til hovedfunn ved den psykodynamiske dimensjon.

4.3.1 Den kognitive dimensjon

Vårt hovedfunn er at medarbeiderne på Berge Gård ser nytten av læring. Våre data sier at medarbeiderne på Berge Gård generelt opplever å ha en positiv innstilling til det å lære da de sier dette medfører at de mestrer jobben bedre. En av medarbeiderne sier følgende: ” De fleste ønsker å lære mer”, og en annen sier: ” Vi ønsker mer kurs innenfor arbeidsområdene, det er det ikke mye av, for eksempel psykiatrikurs, innenfor mange områder hadde det vært fint, jeg savner det i jobben. Det var mer før, det er for lite i dag. For å bli flinkere må man lære”. Det framkommer for øvrig flere eksempler på hva de kan tenke seg å øke sin kompetanse på. Eksempler de kommer med er å lære mer om palliativ behandling, ernæring, samt å ha tid til å snakke om temaer som holdninger og etisk refleksjon. Dette nevner de som viktige områder for kompetanseheving. Medarbeiderne sier også at de lærer mye av hverandre, ved å spørre hverandre. De sier at: ”Rapporten er nødvendig. I rapporten, der får vi masse, vi snakker om mange forskjellige ting og tar opp ting. ”

Et modererende funn forteller at opplevelsen av læringsmulighetene på Berge Gård minskes på grunn av at medarbeiderne opplever å ha liten tid til rådighet i sitt arbeid.

Medarbeiderne sier de har fulle lister med mange pasienter per ansatt, og da må de ofte løse oppgavene fortløpende uten tid til refleksjon. En av medarbeiderne sier: ”Vi har lyst til å lære av det som blir tatt opp, men det er for liten tid.” Frustrasjon over tidsmangelen kommer også fram på refleksjonsmøtet hvor vi var observatører. Medarbeiderne sier de gjerne skulle gått på eksterne kurs, men at dette får de svært sjelden mulighet til. De begrunner det med at Berge Gård ikke har økonomisk anledning til å la dem gå, og de legger også til at det arrangeres for få interne kurs. De sier at: ”Det er ikke rom for å gå uten at det blir leid inn vikarer, det burde være mulig, burde dele, det burde være automatikk i det, men det er ikke penger”.

Det fremkommer av funnet at medarbeiderne ser nytteverdien i å lære på Berge Gård. De begrunner dette med at det er viktig å føle kompetanse i det daglige arbeidet og på den måten føle mestring når arbeidsoppgaver skal utføres. De sier også at de opplever at de lærer av hverandre i jobben og at det derved er læringsforutsetninger til stede på arbeidsplassen. De beskriver den opplevde nytten av læring ved å fortelle at de ønsker å øke sin kompetanse

ytterligere. Samtidig uttrykker de at begrensede læringsfaktorer på Berge Gård, er mangel på tid grunnet lav bemanning, og den dårlige økonomien i virksomheten. Dette mener de er hovedgrunnene til at de ikke har anledning til å gå på eksterne kurs. Vi finner det derfor viktig å se nærmere på hvilke ulike læringsformer som er fremtredende på Berge Gård og hvordan dette påvirker nytten av læring.

Ulike læringsformer og opplevd nytteverdi

Blant medarbeiderne på Berge Gård er det grunn til å tolke de empiriske data til at de ser nytten av læring på et assimilativt nivå. Dette er den mest alminnelige form for læring og skjer ved at nye inntrykk og impulser føyer seg passivt inn i vår tidligere forståelse uten refleksjon. Men det er også grunn til å tolke data ved å si at medarbeiderne i tillegg ser betydningen av læring på et akkomodativt nivå. Slik læring finner sted ved å utfordre tidligere forståelse, og på den måten skjer læring gjennom en mer krevende prosess. Tolkningen begrunner vi blant annet ved at medarbeiderne gir uttrykk for at de ønsker å sette av mer tid til refleksjon, eller tid til å drøfte ulike temaer med sine kollegaer. De sier videre at de ønsker å utvikle den fagkompetanse de allerede besitter og, det er derfor nærliggende å tro at de ved siden av assimilativ læring også snakker om akkomodativ læring. Selv om vi skal være kritiske til å fastslå presist hvilke av disse to læringsformer medarbeiderne faktisk ønsker å vektlegge, finner vi likevel grunn til å tolke at det er disse medarbeiderne ser mest nytte av, men at de ønsker mer akkomodativ læring. Det kan på den annen side fremstå som en utfordring å få til læring på det akkomodative nivå de ønsker på grunn av deres opplevelse av å ha for dårlig tid. Som en av medarbeiderne sier det: ”100 % på i åtte timer, vi småløper hele dagen.” De sier også at dårlig økonomi på Berge Gård hemmer læringsmulighetene og forteller at det ikke er midler til å dekke kostnaden ved å gå på eksterne kurs.

Vi mener det med bakgrunn i empirien er grunn til å stille spørsmål om medarbeiderne på Berge Gård kan risikere å oppleve at de ikke har nødvendig kompetanse i møte med den planlagte endringen? Spørsmålet stiller vi på bakgrunn av at en planlagt endring krever læring på et akkomodativt nivå. Illeris (2004) referer til at det særskilt er bruk for denne typen læring når arbeidslivet krever fleksibilitet, selvstendig tenkende og omstillingsparate mennesker. Vi mener våre data kan tolkes til at læringen kan stagnere, og medarbeidernes opplevelsen av læringens

nytteverdien kan reduseres dersom det ikke legges mer til rette for mer akkomodativ læring. Det er nærliggende å tro at manglende fokus på denne type læring kan føre til at medarbeiderne ikke opplever å ha tilstrekkelig kompetanse for å løse de oppgavene som kreves av dem. Her støtter vi oss teoretisk i kompetansebegrepet til Lai (1997) som sier at kompetansen må være tilstrekkelig for å kunne mestre aktuelle oppgaver og nå definerte mål.

Ut i fra disse faktorene; hvilket læringsnivå er det grunn til å tro at medarbeideren på Berge Gård har? Læringens nivå sier noe om muligheter for anvendelse og i hvilken sammenheng læringen kommer til nytte. Det er derfor viktig for den som skal se nytteverdien av læring at de også ser hva som er tilstrekkelig kompetanse for å gjennomføre de daglige oppgavene. Når man har dårlig tid, kreves det effektivitet også i læringen. Medarbeiderne sier blant annet at: ”Vi er dårlig bemannet, det går på rutiner”. På den ene siden kan det synes som at det i medarbeidernes ønske om å lære på et akkomodativt nivå, ligger utfordringen i å få nok tid. De har en hektisk hverdag hvor rutinearbeid må gjøres stadig mer effektivt for å rekke å betjene pasientene de har fått ansvar for på sin vakt. Selv om medarbeiderne uttaler at de opplever nytte av læring i rapportmøtet, og ser lunsjen som en nyttig læringsarena finner vi ut i fra empirien likevel grunn til å stille spørsmålet om det faktisk lar seg gjøre å lære på et akkomodativt nivå. De har dårlig tid på grunn av at mange arbeidsoppgaver er fordelt på få medarbeidere og det er en stram økonomi som medfører få muligheter til ekstern kursing. Ved innføring av samhandlingsreformen er det et reelt krav om økt kompetanse, og vi mener det er særdeles viktig og ivareta medarbeidernes opplevelse av den nytten de allerede ser av læringen. I nyttebegrepet ligger vilje til læring og endring (Illeris,2004). Det er grunn til å tolke våre funn dit hen at medarbeiderne på Berge Gård vil oppleve reduserte læringsforutsetninger dersom ikke aktiviteten på de ulike læringsarenaer øker, og gir mer rom for akkomodativ læring.

På den annen side synes det som at medarbeiderne faktisk har læringsmuligheter i sitt arbeid når de uttrykker at de opplever både rapportmøtet og lunsjen som nyttige læringsarenaer. Videre er det viktig å legge vekt på at medarbeiderne har et uttrykt ønske om å jobbe mer sammen om daglige arbeidsoppgaver, og de sier de opplever stor nytte av den måten å lære på de gangene dette praktiseres. Vi underbygger dette med en forskningsrapport gjort av Filstad og Blåka (2007) som bekrefter betydningen av denne formen for læring. De hevder at læring gjennom å

samhandle om arbeidsoppgavene, fører til et felles ansvar for å lære og dele kunnskap. Dette blir derfor ikke kun et ledelsesansvar. De sier følgende:

”Den viktigste læringen i en organisasjon skjer gjennom den daglige praksis, og ikke gjennom å sende medarbeidere på kurs. Det handler om å tilrettelegge for gode læringsarenaer i organisasjonen, heller enn å sende medarbeiderne på eksterne kurs” (Farbrot, A. 2007, 10.mai).

Selv om både empirien og teorien støtter betydningen av å reflektere sammen i den daglige arbeidssituasjonen, er medarbeidernes oppfatning at dette er en utfordring å få gjennomført. På bakgrunn av vår tolkning om medarbeidernes opplevelse av at tid til refleksjon er viktig for læringsmuligheter, leder dette oss til å drøfte betydningen av refleksjon.

Betydning av refleksjon for læring

Medarbeiderne påpeker at de ser nytten av refleksjon i sitt arbeid, men de savner mer tid, og dette tolker vi som et ønske om mer læring på et akkomodativt nivå. Betydningen av refleksjon får teoretisk støtte i Kolbs modell for individuell læringssyklus (Kolb, i Haslebo, 2004). Han sier at dersom det ikke settes av tid til refleksjon, lærer man ikke noe nytt, men vedlikeholder kun allerede eksisterende kunnskap. Nå som medarbeiderne står overfor en planlagt endring oppfatter vi at betydningen av refleksjon blir særdeles avgjørende. Dette underbygges i Illeris (2004) som sier at det er essensielt med refleksjon for å kunne bevege seg fra et assimilativt til et akkomodativt nivå. Han presiserer også betydningen av at det er stor bruk for akkomodativ læring i et arbeidsliv som i stadig større grad krever evne til omstilling, fleksibilitet og ansvar. Når Illeris(2004) i sin teori omtaler læring i arbeidslivet presiserer han også at dette dreier seg om den læring som går utover den allminnelige læring på et assimilativt nivå.

Det fremkommer av empirien fra medarbeiderne på Berge Gård at de er opptatt av å reflektere sammen med både kollegaer og ledelse. De refererer blant annet til at det kan skje i forbindelse med dødsfall blant pasientene hvor de har behov for å dele sine tanker omkring dette. De sier i den sammenheng at: ”Da trenger vi å snakke om det, men prioriterer det ikke”. Betydningen av

refleksjon underbygges teoretisk av Amble & Gjerberg (2003) som gjennom sin forskning vektlegger betydningen av at jevnlig refleksjonsmuligheter er avgjørende for å endre adferd og øke læringen. Medarbeiderne sier også at de ønsker å komme til enighet om felles holdninger eksempelvis omkring utførelsen av enkelte arbeidsoppgaver overfor pasientene. De sier at det krever tid til å snakke sammen og at de ønsker at dette settes på dagsorden. Refleksjon øker muligheten for akkomodativ læring, og denne læringsformen regnes for å være en læreprosess som er både kreativ og nyskapende, og kan bidra til å få frem gode løsninger på de utfordringer som medarbeiderne her nevner (Illeris, 2004). På den ene siden kan data tolkes som at det må gjøres noen strukturelle endringer for å få gode refleksjonsmuligheter. På den annen side kan det tolkes som at det i dag allerede eksisterer kunnskapsdeling på Berge Gård siden medarbeiderne uttrykker en opplevelse av nytteverdi av læring i sitt arbeid. Dette skjer på arenaer som rapportmøte og i lunsjen, og medarbeiderne sier at de løser konkrete arbeidsoppgaver i felleskap hvor de samtidig diskuterer ulike løsninger på disse. Dette kan i følge Illeris (2004) føre til refleksjon rundt arbeidsoppgavene for dernest å kunne fortolke og handle på bakgrunn av en bredere forståelse. I neste omgang kan det bidra til vurderinger på hvordan kunnskapen kan anvendes i nye og forskjellige situasjoner. Det er grunn til å tro at denne prosessen på sikt kan føre til økt læring på akkomodativt nivå.

Tolkning av data tilsier også at medarbeiderne ikke har tilstrekkelige læringsarenaer for refleksjon for å kunne utvikle seg slik de ønsker, samt for å imøtekomme kravene som man antar den planlagte endringen vil stille. Vi mener å se at den opplevde nytteverdien medarbeiderne har i dag, kan reduseres dersom det ikke blir tid til å snakke sammen om eksempelvis felles holdninger overfor pasientene og hverandre. Vi mener at det videre kan føre til at læringsbarrierer oppstår. En uakseptabel situasjon kan fortære oppstå når tid er mangelvare og raske beslutninger kreves, og i verste fall mener vi det kan gå ut over kvaliteten på tjenestene på Berge Gård. Vi vil på den ene siden hevde at dersom medarbeiderne over tid ikke blir imøtekommet på sitt ønske om læring, kan dette føre til en generell mangel på faglig utvikling. På den annen side mener vi å tolke data dit hen at det er mulig å finne kreative måter å lære på, blant annet gjennom bedre utnyttelse av de mulighetene som finnes på eksisterende læringsarenaer. Hensikten vil da være å dele kunnskap medarbeiderne i mellom, og på den måten

øke refleksjonsnivået på tross av de utfordringene som nevnes. For empirien sier tydelig at medarbeiderne allerede lærer av hverandre og at de også ønsker å lære mer.

Som **delkonklusjon** på vårt hovedfunn mener vi at medarbeiderne på Berge Gård ser nytten av læring, men at de ikke opplever at læringsmulighetene er tilstrekkelige. Vi mener å se at det læres på et assimilativt nivå, men etterlyser mer læring på et akkomodativt som er et mer krevende nivå som forutsetter tid til refleksjon. Medarbeiderne uttaler at dette er utfordrende å få gjennomført og begrunner med at de har en hektisk hverdag og at det er ikke lagt opp til å kunne gå ut av pleien for å øke læringen. Samtidig begrunner de manglende muligheter med at Berge Gård ikke har økonomi til å sende medarbeidere på kurs. Vi ser likevel grunn til å tolke at det finnes gode muligheter for læring ved å utnytte de læringsarenaene som allerede eksisterer på Berge Gård, og på den måten opprettholde eksisterende nytteverdi.

Vi har i den kognitive dimensjonen sett på faktorer som kan relateres til den fornuftige oppfattelsen og forklaringen av opplevd nytteverdi. Siden følelseskomponenten gjensidig påvirker og samspiller med fornuften, vil vi nå utvide forståelsen av vår problemstilling ved å beskrive funn knyttet til følelser og motivasjon.

4.3.2 Den psykodynamiske dimensjon

I den psykodynamiske dimensjonen i Illeris helhetsmodell(2004) refererer han til det som ligger i drivkreftene, følelsene og motivasjonen for læring. Den kognitive og den psykodynamiske dimensjonen inngår alltid i et nært samspill, og hvis man er opptatt av å lære et eller annet kognitivt, kan det psykodynamiske komme i bakgrunnen for en stund, og dersom man har sterke følelsespåvirkninger, vil det fornuftsmessige komme mer i bakgrunnen.

Vårt hovedfunn forteller at det hos medarbeiderne på Berge Gård eksisterer stor motivasjon for å øke opplevelsen av mestring gjennom læring. Det fremkommer av våre funn at medarbeiderne har en positiv innstilling til å møte utfordrende arbeidsoppgaver, og at de er opptatt av å øke sin kunnskap for å kunne mestre de daglige arbeidsoppgavene bedre. De har også en høy grad av bevissthet om hvilke områder de ønsker læring på. Medarbeiderne sier om

følelsen av å mestre at de gjerne vil være i stand til å takle utfordrende situasjoner på en bedre måte, og at en måte er å øke kompetansen som igjen vil styrke mestringsfølelsen. En av de spurte sier: ”En god mestringsopplevelse vil gjøre oss bedre rustet til å møte brukerne, og dermed gi dem et bedre tilbud”. På spørsmål om hva som er motivasjonen for å lære mer, sier en annen at:

”Det er for å mestre jobben bedre.” Flere av medarbeiderne sier om sitt arbeid at: ”Vi har stor grad av medvirkning og innflytelse”. De sier de opplever å kunne si hva de mener til ledelsen og at jobben i særdeleshet gir dem veldig mye.

I modererende funn kommer det frem at de ansatte ikke har tilstrekkelig med tid til å øke egen mestringsfølelse. En av medarbeiderne sier at: ”Det er aldri tid, og det er vanskelig å få struktur. Det er for mye å gjøre. Det er aldri overskudd til å gjøre noe med det”. En annen sier at ”nå er det så full fart, man snakker med hverandre, men ønsker å sette meg inn i ting.” Tiden oppleves av medarbeiderne som en knapp ressurs, og de nevner også dårlig økonomi på Berge Gård som en begrensende faktor. De mener det fører til at de ikke har anledning til å lære mer for dermed å heve mestringsfølelsen.

Hovedfunnene relatert til det individuelle læringsløp viser at det på Berge Gård er enighet blant medarbeiderne om nytteverdien av å øke sin kompetanse for å gjøre en bedre jobb. Det er en høy grad av bevissthet på hva medarbeiderne ønsker og trenger å lære mer om, og det fremkommer stor motivasjon for å lære enda mer. Selv om medarbeiderne gir uttrykk for at de har læringsmuligheter i sitt arbeid, hersker det imidlertid frustrasjon. Dette begrunnes blant annet med at de ikke har tilstrekkelig tid til refleksjon. Refleksjon hevder de vil innvirke positivt på mestringsfølelsen.

Mestring, motivasjon og medvirkning

Empirien forteller oss at medarbeiderne har stor motivasjon for å øke opplevelsen av mestring gjennom læring. De uttrykker at de har motivasjon til stadig å bli bedre for å møte de utfordringer og krav som kommer, og begrunner dette med at det vil medføre at de kan gi et bedre tilbud til pasientene. Det er også grunn til å tolke data dit hen at medarbeiderne også har en

personlig glede av å lære mer. For å underbygge dette viser vi til Antonovsky (i Eide mfl. 2008) som sier at en personlig opplevelse av å mestre arbeidsoppgavene er en viktig dimensjon for individuell læring. Det vil være en positiv forutsetning for endring.

Medarbeiderne uttrykker også en generell lyst til å heve sin kompetanse ved å lære, og de sier dette gir dem en direkte mestringsfølelse. I følge Illeris (2004) er ønsket om å lære i seg selv en drivkraft. Energi og lyst vil øke opptaket av viten og bidra til økt forståelse. Læringsprosessen drives fremover på grunnlag av motivasjon og vilje (Illeris, 2004). Antonovsky (i Eide mfl. 2008) sier at mestringssevne først og fremst er en innstilling. Vår empiri viser at medarbeiderne uttrykker et mestringsfokus. Antonovsky beskriver mestring med de tre begrepene begripelighet, håndterbarhet og meningshelhet. Men er det slik at medarbeiderne opplever at innholdet i begrepene er tilstedeværende på Berge Gård? Til sammen utgjør begrepene en opplevelsen av sammenheng, og vi tolker data på Berge Gård dit hen, at medarbeiderne opplever å ha gode forutsetninger i forhold til begripelighet og meningshelhet, men at de opplever mangler i henhold til håndterbarhet. Tolkningen gjør vi på bakgrunn av medarbeidernes uttalelser om at de ikke opplever å ha tilstrekkelige kunnskaper til å utføre enkelte oppgaver. På den måten føler de at de ikke mestrer. Dette kan forstås som at de på den ene siden opplever en fornuftsmessig og kognitiv forståelse av muligheter og begrensninger ved å ville øke læring og mestring. På den annen side, i henhold til følelsesaspektet, gir medarbeiderne uttrykk for frustrasjon og utilstrekkelighet når de opplever å ikke bli imøtekommet på sine kompetanseønsker. Dette mener de fører til lav mestringsopplevelse. Det å være opptatt av følelseskomponenten i mennesket, finner vi støtte på gjennom det Antonovsky sier (i Eide mfl. 2008). Han sier at for å opprettholde motivasjonen, er det like viktig å tillegge følelseskomponenten betydning som det er å gi oppmerksomhet til det som omhandler kunnskap.

Empirien forteller at medarbeiderne opplever både deltakelse og engasjement i sitt arbeid, men at opplever å ikke ha tilstrekkelige ressurser i form av tid for å øke sin kompetanse. Medarbeiderne sier også at økonomien begrenser ekstern kursing og dernest læring og økt mestringsfølelse. Medarbeiderne er opptatt av at egne læringsmuligheter skal økes gjennom å dele kunnskap og ha nok tid til dette. Men hva gjør medarbeiderne for å ta ansvar for egen mestringsopplevelse? En av de spurte sier; ”Jeg får så mye tilbake til meg selv, selv om jeg er veldig sliten innimellom”. Bandura (i Lai 1997) sier at en subjektiv mestringsstro er viktig når det gjelder å løse daglige

oppgaver og oppleve mestring. Det å ha tro på egen mestring har altså i seg selv betydning og er ofte like viktig som tilrettelegging for læring på ulike læringsarenaer. Medarbeiderne uttrykker tydelig behov for hvilke områder de trenger kunnskapsheving på, og gir samtidig uttrykk for at de har god innflytelse og medvirkning. Dette mener vi kan tolkes som at de har en god mestringstro. De sier også at ”Vi har stor grad av medvirkning, vi kan påvirke, lederne vil gjerne samarbeide, men det økonomiske setter begrensinger.” På den ene siden kan vi her tolke det som at medarbeiderne har stor medvirkning og at dette er fordelaktig for medarbeiderens innflytelse og bestemmelse over eget arbeid i en planlagt endring. Gjennom denne medvirkningen er det grunn til å tro at medarbeiderne kan oppleve en økende subjektiv mestringstro som er en svært viktig faktor innlæringen av ny kunnskap. Begrepene medvirkning, mestring og motivasjon er slik vi ser det sterkt knyttet til hverandre og vi mener de har ett direkte samspill og påvirkning til medarbeiderne uttrykte ønske om å oppnå mestring gjennom læring.

På den annen side det er grunn til å tolke data i retning av at medarbeiderne på Berge Gård ikke har så stor medvirkning. De uttaler at de har en forståelse av at ledelsen ønsker at de skal ha medvirkning, men samtidig blir de ikke imøtekommet i forhold til ønskene om muligheter for læring. Dette som kan tolkes som manglende medvirkning. Medarbeiderne har en fornuftsmessig forståelse for hvordan dårlig økonomi kan føre til begrensinger. På den annen side uttrykker de likevel frustrasjon over at de ikke blir tilstrekkelig imøtekommet på sin motivasjon for å lære mer. Her mener vi det følelsesmessige kommer i forgrunnen, og det blir derfor viktig at følelseskomponentet ikke blir neglisjert. Dette kan virke negativt på det fornuftsmessige og kognitive plan og dernest på innlæringen (Illeris, 2004). Dersom følelsene imidlertid blir imøtekommet og ivaretatt, mener vi at medarbeiderne vil oppleve medvirkning, noe som kan styrke mestringsopplevelsen.

Delkonklusjonen på vårt funn under den psykodynamiske dimensjon forteller at medarbeiderne gir uttrykk for at de opplever at de har læringsforutsetninger på Berge Gård og at de har motivasjon for å øke opplevelsen av mestring gjennom læring. Samtidig er det tydelig at det også opplever læringsbarrierer som kan svekke motivasjonen over tid. Dette begrunner de i hovedsak med at de har for liten tid til å øke sitt kunnskapsnivå. Videre er det grunn til å stille spørsmål om hvorvidt medarbeiderne har reell medvirkning. Empirien kan videre tolkes til at det

følelsesmessige aspektet er i forgrunnen for det fornuftsmessige. Det er etter vår mening grunn til å rette fokus på det følelsesmessige hos medarbeiderne for å kunne opprettholde den gode motivasjonen medarbeiderne har til å øke opplevelsen av mestring.

De delkonklusjoner vi har gjort på bakgrunn av drøfting av funn blant medarbeiderne, mener vi er hensiktsmessig og bruke som diskusjonsgrunnlag for våre videre tolkninger av funn blant lederne når det gjelder hvordan de tilrettelegger og stimulerer til læring på Berge Gård.

4.4 Det individuelle læringsforløp – lederperspektivet

Her vil vi drøfte hvordan lederene på Berge Gård tilrettelegger og stimulerer til læring innenfor den kognitive og psykodynamiske dimensjonen.

4.4.1 Den kognitive dimensjon

Vår hovedfunn er at ledelsen ser nytte av Samhandlingsreformen som kompetansereform

Lederne vi har intervjuet sier at de håper Samhandlingsreformen vil vise seg å bli en kompetansereform. Lederne er også opptatt av at fagkompetansen utvikles og de mener reformen vil føre til kompetanseheving hos medarbeiderne. En av lederne sier om Samhandlingsreformen: ”I ledergruppa har vi snakket om at vi må starte med det positive. Det du har fokus på får du mer av. Vi får se hva vi får til”. En av lederne legger til: ”Jeg synes det er veldig spennende, jeg elsker reformer og utvikling.” En annen sier om Samhandlingsreformen at: ”Det vil vekke mer engasjement, det er fint at man lærer”. Ledelsen sier videre at deres strategi for å imøtekomme den nye reformen er: ”Ad hoc, når det skjer, fordi det er da læringen skjer.”

Modererende funn viser at lederne er skeptiske til hvorvidt samhandlingsreformen blir en reell kompetansereform, og ikke bare en forvaltningsreform. Men de er håpefulle og ønsker reformen velkommen. En av lederne sier om Samhandlingsreformen at: ”Nå er det en forvaltningsreform, men fagpersoner gir ulike signaler”. De spør seg videre om dette kommer til å bli en kompetansereform eller forbli en forvaltningsreform. En annen leder supplerer og sier at: ”Forebygging og frisk-fokus er positivt, men det er mest en økonomisk reform.”. Det

fremkommer av våre funn at lederne er positivt innstilt til den nye reformen og synes den er spennende fordi det setter økt kompetanse på agendaen. Modererende funn sier at lederne likevel knytter usikkerhet til hvorvidt det faktisk kommer til å bli en kompetansereform fremfor en forvaltningsreform.

Møte med Samhandlingsreformen

Empiriske data viser at lederne legger vekt på samarbeidsbegrepet når de snakker om Samhandlingsreformen. Dette samarbeidet imøtekommer de positivt og de sier at de ser for seg et bedre intrakommunalt samarbeid i forbindelse med opplæring, som igjen kan gi medarbeiderne på Berge Gård økt kompetanse. På den ene side er lederne positive til kompetanseheving og de ser nytteverdi i Samhandlingsreformen blant annet fordi det kommer flere sykepleiefaglige oppgaver ut i kommunene. Optimismen som er knyttet til det å lære mer, deler de også med medarbeiderne. Våre funn viser at både medarbeidere og ledere har en opplevd nytteverdi av kompetanseheving. På den annen side uttaler lederne at de har en viss skepsis til hvorvidt Samhandlingsreformen kommer til å bli en kompetansereform eller en forvaltningsreform. Vi stiller derfor spørsmål ved om denne uroen kan knyttes til ønsket om å møte reformen ”ad hoc”? Gjennom å møte reformen ”ad – hoc”, mener vi kan dette på den ene siden kan tolkes som om lederne er opptatt av en prosessorientert tilnærming hvor medarbeiderne får være med og utforme ny praksis underveis ved innføringen av reformen. På den annen side kan utsagnet tolkes som et resultat av usikkerheten knyttet til hvorvidt de faktisk vil få den kompetansereformen de håper på.

Det er på den ene siden grunn til å tro at en prosessorientert tilnærming fra ledelsens vil gi medarbeiderne økt innflytelse og påvirkning, og at ansvaret for prosess og resultat i større grad derfor vil deles med medarbeiderne. Ved en prosessorientert tilnærming kan man også unngå å sette inn læringstiltak viser seg å ikke bli relevante. Imidlertid er det på den annen side mener vi at en ”ad-hoc” tilnærming til reformen vil kunne føre til at en strategisk kompetanseplanlegging uteblir. En av lederne sier også at ”Vi forventer at det blir bruk for kompetanseutvikling, men vi må vente og se. Det har blitt gjort en kartlegging av kompetanse i kommunen, og de vil se om det blir nye behov. Vi må ta det der og da og se hva som kommer.” Dette mener vi kan tolkes i retning av at lederne ennå ikke har en klar strategi for å håndtere utfordringene som ligger i krav

om økt kompetanse og den eksisterende kompetansebeholdning som Lai (1997) beskriver. Dette kan på sikt føre til over- eller feilkvalifisering i forhold til de oppgavene som skal utføres, og på den måten kan det oppstå en kompetanseinkongruens.

Uansett hvilken tilnærming lederen har mulighet for å praktisere vil det ha en direkte innvirkning på den opplevde nytteverdien hos både medarbeidere og ledere. På den ene siden forteller data at medarbeidernes opplever tidspress og utilstrekkelige muligheter for læring, men at de ser nytten av å lære. På den andre siden uttrykker lederne skepsisen til hvorvidt Samhandlingsreformen vil vise seg å bli en kompetansereform, men at det er dette de ønsker. Det er derfor grunn til å tro at det på Berge Gård ligger gode muligheter for å kunne tilrettelegge og stimulere for økt læring. Vi mener å kunne tolke at dette kan føre til økt aktivitet på ulike læringsarenaer, internt eller eksternt, relatert til den læringen som skal vektlegges.

Når det gjelder tilrettelegging for læring sier Illeris (2004) at det er viktig å vektlegge nytten av læring på selve arbeidsplassen, samtidig som det er viktig å se på hva som faktisk skal læres. Arenaer for læring ses da som et kontinuum hvor man som en rettesnor kan si at jo mer læringen er direkte knyttet til det daglige arbeidets prosesser, relasjoner og sammenhenger, jo mer relevant er det at læringen foregår på arbeidsplassen. Når læringen imidlertid har elementer av refleksjon, generalisering og teoretisk grunnlag, er det mer relevant å søke læringsarenaer utenfor arbeidsplassen (Illeris 2004). Både medarbeidere og ledere sier at de ser nytten av å øke sin faglige kompetanse, og spesielt læring gjennom refleksjon. Våre funn tyder på at for å opprettholde nytteverdien for medarbeiderne og lederne, må læring prioriteres både på interne og eksterne arenaer.

Delkonklusjon er at lederne kognitivt ser nytten av samhandlingsreformen dersom det blir en kompetansereform, men er noe usikre på hvorvidt det blir tilfelle. Vi tolker det også som at ledelsen har et ønske om å tilrettelegge og stimulere for læring, og gjerne vil involvere medarbeiderne i prosessen. Dette kan føre til at medarbeiderne får et eierskap til prosessen, noe som kan bidra til at de tar et større medansvar for læringen. Medarbeiderne på sin side ser nytten av og ønsker å lære, og dette gir til sammen gode forutsetninger for å imøtekomme den nye reformen.

Vi har nå sett på det lederne tenker og opplever nyttig i henhold til læring på Berge Gård. Det vi videre skal drøfte er hvordan det følelemessige aspektet i forbindelse med læring oppleves av lederne.

4.4.2 Den psykodynamiske dimensjon

Vårt første hovedfunn er at ledelsen er opptatt av at medarbeiderne skal oppleve mestring sitt arbeid. Lederne er opptatt av at medarbeiderne skal ha en mestringsfølelse. De påpeker også at de synes det er fint at medarbeiderne viser engasjement for å lære og å oppnå mestring. En leder sier at: ” De ansatte brenner etter å lære og ønsker nye oppgaver. De vil gjerne gjøre flere sykepleieroppgaver”. En annen leder sier at: ”Samhandling er ikke bare overordnet, men også for medarbeiderne. Det øker kompetansen, som gir økt mestringsevne, som gir myndighet”. Hun sier videre at: ”Det er viktig å finne ut hva som motiverer”. Lederne sier det er viktig å involvere medarbeiderne og imøtekomme dem på det de opplever som utfordrende, men også på det som er motiverende.

Et modererende funn viser at selv om lederne mener det er viktig med opplæring ser de store økonomiske begrensninger for dette. En leder sier: ”Det er viktig for oss å gi medarbeiderne opplæring, og vi gir all opplæring det er mulig å få dekket økonomisk”, hun sier videre at: ” De økonomiske mulighetene er marginale”. En annen leder sier: ”Sykepleierne kjenner noen ganger på egen utilstrekkelighet i møte med brukerne og kan nok ofte føle at de ikke er gode nok”. Videre sier lederne at de for å kunne tenkes seg flere samtalepunkter mellom medarbeidere og ledere, men også hver for seg: ”Verktøyet er nok å ha en samtale om det – 1 til 1. I tillegg bør vi tillate samtalen i ledergruppa, eller i det daglige. Vi kunne også hatt mestringskurs, stresshåndtering og lignende.” Her viser de til at de ønsker og snakke med sine medarbeidere, men at de også burde snakke sammen om sine utfordringer i plenum i ledergruppen. De viser også til at de ønsker kursing for medarbeiderne eksempelvis knyttet til mestring.

Det fremkommer at lederne ønsker at de ansatte skal ha en mestringsopplevelse i sitt arbeid gjennom deltakelse og innflytelse, og de ønsker å fremme mestringsopplevelsen ved å stimulere og legge til rette for læring på ulike arenaer. Medarbeiderne har tidligere sagt at de opplever økt

grad av mestring gjennom å heve kunnskapsnivået. Vi vil nå se nærmere på hvilken lederstil som kan være motiverende for læring, og dermed føre til økt mestringsopplevelse for medarbeiderne på Berge Gård. På bakgrunn av våre funn mener vi å kunne tolke noe om hvilken lederstil som kan være aktuell for lederne.

Lederstil og mestringsfokus

Lederne bruker ord som ”elsker å lære” og de er opptatt av at medarbeiderne skal oppleve mestring både i forhold til refleksjon og i det å øke praktiske ferdigheter. Lederne sier også at kompetanseheving gir holdninger, og det kommer tydelig frem at de ønsker å tilrettelegge slik at læring kan skje. På den ene siden er lederne opptatt av at medarbeiderne skal øke egen mestring både på et praktisk og et reflektert plan. De er som ledere opptatt av å sette læring på dagsorden, da de mener dette fremmer mestring og utvikling. På den annen side sier medarbeiderne at de noen ganger opplever lav mestring når de føler de ikke innehar tilstrekkelig kompetanse til å løse arbeidsoppgaver. Vi har under medarbeiderperspektivet tolket dette i henhold til Antonovskys (i Eide mfl. 2008) begreper om mestring som han kaller opplevelsen av sammenheng. For å ha en opplevelse av sammenheng sier han at begripelighet, håndterbarhet og meningshelhet må være tilstedeværende. Empirien knyttet til medarbeiderne ble tolket som at de opplevde mangler i håndterbarheten ved at deres kompetanse ikke strakk til i det daglige arbeidet. Vi tolker også lederne i samme retning og mener at også de opplever mangler i håndterbarheten. Da sikter vi til mangler på økonomiske og tidsmessige ressurser for å kunne imøtekomme medarbeidernes ønsker, for på den måten å stimulere og legge til rette for gode læringsmuligheter.

Vi tolker våre funn slik at både medarbeidere og ledere har den samme forståelsen av betydningen av mestring, men at det er utfordringer knyttet til hvilke arenaer mestringen kan økes, og hvordan dette kan gjøres på tross av begrensningene. Disse utfordringene vil influere sterkt på motivasjon og følelser. Her støtter vi oss til Antonovsky som vektlegger betydningen av å ha fokus på det subjektive, på følelsene og menneskearbeideren i oss. Gjennom at ledelsen fokuserer på følelsene både hos medarbeidere og lederne i mellom, vil de få en større forståelse av hverandre og føle seg sett. En av medarbeiderne sier ”å føle seg sett er en viktig del.” Gjennom dette får læring og mestring gode vilkår. Det er altså viktig for mestringsfølelsen ikke å

bare fokusere på det som faktisk skal læres, men også på den som skal lære (Antonovsky, i Eide mfl. 2006).

Lederene uttrykker at fokus på mestring i en arbeidssituasjon, er betydningsfullt blant annet for å få en god læreprosess. Samtidig sier de at det å øke mestringsevnen gir økt myndighet, hvilket de mener på sikt gir større ansvarlighet. Vi finner støtte til vår empiri Christina G. L. Nerstads forskning (Farbrot, A.1. februar 2012). Der påpekes det at for å oppnå suksess, må det også skapes et klima for mestring. Nerstad har sammen med forskerne Astrid Richardsen, Glyn Roberts og Anders Dysvik gjennomført spørreundersøkelse blant nærmere 9000 ansatte i private og offentlige norske organisasjoner om motivasjonsklima på jobben og hvordan dette påvirker den enkeltes motivasjon, holdninger, velvære og prestasjoner på jobb. Forskningen sier at suksess i et mestringsklima kjennetegnes ved stor innsats, selvutvikling, læring, oppgavemestring og samarbeid. Det er fokus på å gi alle ansatte muligheten til å utvikle sitt potensial, uten konstant sammenligning med kolleger. De sier videre at i en jobbsammenheng ligger en tilbøyelighet til å velge enten et prestasjonsklima eller et mestringsklima. Et prestasjonsklima kjennetegnes ved å demonstrere overlegenhet i form av evner og rivalisering, og intern konkurranse er tilstedeværende faktorer. De konkluderer med at det å gi medarbeiderne muligheter for medbestemmelse, fokusere på indre motivasjon ved å vektlegge utvikling av kompetanse, samt å utvikle talentet som bor i den enkelte medarbeider, er kjernen for å oppnå et godt mestringsklima (Farbrot, A.1. februar 2012. Mye av dette samsvarer med ord som blir uttrykt av ledelsens på Berge Gård. Hva gjør ledelsen for å tydeliggjøre at de er opptatt av at medarbeiderne skal ha en mestringsfølelse i sitt arbeid? Ledelsen har uttrykt til sine medarbeidere at de er opptatt av mestring. De legger vekt på at der det er mulig å dele kompetanse, skal det også legges til rette for å øke kompetansen og mestringen. Dette vil gjelde både for de formelle og uformelle læringsarenaer som er omtalt tidligere i oppgaven.

På bakgrunn av funn finner vi grunn til å tolke at lederne på Berge Gård har et ønske om en coachende lederstil i henhold til Withmore (1998). Lederne uttrykker ønske om å invitere medarbeiderne med i beslutningsprosesser og gjennom dette bidra til at medarbeiderne opplever større ansvar og myndighet i sitt arbeid. Men har lederne tid og anledning til å utvikle sine medarbeidere etter denne lederstilen? Vi mener på den ene siden det vil være utfordrende med

en systematisk coachende lederstil når ledelsen har det travelt med mange administrative oppgaver, og medarbeiderne har det travelt i pleien. På den annen side finner vi grunn til å reflektere over om det likevel hadde vært viktig å finne tid til coaching. For ifølge coachingteorien hevdes det at dersom ledere setter av tid til å coache medarbeiderne sine, vil de sterkeste medarbeiderne etter hvert ta over noe av denne oppgaven og dernest coache sine kollegaer (Withmore 1998). Han hevder at arbeidet som utføres av medarbeiderne, vil øke i kvalitet og medarbeiderne vil føle at de betyr noe og derved få en følelse av mestring. Vi mener på den ene siden å kunne tolke vår funn dit at ledelsen har en bevissthet om betydningen av at lederstil har innflytelse på mestringsfølelsen blant medarbeiderne. På den annen vil det å styre etter et coachende prisnipp kreve tid til refleksjon. Det synes som om disse to faktorene kommer i en konflikt henhold til det daglige tidspress som både ledere og medarbeidere opplever på Berge Gård.

Delkonklusjonen er at ledelsen og medarbeiderne har mestring i fokus. På den annen side opplever vi at de har en utfordrende situasjon i henhold til å gjennomføre og stimulere til gode tiltak når tid og økonomi oppleves som begrensinger. Vi mener det er grunn til å tolke funnene til at ledelsen ønsker å praktisere en coachende lederstil i henhold til Withmore, men at det er vanskelig å legge til rette for tid til refleksjon som kreves for å få dette til. Vi mener videre det er nærliggende å tolke data til at for å opprettholde mestringsfokuset som både ledere og medarbeidere innehar, så er det nødvendig med en utvikling av de eksisterende arenaer, samt det å legge vekt på betydningen av medarbeiderenes og lederenes følelser. Dette for å skape ett klima for mestring som igjen genererer motivasjon, samarbeid og større ansvarlighet for egen læring.

For en ytterligere drøfting om lederstil og dens muligheter på Berge Gård, vil vi nå se på hva lederne selv har uttrykt om ønsket lederstil sett i lys av både medarbeidernes og ledernes uttalelser omkring dette.

Vårt andre hovedfunn viser at ledelsen har et uttrykt ønske om å involvere medarbeiderne.

Våre funn viser at lederne på Berge Gård ønsker å fatte demokratiske beslutninger sammen med medarbeiderne. Det fremkommer også at ledelsen inviterer medarbeiderne til å ha en toveis-kommunikasjon og at de gjennom det har mulighet til å influere på læringsmulighetene i sitt arbeid. En av lederne sier blant annet at ” I ledergruppa vil vi ikke ha for mange formelle arenaer, men være åpne og tilgjengelige slik at vi kan spille ball når problemene dukker opp.

Åpenhet er viktig for å løse ting når ting skjer, og det er en styrke i vår ledergruppe.” Lederne gir videre uttrykk for at ønsker å involvere medarbeiderne i beslutningsprosesser, og at de er opptatt av samhandling og at alle skal bli hørt innad i ledergruppen. Lederne uttrykker en bevissthet rundt verdier og holdninger, og mener dette har en betydning i organisasjonen. De er også opptatt av at medarbeiderne på Berge Gård skal ha en bevissthet rundt dette, og de har formulert egne verdier i felleskap. En leder sier; ”prosessen rundt å komme frem til de verdiene vi har på Berge Gård, var at medarbeiderne kom med forslag og så stemte alle over forslagene.” Det sies videre at ” Ja, det var en demokratisk prosess, og det var dominerende de verdiene som ble valgt, et klart flertall stemte på disse verdiene.” Ved at lederne viser fokuserer på og setter kompetanseheving på dagsorden, viser de at de tar verdiene og prosessen på alvor.

Modererende funn viser at lederne opplever at en stram økonomi begrenser muligheten for en involverende lederstil. Medarbeiderne eksemplifiserer også dette ved å si at det er vanskelig å komme seg på kurs eller sette av tid til læring når det ikke er økonomi til å leie inn ekstra personell. En av lederne sier at de må bruke sin egen makt og si at ”sånn blir det” når de jobber tett på medarbeiderne. De sier selv at dette ikke er i tråd med at de ønsker en demokratisk og involverende lederstil. Funnet sier at det dermed ikke alltid lar seg gjøre å styre etter de prinsipper som lederne forfekter.

Lederstil

Våre undersøkelser viser at lederne og medarbeiderne uttrykker en ”vi-følelse” i forholdet dem imellom. Dette tolker vi er i tråd med hva som står skrevet i AML § 4-2 (Arbeidsmiljøloven,2005). Denne stiller krav om tilrettelegging, medvirkning og utvikling. I

utformingen av den enkeltes arbeidssituasjon skal det vektlegges å gi arbeidstaker mulighet til selvbestemmelse, innflytelse og faglig ansvar. Dette beskriver et krav om det samspillet vi opplever at både medarbeidere og ledere forteller om.

Lederne på Berge Gård har gitt uttrykk for at de er opptatt av å involvere medarbeiderne i beslutningsprosesser, og de sier at de også internt i ledergruppen er opptatt av åpenhet og samhandling. En av lederne sier blant annet at: ”Jeg mener selv jeg er inkluderende, og er bevisst at jeg ikke kan klare ting på egen hånd. Og jeg liker å få frem ulikheter”. Lederne viser enighet i beskrivelsen av en vellykket endringsprosess. De sier at det er når lederne gir hverandre gode tilbakemeldinger og sprer kunnskap i ledergruppen og blant medarbeiderne. Dette mener vi bekrefter ønsket om en åpenhetskultur. Videre sier lederne at de setter pris på engasjement fra hverandre og fra medarbeiderne, at alle kommer med innspill og at dette medfører at alle får være med å påvirke.

På Berge Gård er tid en generell utfordring og vil påvirke valg av lederstil. De ulike lederrollene vil også ha ulik grad av nærhet og distanse til medarbeiderne. Det er grunn til å tolke data dit hen at en fagleder som har størst nærhet til medarbeiderne vil ha mulighet til å velge en situasjonsbestemt lederstil. Dette fordi faglederen har større forutsetning for å kjenne medarbeiderne. Det vil altså være grunn til å tro at når en av lederne på Berge Gård sier til en medarbeider at: ”sånn er det bare”, er det nærliggende å tro at dette kommer i konflikt med det lederne uttrykker ønske om, som medvirkning og demokrati. Likevel så deles kunnskapen faglederen sitter på med de øvrige lederne gjennom den daglige kontakten de har, nettopp for å oppnå større forståelse og innsikt og tilstrebe åpenhet. En av lederne bekrefter dette med å si at ”i ledergruppa vil vi ikke har for mange formelle arenaer, men være åpen og tilgjengelig når ting skjer.” Det legges til at ”åpenhet er viktig for å kunne løse ting når ting skjer, og det er en styrke i vår ledergruppe.”

På den annen side mener vi å se at lederne på Berge Gård uttrykker flere verdier som samsvarer med Coachende lederstil i henhold til Withmore (2006). Dette er for øvrig en ledelsesform som kan utvises på alle ledernivå på Berge Gård fordi den nødvendigvis ikke krever så stor kunnskap om den som skal coaches. På den annen side så krever coaching tid til refleksjon. Mulige

konsekvenser av å lede etter den coachende stilen til Withmore (1998) er at medarbeiderne blir mer selvstendige. Denne stilen er opptatt av å utvikle potensiale i hvert enkelt menneske for på den måten mer individorientert enn rent arbeids- og praksisorientert, som det er grunn til å tolke den situasjonsbestemte ledelsestilen som. Det kan igjen tyde på at den coachende stilen til Withmore er en langt mer tidkrevende prosess enn situasjonsbestemt ledelse, nettopp fordi den favner om å utvikle hele menneske og ikke bare konsentrerer seg om det oppgavemessige og konkrete i en arbeidssituasjon. Det kan tolkes slik fordi når knapphet på tid øker, så er det nærliggende å tro at en ledelsesstil som er mer oppgaveorientert vil få større fokus og være mer anvendbar enn en lederstil som den coachende stilen til Withmore (1998). Dette fordi denne i utgangspunktet krever mer bevissthet omkring hvem man er også som person, hvilket er en tidkrevende prosess, og da får sine utfordringer i en hektisk hverdag hvor pasientene og deres behandling står i fokus. Vi mener likevel å tolke våre data fra Berge Gård dithen at vi ser noen fellestrekk ved en coachende lederstil i henhold til Withmore på samtlige ledernivå, på tross av knapp tid. Denne lederstilen samsvarer blant annet til de verdiene lederne uttrykker og også til de uttalelser medarbeiderne har av sine ledere. Denne lederstilen har derfor gode betingelser som verktøy for å kunne lede medarbeideren til på sikt å ta et større ansvar for egen læring.

For og utdype dette ytterligere så vil vi nevne at medarbeiderne på Berge Gård har ulike bakgrunn og kompetanse, og dermed ulike forutsetninger for å bli ledet. Det vil da være tenkelig at ledelsen vil opptre ulikt overfor sine medarbeidere, noe som krever kjennskap og nærhet til medarbeidere, og igjen gir inntrykk av at en situasjonsbestemt lederstil kan være fordelaktig. På den ene siden sier ledelsen at de har nærhet til medarbeiderne og de uttrykker videre et ønske om å ha en demokratisk lederstil og innby til prosesser hvor alle deltar. Hvorvidt en medarbeider har behov for en styrende eller støttende ledelse, er viktig å avdekke, og det tilsier at lederne må kjenne medarbeiderne slik at ledertilnærmingen samsvarer med det behov medarbeiderne har.

På den annen side kan man undre seg over hvorvidt det kunne vært en motivasjonsfaktor for både medarbeiderne og ledere og ha ett større fokus på den coachende lederstilen i henhold til Withmore (1998), særskilt nå når Berge Gård står overfor en planlagt endring. Funn viser at det finnes utfordringer i forhold til å kunne gjøre dette, men at viljen likevel er sterkt tilstede både fra ledere og medarbeidere. De uttrykker på mange måter samme forståelse i viljen og

mulighetene de ser i læring og utvikling, men realiteten samsvarer ikke med ønskene fra noen av dem, og begge begrunner dette med liten tid og stramme økonomiske rammer. Fra data fremkommer det at både ledere og medarbeidere har et fokus på kompetanseutvikling, samarbeid, mestring og det å se nytte av samhandlingsreformen. Til sammen mener vi dette gir svært gode forutsetninger for å kunne utøve en lederstil som samsvarer med det medarbeiderne også ønsker.

Medvirkning

Lederne uttaler at de inviterer til dialog, samarbeid og åpenhet med sine medarbeidere. Medvirkning er også noe medarbeiderne opplever at de har. Men på den andre siden fremkommer det at de ikke benytter de læringsmulighetene som de kan velge, og da tenker vi på muligheten til å gå på eksterne kurs. Medarbeiderne uttrykker at dette skjer fordi de viser solidaritet med hverandre og ikke vil belaste kollegaer med merarbeid når de selv må dra på kurs eller lignende. Dette kan teoretisk forklares ved Lysgaards (2001) beskrivelse av forskansningssystemet, og forklarer at man støtter hverandre kollegialt. På den ene siden uttrykker medarbeiderne at de opplever å være omgitt av en demokratisk lederstil og gjennom det ha medvirkning. På den annen side så tolker vi ovennevnte data slik at det er grunn til å stille spørsmålet: er medvirkningen de uttrykker reell? Når medarbeiderne har en mulighet til kunnskapsøkning, men likevel velger ikke å gå på grunn av at det ikke leies inn ekstra personell og kollegaene vil få merarbeid, er det grunn til å tolke det dit hen at medvirkningen ikke er så reell som ønsket. Det er grunn til å tro at det på sikt kan gi negative konsekvenser for den legitimiteten og tilliten medarbeiderne gir uttrykk for at de har til ledelsen i dag. På den andre siden, når det både blant ledere og medarbeidere er uttrykt ønske om åpenhet og medvirkning, er det et potensial for at ledere og medarbeidere snakker sammen og finner løsninger.

Betydningen av at ledernes ønske om at medarbeiderne skal involveres, mener vi er vesentlig på flere måter. Åpenhet er blant annet viktig for at man ikke ønsker å skjule feil og mangler, men ta opp de utfordringer og ikke minst løsninger medarbeiderne ser. Det å ha en kultur for åpenhet blir i siste instans også viktig for pasienten som blir behandlet. Men medvirkning gjennom åpenhet skapes ikke av seg selv. Det krever at både ledere og medarbeidere har anledning til å reflektere sammen. Dette vil medføre noen utfordringer for både ledere og medarbeidere.

Dersom noe av medarbeiderne må ut av pleien, er det jo ikke kostnadsfritt å erstatte dette personellet med vikar. For medarbeiderne kan det på den måten være en utfordring at læringsaktiviteter reduserer tiden til arbeidsrelaterte aktiviteter. På Berge Gård oppstår denne utfordringen når lederne velger å ikke leie inn ekstra personell. Det fører da til at den samme arbeidsmengden fordeles på de gjenværende medarbeidere og videre fører til et dilemma hvor de stiller seg følgende spørsmål; medvirkning og læring eller å belaste sine kollegaer med flere gjøremål. Dette finner vi også støtte for i teorien ved Illeris (2004) som påpeker utfordringen med læring med at det ikke er kostnadsfritt og at læring derfor er ekstra belastende for både medarbeiderne og arbeidsplassen (Illeris, 2004). Det tas alltid valg og disse får som nevnt ulike konsekvenser. Lederne på Berge Gård ønsker å ha en lederstil som åpner for medvirkning, og medarbeiderne på sin side bekrefter at de opplever medvirkning. Vi tolker data til er at lederne kommer i en konfliktsituasjon hvor de blir utfordret på egne holdninger og verdier. Dette skjer fordi de økonomiske hensynene blir hele tiden må vurderes og hindrer muligheten til å leie inn ekstra personell for dempe tidspresset. På den annen side uttrykker medarbeiderne at de opplever at de har et godt samarbeid med ledelsen og at de gjennom åpenhet opplever medvirkning. På den annen side opplever de at de må velge mellom egen utvikling og læring, opp mot det solidariske hensynet til sine kollegaer. Vi tolker data dithen at de ofte velger å utebli fra læringsarenaer, nettopp fordi de ikke ønsker å belaste sine kollegaer ytterligere. Dette finner vi teoretisk støtte for i Lysgaard som sier at medarbeidernes lojalitet ofte vil være hos hverandre når de trenger et forsvar mot de krav de opplever fra det teknisk-organisatoriske miljø. Vi mener det er grunn til å tolke funn dit hen at medvirkning, slik som lederne innbyr til og medarbeiderne sier de opplever, derfor ikke er reell. Ansvaret for å få til en reell medvirkning ligger hos ledelsen. Skal medarbeiderne ha mulighet til dette, må det klargjøres på hvilke uformelle og formelle arenaer det er lagt opp til at medvirkningen skal skje.

Ved innføringen av Samhandlingsreformen vil det trolig bli økt behov for kompetanseheving, og det er da nærliggende å tro at det blir enda smalere marginer når det gjelder tiden medarbeiderne har til disposisjon når oppgavene skal fordeles på de samme antall årsverk.

Holdninger og verdier

Lederne på Berge Gård viser at de har stor bevissthet knyttet til holdninger og verdier. En av lederne sier at "Grimstad kommune har "med viten og vilje, og i tillegg er verdiene åpenhet, respekt, redelighet og mot." De legger videre til at "disse verdiene har vi i bakhodet, men vi har egne verdier: kompetanse, trivsel og trygghet." Disse verdiene har fremkommet gjennom en demokratisk prosess. På den ene siden sier dette noe om hvilken betydning lederne vektlegger holdninger og verdier i sin lederrolle og i utøvelsen av denne. På den andre siden, når man gjennomfører demokratiske beslutninger hvor alle inviteres til et eierskap, så ligger forpliktelsen i å vise at det man kommer frem til må være i samsvar med det man legger vekt på i det daglige arbeidet. De tre verdiene medarbeiderne og lederne har kommet frem til fører til forventninger; at verdiene skal fremkomme i de valgene som blir gjort i det daglige. På den annen side så kan det være utfordrende siden det ikke er tid nok til å sette dette på dagsorden slik både ledere og medarbeidere uttrykker ønske om. Hvilke konsekvenser kan dette få for utøvelsen av ledelse og for tilretteleggelsen og stimuleringen for læring på Berge Gård?

Dersom de holdninger og verdier som blir forfektet, ikke blir prioritert som viktig i hverdagen, så kan dette føre til at ledelsen kan miste troverdighet og videre influere på det gode samarbeidet mellom ledere og medarbeidere. På den annen side så har Berge Gård demokratisk stemt frem de tre verdiene kompetanse, trivsel og trygghet, og alle har i så måte eierskap til verdivalget. Vi tolker data dit hen at både lederne og medarbeiderne har kompetanse som en tydelig holdning. En av lederne sier blant annet at "kompetanse gir holdninger." Betydningen av dette finner vi teoretisk støtte for hos Lai (1997) som beskriver holdninger som en del av kompetansebegrepet. Hun beskriver holdninger ved at de påvirker tilegnelsen så vel som utnyttelsen av kompetanse. Det refereres her til meninger, oppfatninger og verdier som er direkte knyttet til aktuelle oppgaver og funksjoner som her kalles jobberelaterte holdninger. Det andre kalles selvreferende holdninger også beskrevet som subjektiv mestringstro og dette er holdninger som gir muligheter for å utnytte og mobilisere kompetanse generelt (Lai, 1997). På den andre siden så beskriver både ledere og medarbeidere at grunnen til at det ikke lar seg gjøre å sette kompetanse på agendaen slik alle parter ønsker, er tidsmessige og økonomiske begrensninger. Kan man tenke at disse begrensningene i stedet kan ses på som en mulighet? De utfordringene Berge Gård har, gir anledning til å få en klar bevissthet om egne holdninger samt synliggjøre hva de ønsker å stå for

som organisasjon. På den måten kan tilhørigheten styrkes. Data tilsier at det er gode intensjoner fra både ledere og medarbeidere på Berge Gård til å øke sin kompetanse.

Vi tolker data dit hen at lederne og medarbeiderne også har et godt samarbeid og en åpenhetskultur. Dette mener vi gir et solid grunnlag for å jobbe videre sammen og komme frem til gode løsninger som kan gi læringsmuligheter og stimulerer til læring. Data sier på den andre siden at det er ulike holdninger rettet mot pasientene som skal pleies og at medarbeiderne ønsker at det skal være flere anledninger hvor enighet omkring dette skal kunne drøftes i felleskap. Selv om dette fremkommer så tolker vi på den annen siden våre data dit hen at det hovedsakelig er stor grad av enighet om holdninger og at den mest fremtredende er at det skal ytes best mulig omsorg til pasientene ved Berge Gård. Betydningen av dette underbygges av Illeris (2004) som påpeker at der det eksisterer ulike holdninger på en arbeidsplass, kan det på den ene siden føre til interne konflikter og motsetninger og på den andre siden til overskridende læring. Det er grunn til å tolke data dit hen at det vi opplever som små uenigheter kan ha potensiale i seg til overskridende læring dersom det bli satt av tid til å reflektere sammen. Dette underbygges av uttalelser fra en av lederne som sier at ” det er spennende med ulike meninger, det er et potensial for læring.”

Det som er utfordringen i dette er at de daglige gjøremålene vinner over tid til å drøfte ulike utfordringer. Selv om medarbeiderne har vært medvirkende i å beslutte at kompetanse er en verdi på Berge Gård tilsier våre funn at de har medvirkning, men at den likevel ikke er helt reell. Dette begrunnes med at medarbeiderne ikke oppleves å bli gitt reelle valgmuligheter når de må velge mellom kompetanseheving og gjennom dette påføre kolleger flere arbeidsoppgaver. Det fremkommer videre at det er en stor grad av enighet om felles holdninger og verdier da disse er stemt frem demokratisk. De verdiene det er uenighet om mener vi kan ha potensiale i seg til overskridende læring dersom de får anledning til å bli drøftet i felleskap.

Delkonklusjonen vår blir at det er grunn til å tro at det på Berge Gård er et ønske om å lede etter den coachende lederstilen til Withmore, men at den er tidkrevende og derfor ikke blir benyttet i stor grad. På den annen side mener vi å se at det utøves situasjonsbestemt ledelse der lederne har nærhet til medarbeiderne. Dette mener vi skjer naturlig da denne lederstilen er mer

oppgaveorientert og da mer anvendbar i en hektisk hverdag enn det vi oppfatter som den mer utviklingsorienterte lederstilen til Withmore er (1998). Det er grunn til å presisere at også her er det utfordringer i forhold til tid som er nødvendig for å få kunnskap om medarbeiderne slik at riktig diagnose kan stilles. Vi tolker videre våre drøftinger dit hen at ledelsen er bevisst betydningen av holdninger og verdier på Berge Gård, generelt i organisasjonen samt i utøvelsen av sitt lederskap.

Vi har nå drøftet vår problemstilling med utgangspunkt i Knut Illeris' helhetsmodell for læring i arbeidslivet. Drøftingene ble gjort innenfor det teknisk organisatoriske læringsmiljø, det sosialt kulturelle læringsmiljø, den kognitive dimensjonen og den psykodynamiske dimensjonen både i et medarbeiderperspektiv og et lederperspektiv. Dette ble valgt for å belyse de ulike faktorene læring blir påvirket, av og få fram samspillet som påvirker læringsmulighetene. Læring på arbeidsplassen møter en del utfordringer, samtidig som mulighetene også er til stede. Dette håper vi å ha fått fram gjennom våre drøftinger.

Dette bringer oss over til vår hoveddrøfting. I hoveddrøftingen vil vi ha ett metaperspektiv på problemstillingen ved å diskutere de mest sentrale konklusjonene fra deldrøftingene. På den måten håper vi å få fram hvordan læringsmulighetene for medarbeiderne på Berge Gård er, og hvordan ledelsen legger til rette for og stimulerer til læring.

5 HOVEDDRØFTING

På bakgrunn av foregående drøftinger og delkonklusjoner vil vi nå drøfte det vi mener å se som et hovedresultat. Vi finner vi at både medarbeidere og ledere opplever at det skjer læring på Berge Gård, men de opplever at en stram økonomi setter begrensninger. Vi mener å se tydelig hvordan samspillet mellom medarbeiderne, lederne og omgivelsene har betydning for å oppnå læring. Medarbeiderne på sin side opplever at de lærer på eksisterende møteplasser, men at læringen i hovedsak dreier seg om de konkrete oppgavene de skal utføre. De har behov for å lære mer, men opplever at virksomhetens økonomiske rammebetingelser gir dem for lite tid og rom til å reflektere over krevende problemstillinger og at de har få muligheter til å delta på eksterne kurs. Disse faktorene finner vi bidrar til en lav mestringsfølelse blant medarbeiderne.

Vi finner at lederne på sin side legger til rette for og stimulerer til læring blant medarbeiderne innenfor eksisterende rammer, men de opplever også at deres handlingsfrihet begrenses av en stram økonomi og for mange administrative oppgaver. Imidlertid finner vi at det både blant medarbeidere og ledere eksisterer en motivasjon og et positivt engasjement for å øke læringen, og begge parter ser nytten av å lære mer ved de krav som stilles ved innføring av Samhandlingsreformen. Lederne er opptatt av å bidra til å øke mestringsfølelsen blant medarbeiderne og ønsker også å styrke medarbeidernes medvirkning i lærings og endringsprosesser.

Med bakgrunn i oppgavens problemstilling og hovedresultat av deldrøftingene vil vi i fortsettelsen diskutere hvordan lederne på Berge Gård kan legge til rette og stimulere til læring ved å imøtekomme medarbeidernes behov for kompetanseheving og øke deres opplevelsen av mestring. Vi vil i den sammenheng drøfte hvordan valg av ledestil kan bidra medvirkning som et ledd i å øke læringsmulighetene.

Samspill står sentralt for å oppnå læring. Illeris (2004) beskriver at læring foregår i et samspill mellom aktør og struktur. I den videre diakusjon vil vi se dette samspillet i lys av P.E. Ellstrøms teori om produksjonslogikk og utviklingslogikk (Ellstrøm i Illeris, 2004), og våre hovedtema vil være lederstil, mestring og medvirkning. Vi vil også legge vekt på hvordan vi ser at praksisfellesskapet på Berge Gård gir muligheter for læring.

5.1 Utviklingslogikk og produksjonslogikk

For å belyse spenningsfeltet mellom et ønske om større muligheter for læring og begrensede ressurser til rådighet, ser vi god hjelp i arbeidslivsforsker Per-Erik Ellstrøms (i Illeris, 2004) redegjørelse for utviklingslogikk og produksjonslogikk. Ved hjelp av disse begrepene beskriver han hvordan læring på arbeidsplassen vil avhenge av ulike faktorer som påvirker hva som skal læres og på hvilke måter. Mulighetene for læring blir påvirket av forholdet mellom fokus på de arbeidsrettede oppgavene som må utføres, og det læringsrettede fokuset. Læring i arbeidslivet skjer i krysningspunktet mellom arbeidsoppgavene som skal utføres, og behovet organisasjonen og den enkelte medarbeider har for kompetansevedlikehold og kompetanse heving. Læring i arbeidslivet er ikke omkostningsfritt. Kurs og andre læringstiltak krever tid og ressurser (Illeris, 2004). Når et av våre tydeligste funn viser at tid og økonomi oppleves som begrensede faktorer både for medarbeiderne og lederne, mener vi det er viktig å se nærmere på hvilke dilemmaer og konsekvenser dette medfører.

Berge Gård har fokus på kompetanse, og Samhandlingsreformen forventes å bli en reform som krever kompetanseheving. På den ene siden uttrykker medarbeiderne interesse for læring, og de opplever at de har læringsmuligheter på rapportmøter, refleksjonsmøter, i lunsjpausen og i pasientsituasjoner hvor de arbeider ”skulder ved skulder”. På den andre har vi tolket våre funn dit hen at både medarbeiderne og lederne mener at disse arenaene ikke er godt nok utnyttet og kan utvikles ytterligere. I tillegg ønskes det flere muligheter for å gå på kurs og for å lære på eksterne arenaer. Men mangelen på tid til å fokusere på læring i det daglige, og dårlig økonomi i virksomheten sees på både av medarbeidere og ledere som årsaker til begrensninger for læringsmulighetene.

Begrepene utviklingslogikk og produksjonslogikk handler om forholdet mellom det arbeidsrettede og det læringsrettede i arbeidslivet og er beskrevet av Ellström (i Illeris 2004). I produksjonslogikken legges hovedvekten på effektivitet og problemløsning gjennom tilpasning av regler for å oppnå stabilitet og sikkerhet, og læringen har et kortsiktig perspektiv. Læringen innenfor produksjonens logikk har som målsetning å mestre prosedyrer og rutiner, og har form av tilpassningsorientert læring. Læringen tar utgangspunkt i gitte oppgaver, uten å rette spørsmål

til eller forsøke å endre eksisterende oppgaver, og dette kan henseile til kumulativ og assimilativ læring (Illeris, 2004). Arbeid innenfor utviklings logikk legger imidlertid stor vekt på langsiktighet og viser seg ved at tankevirksomhet og refleksjon er tilstedeværende elementer. Det er åpenhet for alternativ tenkning, toleranse overfor ulikhet, og læringen er utviklingsorientert som eksempelvis i akkomodativ og transformativ læring. I arbeidslivet må læring omfatte både tilpasningsorientert - og utviklingsorientert læring. Hvis det kun blir tilpasningsorientert læring, vil arbeidet bli rutinemessig, og dersom det kun er utviklingsorientert læring, kan det bli for krevende og uten stabilitet (Ellstrøm, i Illeris, 2004).

Denne teorien kan bidra til å forstå hvordan medarbeiderne og lederne på Berge Gård må forholde seg til spenningen mellom utviklingslogikk og produksjonslogikk. Med utgangspunkt i våre funn, mener vi å se at det på Berge Gård er en overveiende vekt på produksjonslogikken, og en forklaring på dette mener vi ligger i begrensinger i tid og økonomi. Vi forstår dette slik at der hvor de daglige gjøremålene i pleien presser på, vil utførelsen av disse oppgavene som oftest bli prioritert, og dette er i samsvar med produksjonslogikken. Det er også i tråd med det Illeris sier om at: "Det vil i praksissituasjoner nesten alltid være en tendens til at produksjonens logikk vil presse seg gjennom" (Illeris 2004, s. 205). Når man står i det daglige arbeidet, er det sjelden tid til å se handlinger i en større sammenheng, og gjøre seg tanker om hvordan oppgavene kunne gjøres annerledes og bedre. En arbeidshverdag preget av produksjonslogikk består i stor grad av oppgaveorientert arbeid for å finne løsninger her og nå.

På samme måte som Ellstrøm sier at både instruerende – og utviklingsorientert læring må være til stede på arbeidsplassen, sier Illeris at det i en organisasjon er viktig å ha elementer av både produksjonslogikk og utviklingslogikk tilstede (Illeris 2004). Det er viktig med en form for balanse mellom de to logikkene og de to læringsformene. Dersom det legges sterkest vekt på produksjonslogikken, kan dette føre til stagnasjon i læreprosessene, og et resultat kan være at medarbeiderne ikke blir rustet til å komme den planlagte endringen i møte. Men dersom utviklingslogikken får dominere, kan det føre til utbrenthet blant de ansatte, fordi det å være i utviklende prosesser over tid vil være krevende. Det er altså balansen mellom disse som gir de beste læringsforutsetningene (Illeris, 2004).

I følge Kolbs teori (i Haslebo, 2008) er refleksjon en forutsetning for læring, og utviklingsorientert læring er nødvendig for å sørge for nyskapende kompetanseutvikling. Kvalifisert refleksjon krever vanligvis at man har en avstand fra oppgavene man står i til daglig, og det vil derfor kreve spesiell oppmerksomhet for å få til. Gjennom kvalifisert refleksjon ser man ting i en større sammenheng. Dette kan føre til en problemløsende tilnærming til daglige utfordringer, hvilket er viktig i en planlagt endring. Dette finner vi også støtte på i teorien som sier at ny læring og derved endring ikke skjer uten tid til refleksjon, og at kreativ nytenkning er nødvendig for å møte kompetansekravene som kommer med en planlagt endring (Illeris 2004). En slik læringsprosess forutsetter tid til refleksjon, noe som er i tråd med utviklingsorientert læring. For ytterlig å underbygge det positive ved å snakke sammen med kollegaer, ønsker vi å nevne Amble & Gjerbergs (2009) forskning. De vektlegger hvor viktig det er å delta i kollektive refleksjonsarenaer, for å øke sin egen læring. Gjennom en slik prosess vil den enkelte kunne være i stand til det Bandura beskriver som *mestringstro*. Dette beskriver han som evnen til selvlæring, for på den måten å bli mer selvmotiverende og uavhengig av andre. Dette er aktuelt når man møter utfordringer som eksempelvis følelsen av ikke å ha tilstrekkelig kompetanse til å ferdigstille en gitt arbeidsoppgave (Amble & Gjerberg, 2009).

Vi forstår dette slik at selv om medarbeiderne ser nytten av læring og opplever at de i mange tilfeller har læringsmuligheter i sitt arbeid, opplever de at det er en ubalanse i forholdet mellom instruerende læring og utviklingsorientert læring når det ikke brukes midler til at medarbeiderne kan lære utenfor arbeidsplassen. Med vekt på utviklingslogikkens tanker kunne medarbeiderne i større grad fokusere på kreativitet og refleksjon. Våre funn forteller at det er en sterk produksjonslogikk til stede på Berge Gård og da kreves det spesiell oppmerksomhet på utviklingslogikken, for på den måten å få mer avbalanserte læreprosesser og mer langsiktighet (Illeris, 2004).

Vi vil nå se nærmere på noen sentrale elementer som fremkommer i våre funn. Disse mener vi kan bidra til et balansert forhold i læringen mellom produksjonslogikken og læringen innenfor utviklingslogikken på Berge Gård.

5.2 Ledelse og medvirkning

Våre funn viser at medarbeiderne og lederne på Berge Gård har forståelse for at medvirkning er en viktig faktor for å øke mulighetene for læring. På den ene siden finner vi at lederne uttrykker at de er opptatt av å ha nærhet til sine medarbeidere, og de mener at nærhet gir muligheter for større grad av medvirkning. På den annen side mener vi å finne at den reelle medvirkningen er begrenset siden de stramme økonomiske rammene begrenser mulighetene for læring. Utførelsen av de daglige oppgavene synes alltid å komme i forgrunnen. Vi vil i den videre drøftingen se nærmere på hvordan ledelsens rolle har betydning for å legge til rette og stimulere til medvirkning og læring,

Illeris (2004) påpeker at det i forbindelse med læring i arbeidslivet er viktig at medarbeiderne ikke blir objekter i en læringsprosess. Hvis læringsinitiativer skal lykkes, må det legges til rette for aktiv medvirkning som bidrar til eiefølelse og engasjement. Han sier videre at dersom læringsinnholdet er styrt eller pålagt fra ledelsen, vil dette begrense læringen i stor grad, fordi medarbeiderne da vil ha liten innflytelse. Ellstrøm (i Illeris, 2004) vektlegger også betydningen av medinnflytelse og medansvar hos medarbeiderne i læringsprosesser, men hevder at lederne spiller en sentral rolle for selve tilretteleggingen av læringsmuligheter. Han mener det er ledelsens ansvar å bidra til at medarbeiderne involverer seg og får en reell innflytelse i både planleggings-, beslutnings- og evalueringsaktiviteter. På den måten får medarbeiderne medansvar for prosessene. Lederne på Berge Gård uttrykker et ønske om å ha en lederstil som inviterer til medvirkning, og medarbeiderne uttrykker også ønske om å medvirke i ulike prosesser. Medarbeiderne ytrer ønske om medvirkning gjennom muligheter til deltakelse på ulike læringsarenaer. Lederne på sin side ytrer også ønske om å involvere medarbeiderne, men har på grunn av økonomiske begrensninger ikke klart og imøtekomme medarbeidernes behov slik de har ønske om. I følge Ellstrøm (i Illeris, 2004) vil engasjement og positiv innstilling til medvirkning, ha en positiv effekt på læringens omfang og kvalitet. I lys av det engasjement og den positive innstilling vi finner på Berge Gård, mener vi at medvirkning fra både ledere og medarbeidere i læringsprosessen vil være en måte å oppnå en balanse mellom instruerende og utviklingsorientert læring på. Dette fordi læring skjer i et samspillet mellom individet og omgivelsene (Illeris,2004).

I en virksomhet der produksjonslogikken er mest fremtredende, må ledelsen være bevisst i på hvordan medvirkning kan fremmes. Den lederstil som benyttes, kan ha en betydning, men lederstil er ikke alene avgjørende for om behovet for medvirkning blir ivaretatt. Selv om våre funn viser at det er arenaer for refleksjon og samtale, og medarbeiderne uttaler at ”vi kan påvirke mye”, oppfatter vi at elementene i produksjonslogikken setter begrensninger for medvirkning. ”Jeg føler vi har stor grad av medvirkning, føler jeg får være med på mye og at jeg kan påvirke, men det økonomiske setter begrensninger”, sier en av respondentene. Faren her synes å være at tiden til refleksjon og samtale som er nødvendig for medvirkning, alltid må vike fordi arbeidsoppgavene må prioriteres. Skal man få til reell medvirkning mener vi derfor at det må legges til rette for og settes av tid til at medarbeiderne sammen med ledelsen, kan møtes å ta opp nødvendige problemstillinger, reflektere, diskutere og ta nødvendige avgjørelser i forbindelse med ulike problemstillinger på arbeidsplassen. Dersom dette ikke skjer vil det kunne føre til en større avstand mellom ledelse og medarbeidere. Støtte til denne tankegangen, finner vi teoretisk hos Lysgaard (2001), som beskriver ulike tilknytningsformer som arbeiderne har overfor sine ledere. I Lysgaards Arbeiderkollektivet (2001) settes fokus på hvordan de underordnede arbeidstakere danner forskansningssystemer mot ledelsen og markedets krav om maksimal lønnsomhet og effektivitet. I disse rollene søker de å balansere teknisk-økonomiske systemkrav mot demokratiske og menneskelige krav for å bevare innflytelse, helse og verdighet. Det er grunn til å tro at medarbeiderne tilstreber et balansert maktforhold som uttrykkes gjennom et ønske om læring og medvirkning. Igjen kan det påpekes at selv om økt fokus på utviklingslogikken er ønskelig fra lederne side på Berge Gård, er vår tolkning at det er produksjonslogikken som får dominere. En mulig konsekvens dersom produksjonslogikken stadig blir mer fremtredende, er at forskansningssystemet blir enda sterkere og mer radikale. Dette kan igjen tolkes dit hen at dersom tiltak for å styrke utviklingslogikken ikke blir prioritert, kan motstanden som ligger i et tydeligere forskansningssystem, føre til at det vil ta lang tid å få etablert en utviklingslogikk. En mulig konsekvens av en produksjonslogikk er også at motivasjonen blant både medarbeidere og ledere reduseres, og på sikt kan dette føre til dårlige vilkår for læring.

På Berge Gård mener vi det er produksjonens logikk som er framtredende, og det er derfor grunn til å tro at lederne vil ha en oppgaveorientert lederstil. Dette hevder vi på grunnlag av det høye

krav til effektivitet vi finner på Berge Gård, og at oppgaveorientering derfor naturlig vil gå foran reflektert læring. Vi forstår situasjonsbestemt ledelse som en lederstil med en klar oppgaveorientering. Denne lederstilen er knyttet til ledelse av operative og konkretiserte mål i organisasjonen og er på den måten også direkte relatert til konkrete oppgaver som skal utføres (Thompson, 2001). Innenfor situasjonsbestemt ledelse skiller man mellom to måter å lede endringsprosesser på; dirigerende - og deltakende endringsledelse (Thompson, 2011). Graden av medvirkning er betinget av medarbeiderens kompetanse. En dirigerende endringsledelse vil velges der lederne mener medarbeiderne trenger enten en instruerende lederstil eller en coachende tilnærming. Lederen vil her ta alle avgjørelser, men likevel gjøre det via en dialog med medarbeiderne. Dirigerende endringsledelse kan gi gode resultater i en situasjon der individer og grupper er mindre ambisiøse og uvillige til å påta seg mer ansvar, men en dirigerende lederstil med stor grad av lederstyring kan også føre til større avstand mellom ledere og medarbeidere. En dirigerende lederstil vil også vanskelig ivareta det Illeris (2004) mener er avgjørende for å få til gode læringsprosesser som baserer seg på eiefølelse og engasjement. Hvis derimot en deltakende lederstil velges, vil ledere og medarbeidere ta avgjørelser i fellesskap, eller medarbeiderne tar en beslutning etter oppmuntring fra leder. Deltakende endringsledelse er ifølge Thompson (2011) mest gunstig når man arbeider med individer og grupper som er motivert for å oppnå noe, siden de blir ansett for å være i stand til å ta på seg ansvar for endringen.

Våre funn viser at det er motivasjon og interesse for læring og utvikling på Berge Gård og en deltagende lederstil synes å være i tråd med Illeris`teori om betydningen av samspill, eiefølelse og engasjement. Vi mener likevel at også den delegerende lederstilen i stor grad bærer preg av å være lederstyrt. Thompson (2011) sier at det i en delegert lederstil finner sted toveiskommunikasjon, men bruken av begreper som at det skal være ”støtte og oppmuntring”, mener vi tyder på en lederstyrt tilnærming. Vi mener derfor det er uklart om medarbeiderne ved en situasjonsbestemt lederstil, dirigerende eller delegerende, har reell medvirkning selv om de deltar i beslutninger. Vi antar her at samspillet mellom medarbeider og leder uansett vil preges av lederens styring og vil dermed kunne reduserer medarbeidernes opplevelse av medvirkning.

En mer utviklingsorientert lederstil relatert til utviklingslogikken, er den coachende lederstil som Whitmore (1998) redegjør for. Whitmores coachende lederstil legger stor vekt på å utvikle potensialet som ligger i hvert enkelt menneske, mens Thompson`s coachende ledelse i større grad er oppgaveorientert. Coaching relaterer vi til en utviklingsorientert lederstil, og kan derfor komme i konflikt med ledelse innenfor produksjonslogikken. Dette begrunner vi med at man innen coaching tilstreber en maktfri relasjon i coachingen mellom leder og medarbeider. Men dette utfordres når leder i kraft av sin stilling må prioritere, og oftest må ledelsen gjøre prioriteringer i henhold til produksjonslogikken. Det er tydelig for medarbeiderne på Berge Gård at tid til læring og kollektiv refleksjon kommer i andre rekke. Tilliten til en coachende leder vil derfor bli kunne bli utfordret og kan på sikt skape større avstand mellom medarbeidere og ledere. Dette kan igjen føre til at medarbeidernes opplevelse av medvirkning og innflytelse blir redusert. I Withmores (1998) coaching brukes begrepet involvering, og han mener at det i dag har blitt en stadig større bevissthet om å bli involvert i beslutninger i jobbsammenheng. En coachende lederstil som stimulerer medarbeiderne til å ta valg, vil føre til ansvarlighet, som igjen kan styrke følelsen av frihet i arbeidet. Coaching som lederstil vil på den måten kunne imøtekomme medarbeidernes ønske om medvirkning.

Medvirkning er altså viktig for eierskap og ansvarliggjøring og det er grunn til og tenke at medvirkning også kan ha en innflytelse på mestring. Vi vil nå tydeliggjøre hvilken betydning mestring har for læringen derfor skal vi nå drøfte det medarbeidere og ledere uttrykker omkring dette temaet og relatere det til utviklingslogikken.

5.3 Ledelse og mestring

Våre funn viser at både medarbeiderne og lederne er opptatt av mestring. Medarbeiderne uttrykker at de har motivasjon for å øke mestringsopplevelsen gjennom læring. Lederne ønsker å bidra til økt mestringsopplevelse for den enkelte og ønsker å praktisere en lederstil som stimulerer til økt læring og dermed en sterkere mestringsopplevelse. Men hvordan kan man som leder få dette til i en organisasjon der produksjonslogikken er framtrødende, og arbeidsdagen beskrives som svært travel og hvilken lederstil kan bidra til at mestringsopplevelsen øker hos

medarbeiderne? Vi vil nå se nærmere på dette samt noen av de dilemmaene lederne blir stilt overfor.

Ellstrøm (i Illeris, 2004) understreker at ledelsens motivasjon, støtte og engasjement er vesentlig i forbindelse med læring på arbeidsplassen. Medinnflytelse og medansvar skal ut til dem det gjelder fordi man lærer på en bedre måte når man selv tar medansvar for egen læring. Disse elementene er viktige i en utviklingslogikk hvor ledelsesansvaret like mye dreier seg om å ta ansvar for så å gi ansvaret fra seg (Ellstrøm i Illeris, 2004). I den sammenheng ønsker vi og belyse ordet mestring. For å underbygge betydningen av mestring, vil vi henviser til Lai (1997) som sier at mestringstro handler om den enkeltes oppfatning av egne forutsetninger og kompetanse. Hun sier at en person med lav kompetanse og høy mestringstro tilnærmet vil mestre aktuelle oppgaver like godt som en med middels eller god kompetanse og lav mestringstro. Det vil derfor være et strategisk ledelsesgrep og motivere medarbeiderne til økt mestringstro, slik at læringen får de beste forutsetninger.

Som tidligere nevnt, er opplevelsen av håndterbarhet, begripelighet og meningshelhet viktig for mestringsopplevelsen da de gir en opplevelse av sammenheng. Selv om det er antydning begrensninger i håndterbarheten både, blant lederne og medarbeiderne, presiserer Antonovsky (i Eide mfl.2008) at vi mennesker er skapt til å takle vanskelige situasjoner, og at hensikten med den salutogenesiske tenkemåten er å forskyve tyngdepunktet for vår oppmerksomhet fra begrensninger til muligheter. En måte og gjøre dette på er at ledelsen i større grad responderer på medarbeidernes følelser knyttet til den frustrasjonen de opplever. Dette kan etter vår mening oppnås dersom lederne, uavhengig av lederstil, ikke bare er opptatt av kunnskapskomponenten, men også av følelseskomponenten hos medarbeiderne. Følelsene er et uttrykk for at våre verdier møter virkeligheten, og følelsesuttrykkene er den tilgangen vi har til egne verdier. Holdninger blir i følge Antonovsky (i Eide mfl. 2008) gjensidig utfordret av følelsene, som ikke må neglisjeres i forbindelse med å oppnå økt mestring. Å legge vekt på følelsenes betydning kan sørge for at medarbeiderne blir motiverte og kan bidra til å øke mestringsopplevelsen.

God ledelse etter situasjonsbestemt ledelses idealer, forutsetter at man kjenner medarbeiderne og arbeidsoppgavene godt for å kunne stille korrekt diagnose. En Situasjonsbestemt lederstil vil

kunne få medarbeiderne til å oppleve håndterbarhet, begripelighet og meningshelhet ved at man tilpasser sin lederstil til den enkeltes behov. Antonovsky sier dette er avgjørende for at et menneske skal oppleve mestring. Her vil graden av styring og støtte fra leder avhenge av den enkelte medarbeiders kompetansenivå og forutsetninger. Håndterbarhet kan oppnås gjennom orden og struktur, og for å få en opplevelse av meningshelhet, må leder legge forholdene til rette ved å stimulere til deltakelse. Det er grunn til å tolke våre funn dithen at lederne på Berge Gård ikke har tilstrekkelig tid til å gjøre seg kjent med medarbeiderne. Medarbeiderne har tette arbeidslister og er opptatt i pleie, og lederne har mange oppgaver knyttet til administrasjon og ”mange hensyn å ta”. Med utilstrekkelig kunnskap om sine medarbeidere, kan man risikere å gjøre feil diagnose og dermed velge en uhensiktsmessig lederstil. Dette vil kunne medføre at opplevelsen av mestring reduseres, og at medarbeideren føler seg overkjørt, uselvstendige og mislykket (Thompson, 2011). I sammenhengen med mestring beskriver Antonovsky (i Eide mfl.2008) at opplevelsen av sammenheng innebærer både kompetanse og følelser. I lederrollen blir medarbeidernes følelser særdeles viktig nettopp fordi i en hektisk hverdag vil kunne antyde noe om motivasjonen hos den enkelte. Antonovsky hevder at det er særlig viktig å ta hensyn til følelser og motivasjon fordi vi mennesker motiveres gjennom at følelser settes i bevegelse, og på den måten berører hver enkelt direkte, og vi opplever at det hele angår oss. Dette er en måte å få nærhet mellom medarbeidere og ledere som øker mestringsopplevelsen til den enkelte. En av lederne bekrefter betydningen av dette ved å si at: ”Følelser er ett viktig tema, for i relasjon med andre mennesker, og i samhandling må man forholde seg til egne og andres følelser.” Det legges også til at: ”Engasjement er følelser, og jeg vil ha rom for følelser, rom for frustrasjon.” Det er altså et ønske fra lederens side om å bli mer oppmerksomme på følelsers betydning. Antonovsky (i Eide,2008) underbygger dette ved å si at for å øke mestringsopplevelsen så er den dynamiske mellommenneskelige prosess like betydningsfull som den analytiske kunnskapsformidlingen).

Vi oppfatter at det innenfor den produksjonslogikk vi finner på Berge Gård vil være sannsynlig at lederstilen er mer preget av å være situasjonsbestemt med en oppgaveorientert retning. Dette betyr at det trolig vil være et større fokus på den kunnskapen som skal læres, fremfor den menneskelige prosessen Antonovsky beskriver som viktig for læring. Dersom vi imidlertid skulle dreie læringsprosessen i retning av utviklingslogikken med utviklingsorientert læring ville

en coachende lederstil i henhold til Withmore (1998) være å foretrekke. Dette fordi denne lederstilen vektlegger motivasjon og følelser.

I følge vår tolkning av funn er ledelsen i hjemmetjenesten på Berge Gård opptatt av mestring i læringsprosessene. Dette kan som nevnt tyde på et ønske om å ha en coachende lederstil i henhold til Whitmore`s teori (1998). Han sier at målet med coaching er å bygge bevissthet, ansvarsfølelse og troen på seg selv. Dette mener vi sammenfaller med lederens ønske om at medarbeiderne skal ha opplevelse av mestring i arbeidssituasjonen, og coaching vil stimulere til læring gjennom å styrke medarbeidernes tro på seg selv. Imidlertid stiller vi spørsmål ved om ledelsen kan greie å gjennomføre en coachende lederstil så lenge det synes som om produksjonslogikken dominerer på Berge Gård. Coaching kan være tidkrevende, og tidspresset reduserer medarbeidernes mulighet for refleksjon som er en forutsetning for coaching (Whitmore, 1998). Coachingens mål ville være å stimulere til utviklingsorientert læring, men dette vil i liten grad være mulig der produksjonslogikken er fremtredende. Medarbeidernes følelse av mestring og tro på seg selv vil da ikke bli tatt hensyn til på grunn av mangel på tid, og dette kan igjen føre til større avstand mellom medarbeiderne og ledelsen. På bakgrunn av dette ønsker vi i fortsettelsen å drøfte LØFT metoden som en tilnærming for å kunne utvikle læringen på Berge Gård.

5.4 LØFT-tilnærming

I forholdet mellom utviklingslogikken og produksjonslogikken vil det for en leder være mange hensyn å ta som kan oppleves krevende. En coachende lederstil i henhold til Whitmore (1998) er godt egnet til utviklingsorientert læring og vil kunne bidra til refleksjon og alternativ tenkning. Men dersom produksjonslogikken er fremtredende, vil en mer produksjonsorientert lederstil, som situasjonsbestemt ledelse, være mer naturlig og kanskje også mer hensiktsmessig. Hva kan være en god måte for leder til å stimulere og legge til rette for læring på Berge Gård? En mulig tilnærming kan være en lederstil bygget på LØFT-prinsipper. LØFT imøtekommer Lais (1997) og Antonovskys (i Eide mfl.2008) tanker om å ha oppmerksomheten mot mestring, mestringstro og muligheter, samt ledelsens ønske om å ha en coachende tilnærming. LØFT er en retning som bygger på de samme prinsippene som coaching, og har en løsningsfokusert

tilnærming til organisasjonsutvikling, ledelsesutvikling og konfliktløsning (Johnsrud Langslet, 2000). En LØFT tilnærming er ikke avhengig av formelle arenaer, men kan benyttes i den daglige samtalen. Vi vil nå drøfte hvordan noen av de sentrale prinsippene i LØFT kan bidra til et balansert forhold mellom produksjonslogikk og utviklingslogikk.

Når det gjelder lederstil mener vi at situasjonsbestemt ledelse i stor grad er opptatt av kunnskapskomponentet hos medarbeiderne. Den er derfor mer oppgaveorientert og knytter seg mer til den direkte utøvelsen av arbeidet. På den annen side mener vi den coachende lederstilen til Withmore (1998) er mer opptatt av følelseskomponentet og av at hver enkelt medarbeider skal utvikle sitt potensial. Vi finner derfor det er grunn til å mene at den situasjonsbestemte ledelsen ligner på de elementene som finner sted i produksjonslogikken, mens den coachende lederstilen samsvarer mer med elementer vi finner i utviklingslogikken. På den måten mener vi den coachende lederstilen til Withmore gir størst forutsetninger for å kunne vektlegge følelsers betydning og øke mestringsopplevelsen. Siden vi ser for oss at opplevelsen av mestring vil få de beste vilkårene ved en coachende lederstil etter Withmore mener vi at et LØFT fokus som ledertilnærming vil bidra til å utvikle mestringsfølelsen ytterligere. Vi mener den metodiske delen i LØFT er lettere tilgjengelig enn i den coachende ledertilnærming Whithmore beskriver. LØFT bygger på de samme prinsippene som Withmores coaching. Den er ressursorientert, men krever likevel mindre avsatt tid til refleksjon og kan utspilles mer i det direkte møte mellom leder og medarbeider i arbeidssituasjonen. På den måten blir den et lettere anvendelig verktøy. Ved en LØFT tilnærming legges vekt på at utvikling kan skje gjennom å ta små steg, at små endringer kan føre til større endringer. Ut fra våre funn har vi, som tidligere nevnt, tolket det slik at produksjonslogikken er fremtredende på Berge Gård. Dette blir forklart med at stramme økonomiske rammer begrenser mulighetene for læring. Siden medarbeiderne likevel uttrykker at de har flere gode læringsarenaer på Berge Gård, og at de mener disse kan utvikles, tenker vi at LØFT er godt prinsipp. De økonomiske forutsetningene tilsier at store endringer ikke er mulig å få til. En gradvis utvikling av læringsarenaene kan være gunstig på flere måter. Blant annet kan medarbeidernes eierskap til læring bli styrket. Medarbeiderne kan gjennom samarbeid med ledelsen bidra til at utvikling skjer der det er nødvendig, og dermed få reell medvirkning i læringsprosessen. ”De saken gjelder, vet best” (Johnsrud Langslet, 2000, s. 36) er et LØFT-

prinsipp som kan bidra til en gradvis utvikling av læringsarenaene for å ivareta en mer utviklingsorientert læring.

En av hovedtankene i LØFT er at det vi tror på, påvirker hva vi leter etter og snakker om. Uttalelser som ”Det er aldri tid, det er for mye å gjøre”, ”Det er ikke penger til å sette inn vikar, så da lar jeg være å melde meg på kurs”, har vært gjennomgående i våre funn. Vi stiller derfor spørsmålet om dette fokuset på begrensningene påvirker den positive kreativiteten? Ved å forandre fokus på hva man er opptatt av og leter etter, sier LØFT teori at man kan oppnå at oppmerksomheten flyttes i en mer utviklingsorientert retning. Det er viktig at man er bevisst språkets makt og er oppmerksomme på at det påvirker våre oppfatninger og handlinger. En måte å tilnærme seg dette på er å gå over til å bruke et mestringsspråk. Det betyr at man omtaler og har fokus på det som fungerer (Johnsrud Langslet, 2000).

Funnene viser at medarbeiderne opplever at selve organiseringen av arbeidet med mye individuell jobbing og mange deltidsstillinger, er faktorer som kan være til hinder for utvikling av læringsmuligheter. Dette er også faktorer som kan forårsake manglende tilhørighet og lojalitet til arbeidsplassen og dermed til hinder for læring ”skulder ved skulder”. Her mener vi å se at lederne i stor grad styres av produksjonslogikken i måten å organisere arbeidet på, men at det likevel ligger muligheter til en annen organisering for å frigjøre potensialet for læring. Johnsrud Langslet (2000) sier at det finnes både problem og ikke problem. I en organisasjon blir som oftest problemene trukket fram og får stort fokus. Det som fungerer kommer lett i bakgrunnen og kan komme til å forsvinne helt. Ved å lete etter det som fungerer, vil man gjøre løsningene mer synlige uten at man ”later” som om problemene ikke eksisterer. Dette mener vi kan bidra til at medarbeiderne lettere blir opptatt av en utviklingsorientert tilnærming til det de opplever som problematisk. Og kanskje kan det dermed frigjøres kreativitet til å søke å finne nye løsninger.

Et annet viktig fokus ved LØFT er tanken om at små endringer kan skape større endringer (Johnsrud Langslet, 2000). I en organisasjon som har uttrykte begrensninger i forbindelse med stram økonomi, vil dette være et godt prinsipp som gir tro på at det nytter. Medarbeidernes positive opplevelse av læringsmuligheter kan være en drivkraft til bedre utnyttelse av

eksisterende læringsarenaer. For eksempel kan små organisatoriske grep fra ledernes side som tilrettelegger for læring i virksomheten, på sikt føre til større endringer. Våre funn viser gjennomgående at tid og økonomi oppfattes som begrensende faktorer for læring. Men kan dette også gi læringsmuligheter? I en situasjon hvor begrensninger er så sterkt til stede, blir man tvunget til å fokusere på hva som er viktig og hva som bør prioriteres. Dette gir en mulighet for å foreta verdivalg som medarbeidere og ledere uttrykker at de er opptatt av. Dette kan på sikt kan være med på og styrke organisasjonen og på den måten vil det komme noe godt ut av konflikten man står overfor. Dette mener vi er i tråd med Illeris som sier at en interessekonflikt også kan bidra til økt kreativitet og læring (Illeris, 2004).

I forbindelse med innføringen av Samhandlingsreformen, uttrykker lederne et ønske om et intrakommunalt samarbeid hvor man deler på den kunnskapen hver enkelt enhet besitter. På den annen side framkommer det ikke at det er en strukturert satsning for å legge til rette for kompetanseheving internt på Berge Gård. Dette kommer til uttrykk gjennom ledernes holdning til å møte samhandlingsreformen ”ad-hoc”. Med utgangspunkt i et LØFT-perspektiv bør lederne synliggjøre overfor medarbeiderne at de satser på kompetanseheving. Det bør lages en plan for å vise at de tar kompetanseheving på alvor. En slik kompetansplan bør utarbeides i samarbeid med medarbeiderne med hensyn til deres eiefølelse og engasjement i læringsprosessen. Skal medarbeiderne oppleve ledernes ønske om kompetanseheving som troverdig, bør lederne vise at de vil legge til rette for en mer utviklingsorientert læring, ved å øke mulighetene for kollektiv refleksjon, både knyttet til arbeidsoppgavene og ved muligheter i avstand til oppgavene. Johnsrud Langslet(2000) foreslår at man sammen diskuterer hvilken retning man ønsker å utvikle seg i, for deretter å formulere mål for utviklingen. På den måten blir alle involvert, og det blir synlig for medarbeiderne at ledelsen tar medarbeiderne på alvor. Ved å gjøre det på denne måten blir ønsket om medvirkning også ivaretatt. I prosessen blir det viktig at gruppedeltakerne blir sett og gjort oppmerksomme på ressurser og sterke sider de har. Som en av medarbeiderne sa. ”Det må være rom for både ros og ris, for det er viktig for arbeidsmiljøet”. Følelsesaspektet blir ivaretatt ved at lederne underveis i prosessen er til stede, for på den måten kunne påpeke framgang og endring. Det er også nyttig at det som kommer fram av utvikling blir dokumentert og beskrevet slik at det kan tas fram med jevne mellomrom og føre til vedlikehold og ny refleksjon. Dette er etter vår forståelse en mulig måte å utvikle læringsmulighetene på Berge

Gård, og som gir en dreining mot større grad av utviklingslogikk. Men dette krever også at lederne har tid og anledning til å være nær medarbeiderne.

Vi har nå sett på hvilke muligheter og begeistring som kan hentes frem hos den enkelte gjennom at leder har en LØFT-tilnærming. Vi vil i fortsettelsen drøfte hvordan læringsmulighetene i praksisfellesskapet

5.5 Læringsmuligheter i praksisfellesskapet

For å si noe om hvilke muligheter funnene på Berge Gård antyder, har vi valgt å bruke Illeris (2004) modell for læring for å se på de sammenhengene hvor læring på arbeidsplassen finner sted. Vi vil se nærmere på hvordan vi opplever arbeidsidentiteten i det individuelle læringsmiljøet og arbeidspraksisen på arbeidsplassen som læringsarena. Og vi vil videre se på hvilken betydning dette har for læring i praksisfellesskapet.

Både læring og arbeidsliv er kompliserte områder å forholde seg til, og når de forenes så er det tale om en meget høy grad av kompleksitet (Illeris, 2004). Illeris sier at det er i praksisfellesskapet hovedtyngden av læring i arbeidslivet finner sted. Det er her medarbeiderne utvikler fellesskapets praksis. Fellesskapets praksis former den enkeltes arbeidsidentitet, og læringen får sin spesifikke karakter av arbeidslæring (Illeris, 2004)

Vi mener å tolke data dit hen at arbeidsidentiteten til både medarbeiderne og lederne har et sterkt innslag av fornuft og forståelse både for muligheter og begrensinger de opplever er knyttet til læring i det daglige. Når det gjelder den følelsesmessige komponenten mener vi å finne at lederne forholder seg til dette på en avbalansert måte. Medarbeiderne derimot opplever i større grad frustrasjon knyttet til de begrensende faktorene for læring. Dette resulterer i at selv om de uttrykker ønske om å lære mer, unngår de å stille på det månedlige refleksjonsmøte, selv om kompensasjonen er lønn eller avspasering. Vi mener dette kan forklares med at de tilstreber en maktbalanse mellom de økende effektivitetskravene fra det teknisk økonomiske system. Det er likevel en enighet blant både medarbeiderne og lederne om at de ser nytte av læring og at de ønsker et mestringsfokus. Medarbeiderne opplever at de har læringsmuligheter, men de ønsker seg mer aktivitet på både eksterne og interne læringsarenaer. Vi tolker det dit hen at det må gjøres endringer for å forsterke arbeidsidentiteten slik at ikke den følelsesmessige frustrasjonen

hos medarbeideren blir dominerende og på den måten går utover læringen. Dette er i henhold til Antonovsky (i Eide mfl. 2008) som sier at følelser skaper eller blokkerer for motivasjon for endring. Illeris (2004) bekrefter dette ved å si at det er essensielt å se på medarbeidernes subjektive opplevelse i forhold til arbeidet fordi det har betydning for læring (Illeris, 2004).

For å oppnå gode forutsetninger for læring i praksisfellesskapet må både arbeidsidentiteten og arbeidspraksisen forsterkes. Arbeidspraksisen er de strukturelle forutsetningene vi opplever at Berge Gård har og som er med på å påvirke lederne handlingsfrihet for tilretteleggelse og stimulering for læring. Vi mener å finne at det er elementer av maskinbyråkrati tilstede på Berge Gård og dette kan ha likhetstrekk med produksjonslogikken. Vi finner at den desentraliserte strukturen likevel gir lederne mulighet til å organisere arbeidet på en annen måte, hvilket vi mener kan gi drivkraft til og utvikle allerede eksisterende læringsarenaer. Både medarbeidere og ledere gir uttrykk for at de har en kultur for læring og på den måten har de en felles interesse av å lære. Dette kommer frem ved at medarbeiderne ønsker å øke sin kompetanse for å gjøre en bedre jobb i med pasientene. Ledelsen på sin side forteller at de ønsker å bruke mindre tid på administrative oppgaver og dermed frigjøre mer tid til utøvelse av ledelse.

På bakgrunn av vår tolkning av funn mener vi det kommer frem at både arbeidsidentiteten og arbeidspraksisen i stor grad styres av produksjonslogikken. Vi ser likevel et større innslag av utviklingslogikk i arbeidsidentiteten enn i arbeidspraksisen. Det fremkommer et tydelig uttrykt ønske fra både medarbeidere og ledere om en større tilstedeværelse av utviklingslogikken. Vi tolker dette slik at det er viktig å forsterke både arbeidspraksisen og arbeidsidentiteten. Over tid er det ikke tilstrekkelig med en sterk arbeidsidentitet alene, da viljen og motivasjonen til den enkelte trolig vil reduseres dersom ikke arbeidspraksisen samtidig styrkes. Derfor mener vi det er viktig å se muligheter i det som omhandler arbeidspraksis, nettopp for å opprettholde en sterkere arbeidsidentitet. Det synes som i den rådende produksjonslogikk på Berge Gård at læring blir et lederansvar og at medarbeidernes medvirkning reduseres. Men ved en sterk arbeidsidentitet kan dette fungere bra for læring og mestring på grunn av en høy grad av egenmotivasjon. Imidlertid mener vi det er viktig for ledelsen å iverksette tiltak for at denne motivasjonen på sikt skal opprettholdes. På den måten mener vi samspillseffekten vil gi best læringsresultat. Illeris sier at for å kunne styrke praksisfellesskapets læring, må det være en overlapping mellom

arbeidsidentitet og arbeidspraksis fordi det er nettopp her samspillet finner sted. Når det gjelder produksjonslogikken og utviklingslogikken så skjer den beste formen for læring når det er en balanse mellom disse to (Illeris, 2004). Dette tolker vi dit hen at praksisfellesskapets potensial ikke er fullt utnyttet og at læringsmulighetene kan økes.

Vi har gjennom vår hoveddrøfting trukket ut det mest vesentlige fra våre delkonklusjoner og på den måten prøvd å finne sammenhenger i hva som kan være avgjørende faktorer for læring på Berge Gård. Essensen av dette vil vi nå presentere i hovedkonklusjonen.

6 HOVEDKONKLUSJON

Oppgavens problemstilling er: Hvordan opplever medarbeiderne på Berge Gård læringsmuligheter i sitt arbeid, og hvordan legger lederne til rette for og stimulerer til læring? Før vi besvarer dette vil gi en kort oppsummering av oppgavens formål. Formålet var å se på sammenhengen mellom medarbeidernes opplevelse av læringsmuligheter på arbeidsplassen og hvilken betydning lederrollen og valg av lederstil kunne ha for læring og læringsmuligheter. Vi ønsket å knytte læring opp mot endring fordi Samhandlingsreformen som ble iverksatt fra januar 2012, ville kreve endringer på Berge Gård og ville øke behovet for kompetanse på flere områder.

Våre hovedresultater viser at det i en produksjonslogikk blir ett tydelig lederansvar å legge til rette for læring. Det fremkommer også at medarbeidernes reelle medvirkning reduseres når produksjonslogikken er rådende, hvilket igjen vil prege arbeidspraksisen. Det eksisterer samtidig en vilje og motivasjon i arbeidsidentiteten som fører til at læring likevel skjer. Dersom denne motivasjonen skal opprettholdes og styrkes så må lederne tilrettelegge for ytterligere læring og refleksjon for å styrke læringen i praksisfelleskapet.

Vi finner at medarbeiderne på Berge Gård opplever å ha gode læringsmuligheter innenfor eksisterende rammer, men har behov og ønske om mer læring. De opplever imidlertid at virksomhetens stramme økonomi setter begrensninger for videre kompetanseheving og blant annet gir dem få muligheter til å gå på eksterne kurs for å lære. De opplever også å ha liten tid til å snakke sammen for å reflektere over utfordringer de møter i sitt daglige arbeid. Det kommer også fram at dette influerer negativt på mestringsfølelsen blant flere av medarbeiderne.

Medarbeiderne viser imidlertid både engasjement, lyst og motivasjon for å lære mer, og ønsker seg flere muligheter for refleksjon og anledning til å lære i distanse fra arbeidsoppgavene. Lederne kjenner seg også styrt av en dårlig økonomi og ser dette som en begrensning for sin handlingsfrihet når det gjelder å utøve ledelse og legge til rette for læring. De er opptatt av læring og har et ønske om å legge til rette for dette i virksomheten. De er bevisst sin påvirkningskraft som inspiratorer og ønsker og utvikle seg som ledere. De er opptatt av at samarbeid og at medarbeiderene medvirker i læringsprosessene. Dette er gode forutsetninger for å imøtekomme den planlagte endringen som samhandlingsreformen er.

Skal man kunne snakke om en vellykket endring må menneskene opptre på en annen måte enn tidligere. Endringer vises gjennom hvordan man samarbeider, kommuniserer eller løser arbeidsoppgavene på nye måter (Jakobsen, 2009). Vi tror følgende forslag kan føre til endringer og styrke både arbeidspraksisen og arbeidsidentiteten og på den måten øke læringen i praksisfelleskapet:

Utvide de ekisterende læringsarenaer.

Den desentraliserte strukturen på Berge Gård gir ledernen en viss handlingsfrihet til å gjøre organisatoriske endringer. Vi foreslår å øke fokus på kollektiv refleksjon på eksisterende møteplasser ved å sette av tid til refleksjon og vektlegge en sterkere struktur i møtene for å utnytte tiden bedre for å stimulere til læring. Videre foreslår vi en organisatorisk tilrettelegg for at medarbeiderne får mulighet til læring i distanse til arbeidsoppgavene. Dette vil gi bedre muligheter for refleksjon over vanskelige problemstillinger medarbeiderne opplever til daglig, og fører til en mer utviklingsorientert læring.

Omdisponere faglederens oppgaver.

Våre funn viser at lederne opplever at de har for mange administrative oppgaver. Faglederene bør få mer tid til å utøve lederrollen, og vi foreslår derfor å omorganisere noen av de administrative arbeidsoppgavene. Slik vil lederne få mer anledning for nærhet til medarbeiderne i det daglige arbeidet, og mer tid til coaching. Ved flere møtepunkter mellom medarbeidere og ledelse mener vi også at det gir et grunnlag for økt refleksjon og opplevelse av mestring og medvirkning. Faglederene bør også få mulighet til å styrke sin lederkompetanse for å kunne stimulere medarbeiderne til læring gjennom coaching. Disse endringene mener vi vil bidra til å øke læring både blant medarbeiderne og lederne.

Vi har i gjennom hoveddrøftingen av resultatene tilstrebet å ha fokus på de muligheter vi mener å finne for læring på Berge Gård. Selv om vi ser sterke elementer fra produksjonslogikken i virksomheten, mener vi at mulighetene ligger i både lederes og medarbeidernes motivasjon og

engasjement for økt læring. For og underbygge vår konklusjon så mener vi lederne ved en coachende lederstil, hvorav LØFT er en av tilnærmingene, vil kunne imøtekomme behovet medarbeiderne har for økt mestringsopplevelse og en større grad av medvirkning. Dette vil trolig føre til gode læringsprosesser og en samspillseffekt hvor det opprettes større balanse mellom arbeidsidentitet og arbeidspraksis. En LØFT tilnærming har et sterkt fokus på å se muligheter fremfor begrensninger og fokuset på betydningen av små endringer mener vi er interessante i en virksomhet der økonomien setter begrensninger for mulighetene. Coaching i henhold til Withmore vil også være en måte å få frem den enkeltes potensiale på. Gjennom dette vil eierskapet for læring øke og føre til at hver enkelt tar et større ansvar for egen læring.

Hvordan har vi opplevd at den metodiske tilnærmingen har fungert i henhold til oppgavens problemstilling? Vi har drøftet problemstillingen i lys av Illeris helhetsmodell for læring i arbeidslivet og i tillegg anvendt teori vi mener har bidratt til å forklare og utdype resultat av funn fra våre undersøkelser blant medarbeidere og ledere på Berge Gård. Ved å bruke Illeris helhetsmodell som bakgrunn både for intervjuer og drøftinger har vi opplevd at systematikken i modellen har bidratt til å gi oss en god oversikt i møte med den virkeligheten vi skulle foreta vår undersøkelser i. Ved å holde oss til modellen i både intervju, analyse og drøfting har denne hjulpet oss til å holde fokus på problemstillingen.

Vi har tilstrebet en LØFT tilnærming i vårt møte med arbeidsplassen, og dette kan ha påvirket både funn og vår tolkning. Den systematiske bruken av helhetsmodellen har likevel bidratt til og opprettholde realibilitet og validitet fordi den innbyr til en samspillsforståelse. En modell har likevel sine begrensninger i å forklare virkeligheten, men gjennom vår kvalitative metode har vi også fått ett innblikk den enkeltes forståelse av læringssituasjonen. Fenomenologien tar utgangspunkt i hvordan den enkelte opplever virkeligheten (Kvale & Brinkmann, 2009), og informantene har gitt uttrykk for en oppfatning av sin virkelighet som er mer nyansert enn det modellen kan forklare. En kilde til kritisk tenking er at vi under intervjuene alltid har vært to tilstede, og i etterkant har snakket sammen om sammenhenger mellom enkelt svar og helhetsinntrykket. På den måten er reliabiliteten styrket. For å ytterligere styrke oppgaven kunne vi intervjuet flere medarbeidere om deres forhold til lederrollen. Men samlet sett opplever vi

likevel å ha fått fram essensen av samspillmekanismene for læring i arbeidslivet og at metoden har vært et godt redskap til få svar på problemstillingen.

Hvilken interesse har vår konklusjon og for hvem? Når det gjelder våre resultater mener vi disse vil være av interesse for lederne på Berge Gård, men også for andre ledere som er opptatt av å inspirere til et utviklende læringsmiljø. Oppgaven har både medarbeider og lederperspektiv og setter fokus på å finne løsninger innenfor en virksomhet som preges av en produksjonslogikk. Med utgangspunkt i at denne logikken preger svært mange av dagens virksomheter, mener vi derfor at mulighetene for læring ligger i små grep i riktig retning som igjen kan gi store endringer og økte læringsforutsetninger. Hvilke nye spørsmål reises på bakgrunn av vår konklusjon? Her vil vi fremheve ett forslag til videre forskning. Dersom det lykkes å få en

sterkere utviklingslogikk på Berge Gård, kunne det vært interessant å undersøke hvordan man kan opprettholde mestringsopplevelsen over tid i en utviklingslogikk, da også utviklingsorientert læring er krevende over tid.

Under et av intervjuene stilte vi spørsmålet: Dersom dere våknet opp til den ideelle verden, hvordan ville det sett ut på Berge Gård? En av medarbeiderne svarte: ”Det ville vært mer tid til å sette seg inn i sakene, og leder ville hatt mer tid, mer tid ville være felles.” Læring vil i følge Ellstrøm (i Illeris, 2004) aldri være omkostningsfritt, men en investering i kompetanse, læring og utvikling vil på sikt kunne gi økt kvalitet på tjenestene og vil derved gi mer tilbake enn det omkostningene i utgangspunktet kunne tilsi. Søren Kierkegaard har sagt at ”Skulle jeg ønske meg noe, da ville jeg ikke ønske meg rikdom eller makt, men mulighetenes lidenskap. Det øye som overalt, evig ungt, evig brennende, ser muligheten.” Vi har den overbevisningen om at det er dem som inntar et mulighetsfokus som vil være med å skape fremtiden.

REFERANSELISTE

- Amble, N. og E. Gjerberg. *Refleksjon som praksis i arbeid med mennesker*. Tidsskrift for arbeidsliv, 11 årg. nr. 2, 2009.
- Arbeidsmiljøloven. (2005). Nedlastet fra <http://www.lovdatabank.no/all/nl-20050617-html>
- Arbeidstilsynet. (2006). *Rett hjem-kampanje i hjemmetjenesten*. Nedlastet fra <http://www.arbeidstilsynet.no/binfil/download2.php?tid=90933>
- Berg, M. E. (2001,7.januar). *Bygg en coachingkultur*. Nedlastet fra <http://www.ledernet.no/id/9682.1> på
- Blanchard, K. (2007). *Leading at a higher level. Blanchard on how to be a high performing leader*. Ashford Colour Press Ltd. UK
- Blåka, G. & Filstad, C. (2007) *Læring i helseorganisasjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag AS
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Universitetsforlaget
- Eide, S. B. Grelland, H.H., Kristiansen, A., Sævareid, H.I., Aasland, D.G. (2008). *Til den andres beste*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Ekman, G. (2004). *Fra prat til resultat – om lederskap i hverdagen*. Oslo: Abstrakt forlag
- Erikson, M.G. (2010). *Riktig kildebruk*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.
- Everett, E.L & Furseth, I (2004) *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget
- Farbrot, A. (2007, 10.mai). *Læring på jobben, ikke på kurs*. Nedlastet fra <http://www.forskning.no/artikler/2007/mai/1178607732.83>
- Fabrot, A. (2010, 18.februar). *Barrièrer for læring*. Nedlastet fra <http://www.forskning.no/artikler/2010/februar/242466>
- Fabrot, A. (2012, 1.februar) *Klima for jobbsuksess*. Nedlastet fra <http://www.forskning.no/artikler/2012/januar/311726>
- Gjerde, Susann. (2003). *Coaching. Hva hvorfor hvordan?* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Haslebo, G. (red.) & Nielsen, K.S. (2008). *Konsultasjon i organisasjoner*. Danmark: Dansk psykologisk forlag
- Hennestad, B.W. & Revang, Ø. (2006). *Endringsledelse og ledelsesendring*. Oslo: Universitetsforlaget

- Illeris K. m.fl. (2004). *Læring i arbeidslivet*. Roskilde: Universitetsforlaget
- Innstilling. 212 S(2009–2010). *Innstilling til Stortinget fra helse- og omsorgskomiteen*.
Nedlastet fra
<http://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2009-2010/inns-200910-212/1/>
- Jacobsen, D.I. (2003): *Forståelse, beskrivelse og forklaring*. Oslo. Høyskoleforlaget AS.
- Jacobsen, D. I. (2004). *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Johnsrud Langslet, G. (2000). *LØFT. Løsningsfokusert tilnærming til organisasjonsutvikling ledelsesutvikling og konfliktløsning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Karlsen, G.R. (2010) *Det regulerte arbeidsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget
- Klev, R. & Levin, M. (2009). *Forandring som praksis. Endringsledelse gjennom læring og utvikling* (2.utg.). Vigmostad & Bjørk. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Nerstad, C. (2012, 30.januar) Nedlastet fra
[http://www.bi.no/forskning/News/nyheter-2012/suksess på jobben/](http://www.bi.no/forskning/News/nyheter-2012/suksess_p%C3%A5_jobben/)
- Lysgaard, S. (2001). *Arbeiderkollektivet*. (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget
- Rienecker, L. & Jørgensen, P.S. (2006). *Den gode oppgaven*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Rønning, R. (2005). *Coaching – et ullent begrep og en risikabel praksis*. Tidsskriftet Magma 4/2005. Nedlastet fra <http://www.magma.no/coacing-et-ullent-begrep-og-en-risikabel-Praksis>

Samarbeid mellom kommuner. Nedlastet fra

<http://www.regjeringen.no/mobil/nb/dep/hod/kampanjer/samhandling/om-samhandlingsreformen/samarbeid-mellom-kommuner.html?id=650121&ignoredevice=true>

Skogstad, A. & Einarsen, S. (red.) (2002). *Ledelse på godt og vondt. Effektivitet og trivsel*. Bergen: Fagbokforlaget

Steinberg, J. (2003) *Humanistisk lederskap*. Oslo: Tiden forlag.

Stortingsmelding nr. 47, 2008-2009. *Samhandlingsreformen*. Nedlastet fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr>

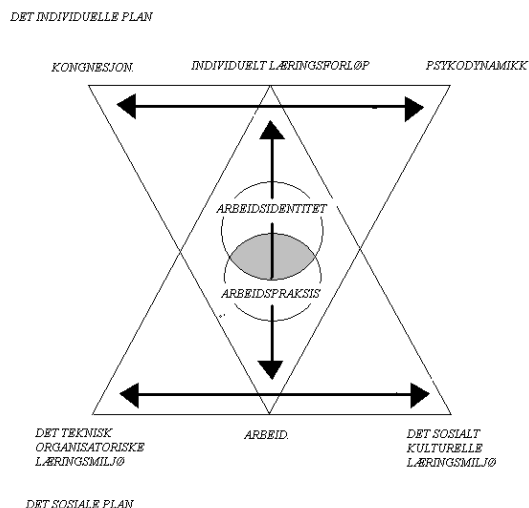
Thompson, G. (2011) *Situasjonsbestemt ledelse* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A.S

Trygstad, S.C. og I. M. Hagen: *Ledere i den norske modellen*. Fafos Rådsprogram 2006-2008. Faforapport 2007:24, Allkopi AS.

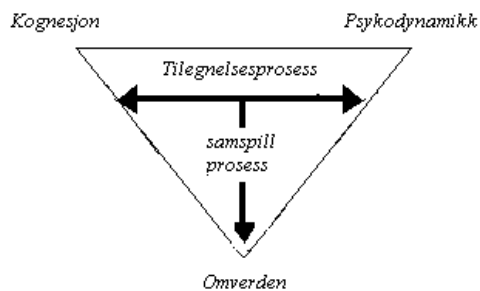
Whitmore, J. (1998). *Coaching på jobbet*. (3.utg.). København: Peter Asschenfeldts nye forlag.

VEDLEGG 1 : Figuroversikt

Figur 1: Illeris` helhetsmodell for læring i arbeidslivet (Illeris, 2004:69)

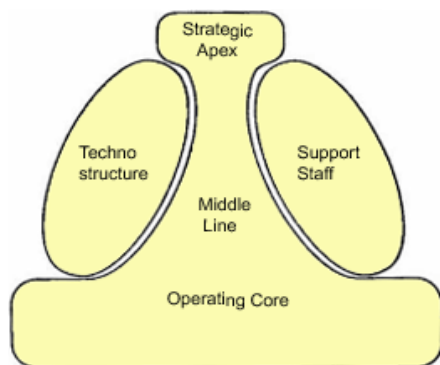


Figur 2: Modell for allmenn læring (Andersen m.fl.1993 i Illeris, 2004:52)

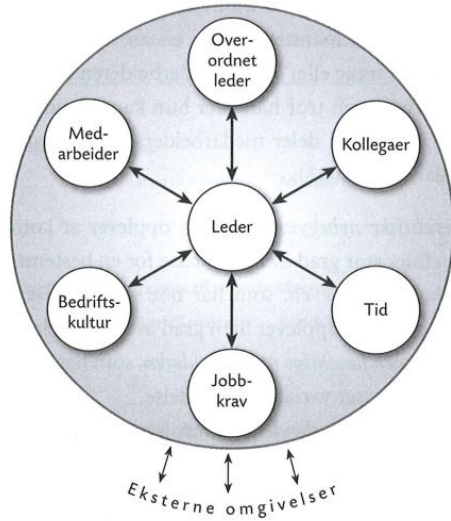


Figur3: Mintzbergs modell for organisasjonsstruktur.

Nedlastet fra: http://www.lindsay-sherwin.co.uk/guide_managing_change/html_change_strategy/07_mintzberg.htm

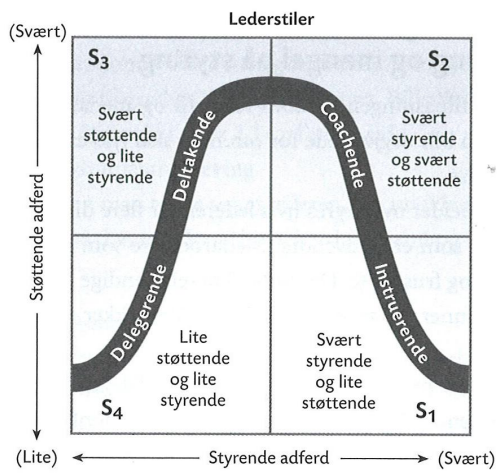


Figur 4: Situasjonsbestemt ledelse – ledernes situasjon (Thompson, 2011:23)



Figur 2.2 En leders hverdag

Figur 5: Situasjonsbestemt ledelse – lederstiler (Figur 2.11, Thompson, 2011:46)



VEDLEGG 2 : Intervjuguide

Høsten 2010 - Intervjuguide – medarbeidere og ledere

1. I hvilken grad føler du at du får brukt din kompetanse i ditt daglige arbeide?
(skalaspørsmål)
2. Hva er grunnen til at du valgte å stille deg der og ikke lavere?
3. Hva skal til for at du skal komme høyere på skalaen?
4. I hvilken grad opplever du at du har nødvendig kompetanse for å gjøre en god jobb?
5. Hvor opplever du at du lærer på jobben?
6. Hvilken nytte har du av læringen som foregår på disse arenaene?
7. Hvordan opplever du kollegaenes interesse for å lære?
8. Hva motiverer deg for å lære mer?
9. Dersom du våknet opp til den ideelle verden, hvordan ville det sett ut på Berge Gård da?

Våren 2011 – Intervjuguide – medarbeidere og ledere

1. Hvilke tanker gjør du deg når du hører ordene fravær og nærvær?
2. Hva er etter din mening årsaken til det høye fraværet ved hjemmetjenesten?
3. Hva gjøres i dag for å øke nærværet?
4. Hvilke andre grep tror du kunne føre til økt nærvær?
5. Om du kunne velge, hva kunne du ønsket mer fokus omkring og hvorfor?
6. Hva motiverer deg for å gå på jobben?
7. Hvordan opplever du din mulighet for medvirkning?

Intervjuguide 1, vinteren 2012 – ledere

1. Hvilke tanker har dere som ledere angående Samhandlingsreformen?
2. Hvordan er motivasjonen for Samhandlingsreformen blant ledere/ og blant medarbeiderne – etter deres mening?
3. Hva i organisasjonen fremmer prosessen? Og hva hemmer?
4. Hvordan kan Berge Gård utvikle seg i denne prosessen?
5. Hvordan vil dere beskrive en vellykket endringsprosess?
6. Hvilke tanker har dere angående lederrollen i endringsprosessen?
7. Hvordan tror du dine personlige egenskaper vil prege dette arbeidet?

Intervjuguide 2 vinteren 2012 – ledere

1. Hvilke verdier er formelt styrende på Berge Gård?
2. Er dette verdier du finner igjen på Berge Gård?
3. I hvilken grad gjenfinner du egne verdier og holdninger i det samhandlingsreformen representerer?
4. Hvordan vil du beskrive deg selv som leder?
5. Hvilke elementer i organisasjonsformen på Berge Gård synes du er utfordrende for deg i utøvelsen av lederskapet?
6. Hvordan vil du beskrive samarbeidet dere ledere i mellom?
7. Hva kunne dere gjøre for å øke lederkompetansen?
8. Er det andre ting dere ønsket vi hadde spurt om?