



UNIVERSITETET I AGDER

Ledergruppen som læringsarena for ledere

TORIL LISLIEN

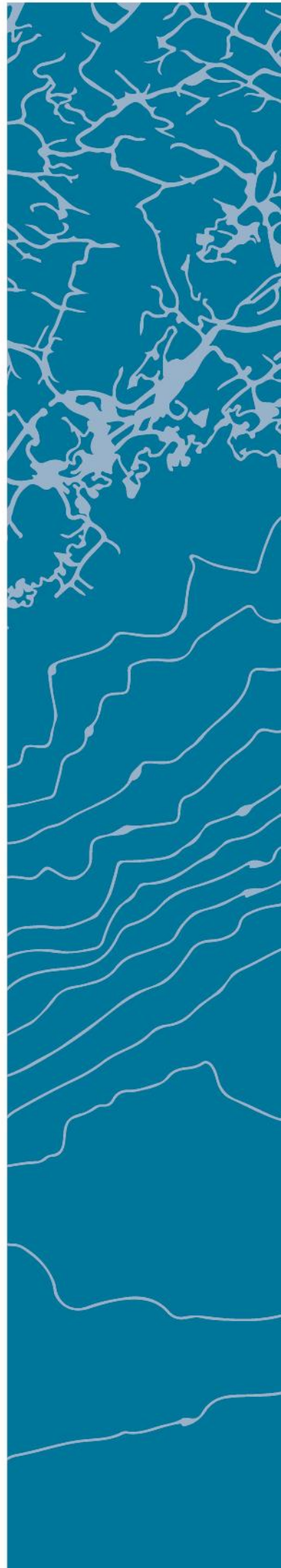
VEILEDER

Linda Hye

Universitetet i Agder, 2016

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag



Forord

Da jeg startet arbeidet med oppgaven, hadde jeg en nysgjerrig og lærende holdning til ledergruppen som læringsarena for ledere. Hele masterstudiet har vært en fire og et halvt år lang reise, med stort læringsutbytte både teoretisk og metodisk. Jeg er privilegert som ved siden av en spennende jobb har fått mulighet til å tilegne meg ny kunnskap gjennom forelesninger, litteraturstudier, og ikke minst gjennom refleksjon sammen med mange andre masterstudenter gjennom disse årene.

Jeg opplever at masterutdanningen har bidratt til at jeg har øvet opp mitt refleksjonsnivå, og ikke minst økt min bevissthet omkring hvor viktig det er å forstå at forskning er noe annet enn synsing. Gjennom bearbeiding av mine data har jeg fått brukt og utviklet min analytiske evne, og fått god øvelse i å se sammenhenger og trekke konklusjoner på en mer presis måte. Videre har jeg kjent på hvor stor betydning det har å avgrense oppgaven, og hvor viktig det er med gode problemstillinger. Min tålmodighet har blitt utfordret gjennom at arbeidet i flere omganger har gått i «loop» fra tema, via problemstilling og teori, til analyser og konklusjoner, for så å måtte begynne forfra igjen.

Jeg har fått dypere kunnskap om et tema jeg i utgangspunktet var svært interessert i, og har hatt nytte av denne kunnskapen i mitt daglige arbeid som leder for min egen ledergruppe. Bang & Midelfart sin forskning har gitt meg et viktig grunnlag for å jobbe med å utvikle en effektiv ledergruppe, og dette studiet har gitt meg dypere kunnskap om faktorer og sammenhenger som har effekt på ledergruppen som læringsarena for ledere. Den kunnskap jeg har tilegnet meg gjennom teori og forskningsresultater vil jeg gjerne dele med andre som kan ha nytte av den. På den måten håper jeg at denne oppgaven kan være til inspirasjon og utvikling også for andre ledere.

Jeg vil gjerne rette en stor takk til Helfo for at jeg fikk mulighet til å gjennomføre min casestudie blant ledere der. Videre takker jeg alle ledere i Helfo som har bidratt med å svare på min undersøkelse. Mine tre gode, og kloke, venner har vært til uvurderlig hjelp med gjennomlesing, tilbakemeldinger og heia-rop underveis. Tusen takk! Ja, dere vet selv hvem jeg mener.

Til slutt vil jeg takke min veileder, Linda Hye, for god hjelp og gode faglige diskusjoner gjennom det siste året. Du er utrolig god på å skape en mestringsfølelse hos dine studenter, og det har mange ganger gitt meg akkurat det lille ekstra jeg trengte for å jobbe videre.

Sammendrag

Mitt mål med denne masteroppgaven har vært å belyse hvordan ledergruppen kan være en læringsarena for ledere, og undersøke hvilke faktorer og sammenhenger som påvirker dette. Jeg har videre undersøkt hvilken merverdi dette kan gi for organisasjonen, for ledergruppen og for den enkelte leder, og hvordan ledere tenker at dette kan utvikles videre.

Jeg har tatt utgangspunkt i Bang & Midelfart sin forskning, og modellen de har utviklet for å forstå «effektive ledergrupper». Jeg har fokusert spesielt på «kontinuerlig gruppelæring», en av prosessene med stor betydning for den merverdi som skapes av ledergruppens arbeid. Utover Bang & Midelfart sin forskning finnes det lite studier på ledergrupper spesielt. Min empiri er innhentet gjennom en casestudie med spørreundersøkelse blant ledere i Helfo. Med 45 ledere fordelt på 11 ledergrupper, er Helfo en godt egnet organisasjon for å studere ledergrupper mer inngående.

Min studie kan være et «første spark på ballen» for å ta forskningen et steg videre i forhold til å forstå hvilke mekanismer som gjør seg gjeldende, og hvilke sammenhenger som har betydning for ledergrupper. Undersøkelsen viser at ledere i Helfo i varierende grad opplever likhet i oppgaver og ansvar. De er også i begrenset grad avhengig av hverandre for å løse disse oppgavene, og de opplever ikke alltid at de jobber mot felles mål. Til tross for dette viser undersøkelsen at Helfo har et relativt godt grunnlag for å benytte ledergruppen som en læringsarena. Det vil si at det eksisterer en viss grad av trygghet, åpenhet, tillit og tilbakemeldingskultur i ledergruppene. Min studie kan derfor tyde på at gruppepsykologisk trygghet kan utvikles uavhengig av likhet i oppgaver og ansvar, og opplevelsen av å jobbe mot felles mål.

Undersøkelsen viser imidlertid at det i relativt liten grad legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppene. Dette funnet indikerer at det ikke automatisk foregår gruppelæring, selv om forholdene ligger til rette for det gjennom at det eksisterer en grad av gruppepsykologisk trygghet. For at det skal foregå læring må det eksplisitt legges til rette for evaluering og refleksjon. Når kloke grep eller feil er identifisert, og årsaker analysert, må det foretas endring i atferd eller i andre tiltak. Det er først når dette skjer at det foregår læring.

Når Helfo i begrenset grad gjør dette vil de gå glipp av viktig læring som kan benyttes i videre drift og utvikling.

Det tydeligste funnet i undersøkelsen er at lederne samlet gir klart uttrykk for at de ønsker at ledergruppen skal være en læringsarena, og at den kan bidra til å videreutvikle den enkelte som leder. Her har Helfo et stort ubenyttet potensiale, som ved bedre utnyttelse kan gi økt merverdi for organisasjon, ledergrupper og den enkelte leder.

Gjennom min masteroppgave vil Helfo få konkrete innspill om hvordan de kan videreutvikle ledergruppene som en læringsarena. Det viktigste vil da være å bevare viktige forutsetninger for et godt læringsmiljø, som åpenhet, trygghet, tillit og tilbakemeldinger mellom medlemmer av ledergruppen. I tillegg til å øke bevisstheten, må de utvikle kompetanse hos ledere på hvordan de skal legge til rette for at ledergruppen kan være en læringsarena, kontinuerlig utvikles. Min studie vil også kunne brukes som kunnskapsgrunnlag for andre sammenlignbare virksomheter, og vil kunne gi en indikasjon på hvilke faktorer og sammenhenger som er viktig i arbeidet med å utvikle ledergrupper.

Innhold

Sammendrag	3
1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn	8
1.2 Studiets formål.....	9
1.3 Problemstilling.....	10
1.4 Oppgavens struktur.....	11
2 Teoretisk grunnlag	12
2.1 Hva mener vi med ledergrupper?	12
2.1.1 Kjennetegn ved ledergrupper vs. andre grupper	12
2.1.2 Felles mål og avhengigheter i ledergrupper	13
2.1.3 Effektive ledergrupper.....	13
2.1.4 Lederferdigheter og ledernivåer	15
2.2 Læringskultur i ledergrupper	17
2.2.1 Gruppelæring.....	17
2.2.2 Tilbakemeldinger	19
2.3 Forutsetninger for gruppelæring	20
2.3.1 Etablering av læringsarena	20
2.3.2 Enkeltløkket og dobbeltløkket læring	21
2.3.3 Læringsarenaer langs to dimensjoner.....	21
2.3.4 Gruppepsykologisk trygghet	22
2.3.5 Gruppelederens egne holdninger og atferd	23
2.4 Hindringer for å oppnå gruppelæring i ledergrupper.....	25
2.4.1 Redsel for å «tape ansikt»	25
2.4.2 Hvordan læring kan hemmes og fremmes.....	25
2.5 Oppsummering av teoretisk grunnlag.....	26
3 Metodisk tilnærming	27
3.1 Forskningsdesign	27
3.2 Forskningsmetode.....	28
3.3 Spørreundersøkelse.....	29
3.3.1 Innhold og fokus.....	30
3.3.2 Skalaspørsmål.....	30
3.3.3 Kvalitetssikring og testing.....	31
3.3.4 Verktøy	31
3.4 Gyldighet og relevans	31

3.5	Svakheter ved metode.....	32
4	Resultater og drøfting	34
4.1	Sammenheng mellom likheter og ulikheter i oppgaver, avhengigheter mellom ledergruppens medlemmer, og læringsmiljøet i ledergruppen	34
4.1.1	Felles oppgaver og ansvar i ledergruppen.....	35
4.1.2	Jobber ledergruppene mot felles mål?.....	35
4.1.3	Avhengighet mellom ledergruppens medlemmer	36
4.2	Sammenheng mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene.....	37
4.2.1	Eksisterer det en felles kultur i ledergruppene?	38
4.2.2	Teamfølelse i ledergruppene	40
4.2.3	Hvordan videreutvikle god teamfølelse i ledergruppene?.....	41
4.2.4	Gruppepsykologisk trygghet	42
4.2.5	Tillit mellom gruppens medlemmer.....	43
4.2.6	Redsel for å tape ansikt	44
4.2.7	Kommunikasjon og tilbakemeldinger mellom gruppens medlemmer	45
4.3	Sammenheng mellom ledelse og læringsmiljøet i ledergruppen.....	48
4.3.1	Tillit.....	48
4.3.2	Tilbakemeldinger fra leder	50
4.3.3	Tilrettelegging for læring	51
4.4	Videreutvikling av læringskultur i ledergruppene.....	51
4.4.1	Identifisere feil og kloke grep	52
4.4.2	Analysere – hva fikk vi til og hva fikk vi ikke til – og hvorfor?.....	53
4.4.3	Justere handlingsmåte og atferd	55
4.5	Merverdi av arbeidet i ledergruppen	56
4.6	Ledergruppen som læringsarena for ledere – hva skal til?.....	58
5	Oppsummering og konklusjoner	60
5.1	Sammenheng mellom likheter og ulikheter i oppgaver, avhengighet mellom grupped medlemmene og læringsmiljø i ledergruppen	60
5.2	Sammenheng mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene.....	61
5.3	Sammenheng mellom ledelse og læring i ledergrupper	62
5.4	Merverdi av arbeidet i ledergruppen	63
5.5	Hovedkonklusjoner.....	64
6	Avslutning og veien videre	66
6.1	Teoretiske og praktiske implikasjoner.....	67
7	Litteraturliste	69

8 Vedlegg	71
8.1 Spørreundersøkelsens innledning	71
8.2 Spørreundersøkelsen.....	72

1 Innledning

I oppgavens første kapittel presenteres bakgrunnen for min studie og valg av analyseenhet. Videre presenteres studiets formål og deretter oppgavens problemstillinger. Til slutt følger en beskrivelse av oppgavens struktur.

1.1 Bakgrunn

Lederrollen kan for mange være ensom, da de innenfor sitt ansvarsområde ofte vil ha en helt annen rolle enn sine medarbeidere. «Det kan være fryktelig ensomt» sier Harald Norvik i en artikkel fra 2014. Med jevne mellomrom kommer lignende innspill i debatten omkring lederrollen. Det er imidlertid få innspill som bringer inn mulige løsninger på denne utfordringen. Mange ledere er medlem av en eller flere ledergrupper. I større hierarkiske organisasjoner er ledere ofte medlem i en ledergruppe, i tillegg til at de leder sin egen ledergruppe. Ledergruppen kan derfor slik jeg ser det, være en viktig arena for læring og utvikling for den enkelte leder. Her kan det være rom for å reflektere, diskutere, samarbeide, og få tilbakemeldinger fra kollegaer på samme nivå og med lignende oppgaver og ansvar som de selv har.

Det finnes mye litteratur og forskning knyttet til grupper og team, og hvordan disse fungerer. Det er imidlertid lite av dette som omhandler ledergrupper spesielt, og særlig ikke under toppledernivå. Jeg har derfor lyst til å undersøke dette nærmere. Bang og Midelfart har i sin bok «Effektive ledergrupper» (2012) valgt å belyse effektivitet i ledergrupper gjennom en tre-trinns-modell som tar for seg forutsetninger for arbeidet, prosesser som skjer og resultater som skapes gjennom ledergruppens arbeid. Modellen de har utviklet baseres på forskningsresultater gjort spesielt mot ledergrupper, og dels på studier av team og arbeidsgrupper som kan ha lignende utfordringer som ledergrupper.

Gjennom min rolle som leder i ulike offentlige og private virksomheter, har jeg gjort egne erfaringer både som medlem og leder av ulike ledergrupper. Disse erfaringene danner sammen med kjent teori grunnlaget for min interesse for å undersøke nærmere hvilke forhold som påvirker arbeidet i ledergrupper, og hvordan dette igjen kan påvirke lederes muligheter for å lære, og dermed oppnå resultater i organisasjonen.

For å belyse mitt tema har jeg valgt å bruke Helfo som analyseenhet for min masteroppgave. Helfo er en statlig virksomhet, en ytre etat av Helsedirektoratet, med ca. 600 medarbeidere fordelt på 25 tjenestesteder i Norge.

I 2014 lanserte regjeringen en ny lederplakat som rettesnor for «god ledelse i Staten», med forventninger til den enkelte leder. Lederplakaten er en del av *Program for bedre styring og ledelse i staten*, hvor ledelse er ett av fem innsatsområder:

- Avklarer oppdraget og omsetter det til mål og strategier.
- Tydeliggjør ansvar, roller og krav i egen organisasjon.
- Viser tillit, involverer og utvikler organisasjonen kontinuerlig.
- Fremmer samhandling og effektiv oppgavefordeling.
- Sørger for oppnådde resultater og kvalitet i tjenestene.

Endringstakten i samfunnet er høy og kravene til ledere endres i takt med dette. En leder må kontinuerlig utvikle sitt lederskap. «Lederplakaten skal bidra til at forvaltningen har gjennomføringskraft, oppnår resultater for samfunnet, og har attraktive, moderne arbeidsplasser» (www.regjeringen.no, 2014).

1.2 Studiets formål

Studiets formål er å undersøke hvordan ledergrupper kan være en læringsarena, hvilke sammenhenger som påvirker dette fenomenet, og hvilke effekter det kan ha for organisasjonen, for ledergruppen selv og for den enkelte leder.

Helfo er i ferd med å implementere den nye lederplakaten, som med fem områder beskriver kjennetegn på god ledelse. Det ble i 2015/2016 gjennomført et lederviklingsprogram med fokus på utvikling av den enkelte leder. Et naturlig steg videre mot utvikling av «god ledelse i Helfo», vil kunne være videre utvikling av ledergruppene. Det ville derfor, med utgangspunkt i tilgjengelig empiri og litteratur, være nyttig å undersøke nærmere hvordan ledergruppen kan være en arena for læring og utvikling for den enkelte leder. Helfo har i dag 45 ledere som til sammen danner 11 ledergrupper, og vil dermed være godt egnet som forskningsenhet for å belyse min problemstilling.

Det foreligger en del studier på lærende organisasjoner generelt, men liten empiri som sier noe spesifikt om læringsmiljø og læring i ledergrupper. Jeg vil gjennom min casestudie i Helfo forsøke å gå et steg videre fra den eksisterende forskningen. Min forskning kan forhåpentligvis bidra til økt innsikt i sammenhenger mellom faktorer som påvirker læringsmiljøet i en ledergruppe og hvilken verdi dette har for organisasjonen, for ledergruppen og ikke minst for den enkelte leder.

1.3 Problemstilling

Gjennom lederplakaten er det uttrykt tydelige forventninger til ledere i staten. For å utvikle dyktige ledere som kan leve opp til disse forventningene er vi avhengig av at de kontinuerlig lærer og utvikler seg.

Bang & Midelfarts modell baserer seg på hvilke sentrale forutsetninger som må være til stede for å optimalisere teameffektiviteten, hvilke prosesser teamlederen og dens medlemmer må ta hensyn til og tilrettelegge for, og til slutt hva dette gir av resultater. Resultater omtales i boken «effektive ledergrupper» (Bang & Midelfart, 2012) som *merverdi* for organisasjonen, ledergruppen og det enkelte gruppemedlem. Dette er den første boken som gir en helhetlig fremstilling av hva som må til for at ledergrupper skal lykkes, skape gode resultater og bli en viktig bidragsyter i organisasjonens verdiskapningsprosess.

Det ligger et langt og grundig arbeid bak utvikling av lederplakaten i Staten, og jeg skal derfor ikke problematisere hvorvidt dette vil føre til god ledelse eller ikke. Hvis vi forutsetter at vi utøver god ledelse når vi oppfyller lederplakatens fem kjennetegn, er det mest interessant å undersøke nærmere hva som skal til for å lykkes. Altså hvilke faktorer og prosesser som påvirker resultatet, eller merverdien som skapes. Det jeg i denne sammenheng er spesielt interessert i å undersøke er hvordan ledergruppen kan være en læringsarena for å videreutvikle og skape disse prosessene som er nødvendig for å skape merverdi og ønskede resultater.

Det vil være hensiktsmessig å undersøke dette i to steg. Først vil jeg kartlegge om ledere i Helfo pr. i dag opplever at ledergruppen er en læringsarena. Her vil jeg ta utgangspunkt i momenter som kjennetegner en god læringskultur, og undersøke om disse er til stede og hvordan de kommer til uttrykk. I neste steg vil jeg så undersøke hvordan lederne tenker at Helfo kan videreutvikle ledergruppene som en læringsarena for å oppnå resultater eller

merverdi, jfr. Bang & Midelfarts modell for effektive ledergrupper. Merverdien av ledergruppen som en læringsarena må sees opp mot lederplakatens kjennetegn for god ledelse.

Oppgavens to problemstillinger er dermed som følger:

1. *Oppfatter ledere i Helfo ledergruppen som en læringsarena?*
2. *Hvordan kan læringskultur videreutvikles i Helfo sine ledergrupper, slik at det gir merverdi for den enkelte leder?*

Noen ledere i HELFO er medlem av to ledergrupper på to ulike nivåer, hvor de er medlem av den ene og leder av den andre. Det vil være hensiktsmessig å ta utgangspunkt i den ledergruppen de er medlem i, og ikke den de leder, da ledelse også vil være en av variablene som kan påvirke læringsmiljøet.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven vil i kapittel 2 presentere aktuell litteratur, forskning og teori. Dette stoffet vil fungerer som mitt teoretiske rammeverk i oppgaven. I kapittel 3 beskriver jeg valg av metode, hvordan jeg har gått frem for å besvare oppgavens problemstilling, og dilemmaer knyttet til metodevalg. Videre i kapittel 4 vil jeg presentere og analysere resultatene fra min undersøkelse sett opp mot valgt teori. Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn og konklusjoner, og gi mine anbefalinger til hvordan Helfo, og andre organisasjoner, kan ta i bruk dette materialet i sitt videre arbeid med å utvikle gode ledere og god ledelse. Jeg vil også peke på noen aktuelle områder for videre studier og forskning.

2 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for det teoretiske grunnlaget som er relevant for å forstå mine problemstillinger. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Bang & Midelfart sin teori om «effektive ledergrupper» (2012). Herunder vil jeg definere hva vi mener med ledergrupper. Fenomenet kontinuerlig gruppelæring er sentralt i mitt arbeid, og er en av prosessene som Bang & Midelfart fokuserer på. Her trekker jeg inn gruppepsykologisk trygghet, gruppelederens holdninger og atferd, og tilbakemeldinger. For å kunne forstå og ha et kritisk blikk på modellen til Bang & Midelfart, vil jeg også trekke inn læringsteori fra Klev & Levin (2009) og Filstad (2010). Videre har jeg trukket inn relevant lederteori fra Katz (1955), for å belyse variasjoner i ledernivå og ferdigheter som kan ha betydning for å forstå ledergruppen som læringsarena. Kapittelet avsluttes med en beskrivelse av hvilke hindringer som kan ligge i veien for å oppnå kontinuerlig gruppelæring.

2.1 Hva mener vi med ledergrupper?

Før jeg går dypere inn og ser på hvordan læring foregår i ledergrupper, og hva som påvirker dette, vil jeg først beskrive hva vi mener med ledergrupper.

2.1.1 Kjennetegn ved ledergrupper vs. andre grupper

Bang & Midelfart (2012) fokuserer på hvordan en ledergruppe skiller seg fra andre grupper. Kort oppsummert kan vi si at de skiller seg fra andre grupper på følgende punkter:

- Hvert medlem leder ofte sin egen enhet.
- Leder er medlem i gruppen i kraft av sin posisjon.
- Ledergruppen er ofte ikke den produserende enhet.
- Ledergruppen har sjelden et klart mandat.
- Stor variasjon i arbeidsoppgaver; enkle og komplekse.
- Krav og forventninger, ofte motstridende, fra mange kanter.

Når det er slik, kan det vær utfordrende å skape merverdi gjennom ledergruppens arbeid. Dette gjelder for ledergrupper på alle nivåer, men i toppledergruppen er ofte utfordringene ekstra store i forhold til å skape et team som sammen skal skape merverdi. De leder ofte helt ulike deler av organisasjonen, har høye ambisjoner og fallhøyden er stor om man ikke lykkes.

Dette kan utløse maktspill og liten vilje til samarbeid mot felles mål. Bang & Midelfart (2012) legger følgende definisjon til grunn for begrepet team: «En gruppe med minst to personer som har felles mål eller oppgaver som medlemmene er avhengig av hverandre for å løse».

Denne avhengigheten vil jeg utdype litt nærmere.

2.1.2 Felles mål og avhengigheter i ledergrupper

Felles mål eller felles oppgaver handler om noe mer enn summen av de individuelle medlemmenes mål og oppgaver, dvs. noe de er kollektivt ansvarlig for. I tillegg til felles mål og oppgaver handler det om avhengigheter mellom de enkelte medlemmenes ansvarsområder, slik at de enkelte medlemmene må samarbeide for å nå felles mål. Evnen til å skape resultater i felleskap; utfylle og utfordre hverandre for å lykkes, har betydning for om de kan kalles et team eller en gruppe.

Om ledergruppen definerer seg som en gruppe eller et team, kan de til en viss grad selv definere. Selv om det er liten avhengighet mellom ledernes respektive ansvarsområder, kan ledergruppen selv definere felles mål for ledergruppens arbeid. Hvilke saker ledergruppen velger å bruke tid på vil også påvirke graden av «teamhet». Graden av «teamhet» vil også variere med den atferd gruppemedlemmene viser i sin samhandling. (Bang & Midelfart, 2011, s.40).

2.1.3 Effektive ledergrupper

Bang & Midelfart (2012) har utviklet en oversiktsmodell for å vise hvilke faktorer som er særlig viktige for å skape effektive ledergrupper. Modellen bygger på forskning som er gjort på ledergrupper spesielt, og til dels på studier av team og arbeidsgrupper med lignende utfordringer som ledergrupper.

Modellen indikerer faktorer det er verdt å legge vekt på for å kunne skape en merverdi gjennom arbeidet i ledergruppen. Faktorene er organisert i en input-prosess-output-modell, som skiller mellom (Bang & Midelfart, 2012 s.50):

- *Forutsetninger*: Faktorer som er relativt stabile, og som fungerer som rammebetingelse for ledergruppens fungering (input-faktorer).
- *Prosess*: Faktorer som opptrer når medlemmene av ledergruppen arbeider sammen for å skape resultater (prosess-faktorer).

- *Resultater*: Faktorer som beskriver hva slags merverdi ledergruppen produserer (output-faktorer).

Forutsetninger	Prosesser	Resultater
<ul style="list-style-type: none"> • Klart formål • Riktige saker • Balansert sammensetning <ul style="list-style-type: none"> ○ Størrelse ○ Roller ○ Kompetanse ○ Mangfold • Støttende omgivelser 	<ul style="list-style-type: none"> • Klare bestillinger • Fokuseret kommunikasjons • Utnyttelse av mangfold • Gode beslutningsprosesser • Aktiv relasjon til omgivelsene • Kontinuerlig gruppelæring 	<ul style="list-style-type: none"> • Merverdi for organisasjonen • Merverdi for ledergruppen • Merverdi for det enkelte medlem

Figur 1. En modell for effektivitet i ledergrupper (Bang & Midelfart, 2012)

Sammenhengen mellom de tre leddene i modellen er at forutsetningene påvirker prosessene, som igjen påvirker resultatene. Resultatene kan igjen påvirke prosessene, slik at modellen også kan sees på som et slags læringshjul.

I modellen er det indentifisert fire forutsetninger som bør være til stede for å kunne skape merverdi. Det er ikke nødvendigvis slik at tilstedeværelse av disse forutsetningene er en garanti for å lykkes, men forskning viser at det øker sannsynligheten. I etablerte organisasjoner vil noen av de faktorene som er definert som forutsetninger, ofte være faktorer den enkelte leder eller ledergruppe har mindre mulighet til å påvirke. Det gjelder f.eks. sammensetningen av ledergruppen, både når det gjelder antall ledere, roller, kompetanse og mangfold. Mulighet for påvirkning vil kreve langvarige og krevende prosesser. Når en har de forutsetningene en har, så blir det ekstra viktig å jobbe med prosessene for å lykkes med å skape størst mulig merverdi for organisasjonen, for ledergruppen og for den enkelte leder.

De seks prosessene beskriver hvordan ledergruppen bør jobbe sammen i ledermøter spesielt, men også ellers, for å skape resultater. En av disse prosessene er kontinuerlig gruppelæring, som handler om hvordan ledergruppen hele tiden kan forsøke å oppdage hva den kan gjøre bedre, for å kunne korrigere. Det vil si hvordan de kan evaluere egen aktivitet og lære av sine

gode og dårlige erfaringer (Bang & Midelfart, 2012, s. 53). Denne delen av prosessen vil jeg undersøke nærmere sett i relasjon til merverdi for den enkelte leder som er medlem av ledergruppene.

Modellen deler ledergruppens resultatområder inn i tre. Det første handler om merverdi for organisasjonen idet de f.eks. diskuterer og fatter beslutninger av betydning for organisasjonens drift og utvikling. Det andre handler om merverdi for ledergruppen selv ved at den f. eks. utvikler arbeidsmetodikk og resultater sammen. Det tredje området handler om merverdi for det enkelte medlem av ledergruppen, ved at den enkelte leder opplever at ledergruppen kan være en arena for læring og utvikling, og for å hente motivasjon.

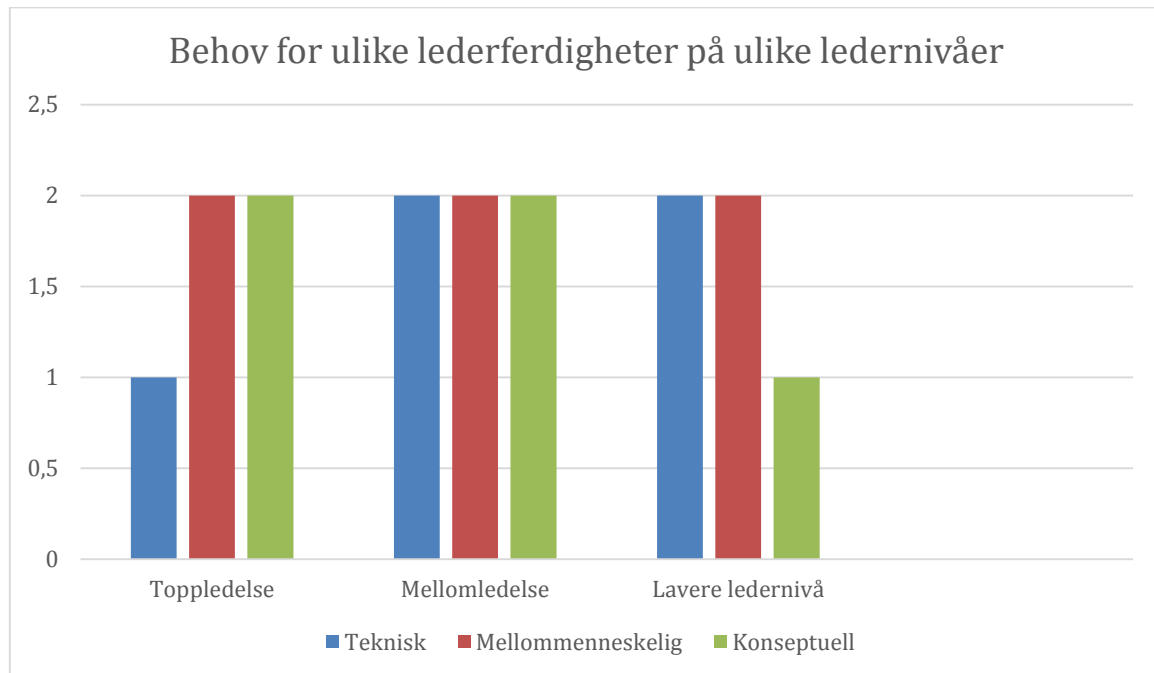
2.1.4 Lederferdigheter og ledernivåer

For å kunne diskutere og forstå i hvilken grad ledergrupper kan være en læringsarena for den enkelte leder, vil det være relevant å trekke inn variasjoner mellom ulike ledergrupper og mellom ulike ledernivåer. Variasjonene kan f.eks. oppstå gjennom at ulike ledergrupper består av ledere med ulike lederstiler og lederferdigheter. Videre kan det også være variasjoner mellom ulike ledernivåer i organisasjoner. I Helfo kan begge disse aspektene være relevante, da organisasjonen har ledergrupper på tre ulike nivåer (toppledergruppe, ledergruppe for styringslinjer og ledergrupper for avdelinger). I tillegg er noen av ledergruppene spredt på flere geografiske steder med ulike kulturer. Dette kan medføre at ledere tar i bruk ulike lederstiler tilpasset den enheten de leder.

Bang & Midelfarts modell for vurdering av «effektive ledergrupper», diskuterer i liten grad hvordan ulike ledernivåer og lederstiler kan påvirke forutsetninger, prosesser og resultater. Jeg velger derfor å trekke inn noe lederteori som tar opp dette perspektivet.

Robert Katz publiserte i 1955 en artikkel «Skills of an Effekctive administrator» (Peter G. Northhouse, 2013), der han fokuserer på lederskap som ferdigheter som i stor grad kan læres. Flere teoretikere har fokusert mye på egenskaper og personlighet som forutsetninger for godt lederskap. Katz fokuserer på tre grunnleggende ferdighetsområder for godt lederskap; tekniske ferdigheter, mellommenneskelige ferdigheter og konseptuelle ferdigheter. Med tekniske ferdigheter menes at leder har god teknisk forståelse, kunnskap om hvordan ulike verktøy kan utnyttes osv. Med mellommenneskelige ferdigheter menes kunnskap om hvordan

man arbeider med mennesker, forståelse for hvordan relasjoner virker inn på resultatet, og hvilke mekanismer som virker inn mellom mennesker i en organisasjon. Med konseptuelle ferdigheter menes blant annet forståelse for hvordan du jobber med ideer og konsepter, strategisk tankegang og andre mer overordnede oppgaver. Katz deler også lederskap inn i tre nivåer; toppledelse, mellomledelse og lavere ledernivå. Videre kombinerer han dimensjonene i en modell som forklarer at det er behov for ulike lederferdigheter på ulike ledernivå;



Figur 2. «Skills of an Effektive Administrator» by R. L. Katz, 1955.

Katz (1955) hevder gjennom sin tilnærming til lederskap at det på toppledernivå er lavere krav til tekniske ferdigheter enn det er til mellommenneskelige ferdigheter og konseptuelle ferdigheter. På mellomledernivå er det like krav til de tre ferdighetsområdene. På lavere ledernivå er det høyere krav til teknisk og mellommenneskelige ferdigheter enn det er til konseptuelle ferdigheter. Dette indikerer at ulike ledernivåer og ledergrupper i organisasjonen vil ha ulikt fokus, og dermed også ulike forutsetninger, prosesser og resultater, jfr. Bang & Midelfarts modell for effektive ledergrupper. Det kan derfor være nyttig å bringe inn ledernivå som en dimensjon i vurderingen av hvordan ledergruppen kan være en læringsarena for den enkelte leder. Katz hevder at lederferdigheter i stor grad kan læres. Slik jeg ser det vil da ledergruppen kunne være en læringsarena for å utvikle ferdigheter på de ulike ledernivåene.

2.2 Læringskultur i ledergrupper

Det er forsket mye på, og skrevet mye om, team, teamorganisering og gruppelæring, men lite på toppledergrupper eller ledergrupper i sin alminnelighet. For at ledergruppen skal kunne fungere som en læringsarena må det eksistere en læringskultur. Jeg vil derfor se litt nærmere på dette begrepet.

Ifølge Filstad (2010) vil organisasjonskulturen utgjøre grunnlaget, og på mange måter være styrende for en læringskultur for læring og kunnskapsutvikling. «Disse mulighetene skapes gjennom nødvendig fokus på, og tilretteleggelse for, de kulturelle og organisatoriske mulighetene for læring». Filstad trekker i sin bok «organisasjonslæring» (2010) frem følgende faktorer som avgjørende for utvikling av en sterk læringskultur:

Tilrettelegging for gode læringsarenaer på arbeidsplassen. For at den enkelte medarbeider skal ha tilgang til de viktigste læringsarenaene må disse indentifiseres.

Kunnskap om uformell læring. Det er viktig å være seg bevisst at læring skjer uansett på de uformelle læringsarenaene.

Å tilrettelegge for og oppmuntre til, læring er av stor betydning for å hjelpe denne læringen på riktig vei.

Tid og ressurser. Det kreves tid, det må settes av tilstrekkelig med ressurser og det må være en felles forståelse av at læring er viktig for den enkelte medarbeider og for organisasjonen som helhet.

En kontinuerlig prosess. Læring og kunnskapsdeling er en kontinuerlig prosess. Det holder derfor ikke å ha fokus på dette i en avgrenset periode. Disse faktorene vil høyst sannsynlig også gjelde for ledergrupper.

2.2.1 Gruppelæring

Mange mener at evnen til å lære kanskje er det viktigste utviklingspunktet for grupper og organisasjoner. Bang og Midelfart definerer kontinuerlig gruppelæring som både prosess og resultat, dvs. «...at kontinuerlig gruppelæringen skjer når ledergruppen oppdager feil og kloke grep den gjør, og i tillegg korrigerer feilene og utnytter de kloke grepene» (2012: 148). De

definerer i sin bok «effektive ledergrupper» (2012) organisasjonslæring eller gruppelæring slik:

«For at en ledergruppe skal fungere effektivt, må den kunne lære av sine feil og suksesser, tilpasse seg når omgivelsene endrer seg, og justere kursen når den ikke fungerer effektivt» (2012, s. 147).

Bang & Midelfart (2012) påpeker videre at underveis i gruppens arbeid vil medlemmene gjøre seg noen betraktninger om gruppens fungering, hvordan de arbeider sammen og hva de kunne ønske at noen gjorde mer eller mindre av. Når læringen medfører endring i atferd sees det på som et resultat, mens evalueringer, tilbakemeldinger og refleksjon omkring feil og kloke grep sees på som en prosess. På denne måten kan en ledergruppe kontinuerlig bidra til læring og utvikling både for gruppen og for enkeltmedlemmer. Dette illustreres ved å bruke en modell som tar for seg gruppelæring som en gjentakende trestegs-prosess;

1. Å identifisere feil og kloke grep i måten ledergruppen fungerer på.
2. Å gå grundigere inn i og analysere de situasjonene som det er viktig å lære noe fra.
3. Å justere måten ledergruppen og enkeltmedlemmene fungerer på, i tråd med det som har kommet frem i analysen (Bang & Midelfart, 2012, s.148).

For å **identifisere feil og kloke grep** er det nødvendig å stoppe opp og reflektere over hva som blir gjort, hvordan det blir gjort, hvilket resultat det gav. Noen ganger kommer slike prosesser av seg selv. Andre ganger må dette initieres av leder eller andre medlemmer av ledergruppen. Prosessene kan foregå individuelt eller i gruppen. En evaluering av det arbeidet som er gjort, enten det er av lite eller stort omfang, er viktig for å vite hva som fungerer og hva som ikke fungerer. For å få dette til i en travel hverdag, er det ofte nødvendig å bestemme på forhånd når og hvordan refleksjon og evaluering av ledergruppens arbeid skal gjøres.

For at det skal foregå læring bør ledergruppen **gå grundigere inn i og analysere de situasjoner det er viktig å lære noe fra**. Når de kloke grepene eller feilene er identifisert, vil det være nødvendig å gå dypere inn i årsakene. Når vi vet årsakene til at det går bra eller dårlig, kan vi mer bevisst gjøre mer av det som fungerer bra, og mindre av det som ikke fungerer bra. Hvis vi ikke foretar disse analysene, vil vi ikke vite hva som fungerer eller ikke fungerer, og tiltak kan bli iverksatt på feil grunnlag.

Læringen foregår først når det skjer endring i atferd. **Å justere måten ledergruppen og enkeltmedlemmene fungerer på, i tråd med det som har kommet frem i analysen** er først

mulig når vi vet hva som fungerer bra og hva som ikke fungerer bra, og når vi vet årsaken til dette (Bang & Midelfart, 2012, s.149).

For at det skal kunne foregå læring er vi avhengig av å få tilbakemeldinger, og jeg vil se nærmere på denne faktoren.

2.2.2 Tilbakemeldinger

Tilbakemeldinger er en viktig faktor i et læringsmiljø, og i mange tilfeller en forutsetning for læring. Forskning viser at det for mange ledere er av stor betydning å få tilbakemeldinger. Det gjelder spesielt fra andre ledere, da de ofte føler stor tillit til sine medledere. Ifølge Hargie (2006) er tilbakemeldinger essensielt i all ferdighetsutvikling. Det er vanskelig å forandre atferd uten å ha kunnskap om hvilke endringer en må gjøre og hva som gir gode resultater. Med tilbakemeldinger kan en gi en merverdi til forrige prestasjon, slik at neste versjon kan justeres ved behov. På denne måten kan en bidra til forbedring og framgang, slik at handlingene blir utført på en mer hensiktsmessig måte (Hargie, 2006).

Det er ulikt hvordan ulike personer mottar tilbakemeldinger, og i hvilken grad de ønsker å lære av dem. Det er også ulikt hvordan tilbakemeldinger gis. En tilbakemelding kan være ment positiv, men kan oppleves som destruktiv (Hargie, 2006). Synet på tilbakemeldingens intensjon kan endres etter hvert som en bearbeider den. Dersom den som får tilbakemeldingen ikke er mottakelig for den, vil den kunne virke mot sin hensikt. Avsender bør derfor sjekke ut med mottaker om tilbakemeldinger er ønskelig (Hargie, 2006). Dette støttes av Spurkeland (2011) som understreker at tilbakemeldinger må tilpasses hver enkelt mottaker. Mennesker har ulike behov, og det er det viktig å være oppmerksom på. Det er viktig at den som mottar tilbakemelding opplever at den som gir tilbakemelding vil mottaker vel. For at en tilbakemelding skal anses som en tilbakemelding, er det ifølge Spurkeland (2011) avgjørende at den blir gitt med en intensjon om å hjelpe, ikke å smiske eller straffe. Dette innebærer at den skal være rettferdig og harmonere med de faktiske prestasjonene. For at den skal kunne hjelpe mottakeren, må den være konkret og konstruktiv (Spurkeland, 2011).

Hargie, Dickson og Tourish har i sin bok ”Communication in management” (1999) påpekt betydningen av tilbakemelding ved å hevde at personer med gode kommunikasjonsferdigheter er kontinuerlig opptatt av å få analysert og regulert sin egen atferd gjennom å få respons og tilbakemeldinger fra sine omgivelser. Det er å regne som en aktiv handling. Det vil si at en etterspør tilbakemeldinger, og ikke venter til de kommer av seg selv.

Bang & Midelfart (2012) snakker om utforskning av tilbakemeldinger. Korrigerende tilbakemeldinger har ofte en tendens til å bli møtt av motstand, bortforklaringer eller taushet. Skal de bli oppfattet som forståelige og meningsfulle kreves det at mottaker ”pakker” opp tilbakemeldingen for å undersøke hva den innebærer (Bang & Midelfart, 2012, s. 151). I tillegg pekes det på at det må skapes en kultur blant teammedlemmene for at tilbakemeldinger er en del av teamets kompetanse. Det er viktig at det blir en del av deres teamsamarbeid for å oppnå bedre resultater, slik at ikke konflikter eller uenighet få dominere gruppedynamikken.

2.3 Forutsetninger for gruppelæring

For å forstå hvordan vi kan legge til rette for at en ledergruppe skal kunne fungerer som en læringsarena, er det interessant å se på forutsetninger for å få til dette i praksis.

Bang & Midelfart stiller følgende spørsmål: «Hvilke faktorer vil bidra til at medlemmene gir hverandre åpne og ærlige tilbakemeldinger, driver nysgjerrig utforskning av hverandres perspektiver, innrømmer at de tar feil, holder fokus på saken selv når de får ubehagelige tilbakemeldinger, og at de faktisk justerer handlingene sine som vil bidra til at ledergruppen fungerer bedre?» (2012, s. 154)

De peker på at det er særlig tre forhold som stimulerer til læringsatferd:

- Etablering av læringsarena.
- Gruppepsykologisk trygghet.
- Guppelederens egne holdninger og atferd.

2.3.1 Etablering av læringsarena

For å kunne forstå bedre hvordan en ledergruppe kan være en læringsarena er det relevant å trekke inn læringsteori.

Læring kan foregå både hos individer og hos organisasjoner. Ifølge Roger Klev & Morten Levin (2009) er organisasjonens læring det de ulike medlemmene til sammen skaper. For at en organisasjon skal kunne lære, må det enkelte individ kunne lære. Men, det er ikke nødvendigvis slik at det foregår læring i organisasjonen selv om det foregår individuell læring.

2.3.2 Enkeltløkket og dobbeltløkket læring

Når vi snakker om læring i organisasjoner, kan vi skille mellom det Klev og Levin (2009) kaller enkeltløkket læring og dobbeltløkket læring.

Enkeltløkket læring, eller enkelkretslæring som det også kalles, betyr at det foretas endringer i etterkant som et resultat av en oppstått situasjon (R.Klev og M. Levin, 2009, s.94). Dette gjør man for å forsøke å rette opp i feil eller forbedre resultater man ikke er fornøyd med. Det handler om å gjøre mer av det samme, eller å justere innenfor gitte mål og strategier. Det vil si at man ikke nødvendigvis går til den egentlige årsaken til feil eller resultatsvikt.

Alternativt kan man stille spørsmålstegn ved de grunnleggende forutsetningene. «Denne formen for læringsprosesser kalles **dobbeltløkket læring** fordi det ikke bare stilles spørsmål om ting kan gjøres riktig, men også om de riktige tingene gjøres» (Klev og Levin, 2009, s. 95). Denne læringsprosessen kan innebære at det stilles spørsmålstegn ved om for eksempel målene er de rette, om vi leverer eller produserer de tjenestene eller produktene som markedet vil ha osv. En slik læringsprosess er langt mer krevende, og vil kunne utfordre grunnleggende antagelser som kan være en del av kulturen i organisasjonen. Det vil ofte være en lengre og vanskeligere prosess som krever høy bevissthet og ikke minst vilje til å lære og endre. Disse prosessene kan ofte oppleves som smertefulle for organisasjonen og for enkeltpersoner i organisasjonen.

2.3.3 Læringsarenaer langs to dimensjoner

Læringsarenaer beskrives ofte langs to dimensjoner (Bang & Midelfart, 2012);

- *Hvem* som evaluerer arbeidet ledergruppen gjør, internt eller eksternt.
- *Når* evalueringen foregår, underveis eller i etterkant av gruppens arbeid.

For at gruppen skal kunne utvikle seg og lære må ledergruppen etablere læringsarenaer hvor de sammen reflekterer omkring det arbeidet gruppen gjør, for å kunne justere atferd og negativ gruppedynamikk. Ved å kombinere disse to dimensjonene kan vi skille mellom fire typer læringsarenaer (Bang & Midelfart, 2012, s. 155). Det kan kort oppsummert beskrives som læringsarenaer som er:

- Initiert av ledergruppen selv, og som foregår underveis i arbeidet.
- Initiert av ledergruppen selv, og som foregår etter arbeidet.
- Initiert av aktører utenfor ledergruppen, og som foregår underveis i arbeidet.
- Initiert av aktører utenfor ledergruppen, og som foregår etter arbeidet.

Aktører utenfor ledergruppen kan for eksempel være eksterne konsulenter som kan være innleid i forbindelse med lederutviklingsprogrammer.

Filstad (2010) viser til en større undersøkelse fra 2008 som viser at læring i arbeidslivet i stor grad foregår i samhandling med kollegaer gjennom samtaler, refleksjon og diskusjon, og i mindre grad gjennom utdanning og kurs. «For å oppnå læring er vi da avhengig av å etablere gode læringsarenaer. Selv om man etablerer læringsarenaer er det ingen automatikk at de blir brukt på en måte som fremmer læring. Forskning viser at gruppepsykologisk trygghet er en viktig forutsetning for at de enkelte gruppemedlemmer skal tørre å være åpne og snakke om det de opplever og erfarer». Denne forskningen kan også legges til grunn for utvikling av læringsmiljø i ledergrupper.

2.3.4 Gruppepsykologisk trygghet

«Gruppepsykologisk trygghet kan defineres som en felles oppfatning blant medlemmene om at det er trygt å ta mellommenneskelige sjanser i gruppen, og at ingen av dem vil ydmyke, avvise eller straffe noen av de andre for å si det de mener i gruppen.» (Bang & Midelfart, 2012, s.71). Dette handler ikke bare om den enkeltes trygghet i seg selv som person, men også om hvorvidt klima i gruppen oppleves trygt og åpent. En slik trygghet og åpenhet må baseres på tillit og gjensidig respekt mellom medlemmer i gruppen i forhold til kompetanse, verdier og væremåte. Tillit og trygghet er ikke noe som kan besluttes, men må bygges opp og erfares. Forskning viser at ledergrupper som opplever gruppepsykologisk trygghet samarbeider bedre. **Gjensidig tillit** er en grunnleggende verdi i alle relasjoner, og en viktig faktor for å oppnå gruppepsykologisk trygghet. Vi finner forskjellige definisjoner av tillit, men Filstad (2010) sier at det er først og fremst to forhold som er helt sentrale; «For det første handler tillit om å forholde seg til risiko og usikkerhet. Det vil si at man aksepterer at det å ha tillit til noen innebærer en usikkerhet og en vurdering av risiko, i forhold til det den man har tillit til sier eller gjør. For det andre handler tillit om å akseptere sårbarhet, det vil si partenes vilje til å være sårbare. Det innebærer utvikling av en holdning hvor man aksepterer å være sårbar overfor andre personer.» (Filstad, 2010 s. 207).

Vi kan videre ifølge Filstad (2010, s. 209) skille mellom flere typer og dimensjoner av tillit; **Vennskapelig tillit** kan være knyttet til velvilje og personlig vennskap. Dette er en type tillit som utvikler seg over tid gjennom prosesser og relasjonsbygging.

Kompetansetillit baserer seg på en holdning til, og respekt for de egenskaper personen har. Denne tilliten hviler derfor på personens kompetanse.

Forpliktelsestillit er tillit mellom partene basert på en kontraktmessig avtale. Det vil si at det er en forventning om å handle i tråd med sin forpliktelse gjennom en avtale eller for eksempel en posisjon eller stilling.

Amy C. Edmondson (1999) fremhever også betydningen av å forstå hvilke faktorer som muliggjør gruppelæring. I artikkelen «Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams» (1999) presenterer hun resultatet fra en feltstudie av 51 arbeidsteam i en produksjonsvirksomhet. Hun fant at jo større gruppepsykologisk trygghet i teamet, desto større mulighet for å lære av sine feil og dermed oppnå større mulighet for gode resultater.

Videre skriver hun: «Læringsatferd innebærer aktiviteter gjennomført av teammedlemmer ved at teamet får og bearbeider informasjon som gir teamet muligheter til å tilpasse og forbedre seg». Eksempler på læringsatferd inkluderer ifølge Edmondson(1999) å etterspørre tilbakemelding, dele informasjon, be om hjelp, snakke om feil, og utforske muligheter fordi: «Det er gjennom disse aktiviteter at team kan oppdage endringer i omgivelsene, lære om kundenes behov, forbedre teammedlemmenes kollektive forståelse av en situasjon, eller oppdage uventede konsekvenser av tidligere handlinger».

2.3.5 Gruppelederens egne holdninger og atferd

Gruppelederens egne holdninger og atferd er også en viktig faktor for å stimulere læringsatferd. I Cathrine Filstads bok «Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse» (2010) pekes det på at ledelse har en avgjørende betydning for å utvikle gode og sterke læringskulturer. Grunnen er at det er ledelsen som utgjør nøkkelen til hvorvidt læring og kunnskapsutvikling får nødvendig fokus i organisasjonen.

«For å skape nødvendig grunnlag for endrings- og læringsprosesser, kreves ledelse for avklaringer av verdier, initiering av refleksjon som er avgjørende for læring, etablering av læringsforhold og å sikre nødvendig fokus på læring og kunnskap» (Filstad, 2010).

«Å utvikle og opprettholde en sterk læringskultur eller lærende organisasjon innebærer først og fremst en grunnleggende forståelse av hva læring, kunnskap og kompetanse er.»

Ifølge Filstad er lederes initiering av refleksjon avgjørende for læring, mens tillit er en forutsetning for kunnskapsdeling. Deltakerne må ha tro på at de andre deltakerne både har evne til å håndtere kunnskap som deles, og at de er villige til å dele kunnskap med hverandre.

Bang og Midelfart (2012) har, i motsetning til Filstad (2010), ikke tatt inn lederen og lederstil som en egen faktor i modellen. Noe av grunnen til at de har valgt å holde denne faktoren utenfor er at de mener det ikke er påvist noen tydelig og klar sammenheng mellom lederstil og ledergruppens prestasjoner. De hevder at det er så mange faktorer som påvirker hvilken lederstil som fungerer i ulike situasjoner, at det blir vanskelig å vite hva som henger sammen. I min oppgave har jeg mer fokus på hva leder må gjøre / ikke gjøre for å få ting til å skje, enn på hvilken lederstil som fungerer eller ikke fungerer.

Det er likevel relevant å nevne at flere teoretikere mener at ledelse er avgjørende for resultatene i en organisasjon. Dick (2002) mener at teamledelse er et sett av funksjoner som har til formål å forbedre en gruppes produktivitet og tilfredsstillelse. God ledelse innebærer å oppnå praktiske resultater og ikke presentere ønsketenkning om en drømmesituasjon. Ledelse er knyttet opp mot praktisk arbeid, det er en krevende intellektuell og emosjonell aktivitet. Ifølge Levin og Rolfsen (2007) avhenger teamets suksess av utvelgelsen av teamets leder. Hvilken leder et team trenger vil være avhengig av teamets medlemmer, modenhetsnivå og karakteristikk ved situasjonen teamet står ovenfor (Sjøvold, 2006). En teori som ofte er benyttet innenfor ledelse og som understøtter dette, er teorien om situasjonsbestemt ledelse. Hovedpoenget innenfor denne teorien er at ulike situasjoner krever ulik type ledelse. En effektiv leder må tilpasse og justere sin lederstil kontinuerlig (Hersey og Blanchard, 1993). Jeg har likevel valgt å holde lederens personlige egenskaper og lederstil utenfor min studie, da dette ville blitt for omfattende.

2.4 Hindringer for å oppnå gruppelæring i ledergrupper

I alt læringsarbeid er det viktig å være oppmerksom på hvilke hindringer som kan oppstå for at gruppelæring skjer slik vi ønsker.

2.4.1 Redsel for å «tape ansikt»

Forskning (Strasser and Titus, 1987) referert av Edmondson (1999) viser at viktig kunnskap ofte ikke blir benyttet i organisasjoner fordi gruppemedlemmene ikke deler sin unike kunnskap. Dette skyldes at personer som kan initiere læringsatferd, frykter at risikoen ved å innrømme feil, spørre om hjelp, og vise manglende kompetanse som kan føre til «tap av ansikt» eller skape negativt inntrykk hos personer som kan påvirke karrieremulighetene. Edmondson refererer også til forskning som viser at mennesker er tilbøyelige til stilltiende å følge sosiale forventninger for å redde sitt eget og andres ansikt (Goffman, 1955), mens å be om hjelp, innrømme feil og etterspørre tilbakemelding er eksempler på atferdstyper som kan true deres image (Brown, 1990). Dersom følelsen av trussel fremkalles ved å diskutere problemer i organisasjoner, begrenses også villigheten til å engasjere seg i problemløsningsaktiviteter (Dutton, 1993; MacDuffie, 1997).

«I sum er det slik at mennesker er tilbøyelige til å handle på måter som hindrer læring når de møter potensiell trussel eller forlegenhet» (Argyris, 1982) referert i Edmondsons artikkel. Edmondson peker også på undersøkelser som viser at fortrolighet mellom gruppemedlemmer reduserer tilbøyeligheten til å tilpasse og holde tilbake viktig informasjon. Holdninger og trygghet i relasjoner har med andre ord stor betydning for teamets og organisasjonens mulighet for læring.

2.4.2 Hvordan læring kan hemmes og fremmes

Bolman & Deal (2014) viser til Argyris & Schön (1974, 1996) som også diskuterer hvorfor læring eventuelt ikke skjer. «De hevder at den enkeltes atferd er styrt av personlige handlingsteorier, det vil si antagelser og ideer som ligger under og styrer atferden» (Bolman & Deal, 2014, s.195). De beskriver hvordan læring hemmes og fremmes gjennom to modeller. Modell 1 som kan hemme læring, bygger på en noe destruktiv og negativ tilnærming til problemer eller utfordringer, og at antagelser som; «andre er ute etter meg, det er de andres

skyld, og folk har ikke gode hensikter så det gjelder å mele sin egen kake osv.» ligger til grunn for tenkningen. I organisasjoner som preges av denne modellen er det ofte ikke så gode relasjoner, det er lite og dårlig samarbeid. Arbeidsmiljøet er ofte dårlig og det oppnås lite læring (Bolman & Deal, 2014).

Organisasjoner som preges av modell 2 som fremmer læring, har ofte en mer åpen dialog med interesse for å utforske hverandres synspunkter. Medarbeidere jobber i større grad mot felles mål og vil hverandre vel. Det er ofte gode relasjoner og medarbeiderne stimuleres til å komme med synspunkter og innspill. Å stille interesserte spørsmål er en måte å tilnærme seg problemstillinger på. Gjennom en slik måte å tenke på økes muligheten betraktelig for å oppnå læring både hos enkeltindivider og hos organisasjonen.

2.5 Oppsummering av teoretisk grunnlag

I dette kapitlet har jeg gjort rede for hvilket teoretisk grunnlag jeg har lagt til grunn. Bang og Midelfart sin modell for «effektive ledergrupper» er det grunnleggende utgangspunktet for mitt arbeid. Da min problemstilling handler om ledergruppen som læringsarena, har jeg valgt å fokusere spesielt på den delen av modellen som sier noe om dette, og spesielt kontinuerlig gruppelæring. Jeg har først redegjort for hva teorien sier om hvordan ledergrupper skiller seg fra andre grupper. Videre har jeg gått nærmere inn på begrepet læringskultur og gjort rede for hva forskningen sier om hvilke forutsetninger som må være til stede for å oppnå gruppelæring og hvordan dette kan foregå i organisasjoner og i ledergrupper spesielt. Til slutt har jeg gjort rede for hvilke hindringer som kan oppstå på veien mot gruppelæring. For å belyse valgte problemstillinger har jeg med utgangspunkt i tilgjengelig teori, spesielt tatt interesse for å undersøke følgende sammenhenger:

1. Sammenhengen mellom likheter og ulikheter i oppgaver og ansvar og avhengigheter mellom ledergruppens medlemmer, og betydning for læringsmiljøet i ledergruppene.
2. Sammenhengen mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene.
3. Sammenhengen mellom ledelse og læringsmiljøet i ledergruppene.

Med utgangspunkt i disse forholdene har jeg utviklet konkrete spørsmål som kan være med på å gi svar på mine problemstillinger. Spørsmålene jeg benyttet for å belyse sammenhengene ble samlet i en spørreundersøkelse, som ble benyttet til innsamling av data for min oppgave.

3 Metodisk tilnærming

I denne delen av oppgaven vil jeg beskrive min metodebruk. Først vil jeg beskrive og begrunne hvilket forskningsdesign jeg har brukt. Videre vil jeg beskrive hvilken metode jeg har benyttet for å samle inn data, og begrunne de valgene jeg har tatt underveis i arbeidet. Avslutningsvis vil jeg gjøre en kritisk vurdering av design og metode for å belyse oppgavens validitet og reliabilitet.

3.1 Forskningsdesign

Jeg har valgt å bruke casestudie som forskningsdesign i gjennomføringen av min masteroppgave. En casestudie er «en empirisk undersøkelse som undersøker et aktuelt og moderne fenomen i dybden og innenfor dets virkelige kontekst, spesielt når grensene mellom fenomenet som undersøkes og dets kontekst ikke er tydelige».

Det er flere årsaker til at jeg har valgt casestudier som forskningsdesign for min oppgave. Ifølge Jacobsen (2015) egner casestudier seg godt når en ønsker å beskrive hva som er spesifikt ved et fenomen, for eksempel i en organisasjon eller en enhet i en organisasjon. I denne oppgaven ønsker jeg å belyse hvordan ledergruppen kan være en læringsarena for å utvikle god ledelse (merverdi), gjennom å bruke ledere og ledergrupper i Helfo som analyseenhet. Dette valget bidro til at jeg kunne avgrense mitt tema, og operasjonalisere dette gjennom to konkrete problemstillinger knyttet til hvordan ledere i Helfo opplever dette innenfor den konteksten de opererer i. Med kontekst mener jeg den organisasjon, infrastruktur, kultur og strategi som eksisterer i Helfo, som ramme omkring det arbeidet som foregår i ledergruppene.

Helfo har en hierarkisk organisasjonsstruktur med til sammen 45 ledere, fordelt på 11 ledergrupper. Ledergruppene opererer på tre ulike ledernivåer; toppledergruppe, ledergruppe for styringslinjer og ledergrupper for avdelinger. Ledere i Helfo har svært ulik kompetanse, ulikt erfaringsnivå og ulike ansvarsområder. I tillegg er organisasjonen spredt på 25 kontorsteder. Helfo er med andre ord en kompleks organisasjon som er godt egnet til å studere ulike aspekter ved ledergruppens arbeid. Dette spennet, både i nivå og kompetanse, gir en god variasjon og bredde på respondentene.

Jeg har valgt en eksplorerende problemstilling, noe som ifølge Jacobsen (2015) har til hensikt å utdype noe vi vet lite om. Casestudier egner seg godt til å svare på denne type problemstillinger.

3.2 Forskningsmetode

Etter at casestudie var valgt som forskningsdesign for min oppgave, skulle forskningsmetode velges. Hvilken metode som er mest hensiktsmessig å bruke avhenger først og fremst av hvilken problemstilling, hvilket tema eller hvilke samfunnsforhold som skal belyses. Det kan ofte være vanskelig å avgjøre hvilken metode som er best egnet, fordi alle typer tilnærminger har noen svakheter og noen styrker. Jacobsen (2015) kaller dette en pragmatisk tilnærming. Han hevder at metodevalg i stor grad vil være situasjonsbetinget. Videre mener han at en deduktiv og induktiv tilnærming er ytterpunkter som i seg selv ikke gir mening i forhold til kunnskapsutvikling. Av dette utleder han en mer pragmatisk tilnærming som han kaller abduktiv tilnærming. I en abduktiv tilnærming leter man etter sannsynlige beskrivelser eller forklaringer. «Abduksjon er altså en kontinuerlig vekselvirkning mellom teori og empiri, der ingen av de to kan sies å ha forrang.»

Når jeg tar utgangspunkt i mitt tema, min problemstilling og valgt relevant teori, kjenner jeg meg igjen i Jacobsens betraktninger omkring en pragmatisk tilnærming. Min problemstilling er i utgangspunktet utledet av teori og forskning, hvor Bang og Midelfart sin modell for effektive ledergrupper er hovedteorien. På den annen side er forskningen knyttet til ledergrupper spesielt svært begrenset, og deler av min undersøkelse berører dermed områder som vi ikke vet så mye om.

Med bakgrunn i problemstilling og design, valgte jeg å gjennomføre en spørreundersøkelse for å innhente data som kunne belyse mine problemstillinger. Jacobsen (2015) sier at «i en pragmatisk tilnærming blir det mest fornuftig å snakke om hvor åpen eller lukket en datainnsamling er». Denne spørreundersøkelsen består av totalt 28 spørsmål. Dette er en kombinasjon av kvantitative og kvalitative spørsmål. De kvantitative spørsmålene besvares på en skala fra 1-4. Antall svaralternativer ble bevisst valgt som partall, slik at respondent måtte ta et aktivt valg om på hvilken side av midten de ligger (i liten grad/i stor grad).

For å få muligheten til å få mer innsikt i nyansene som ligger bak de kvantitative svarene, ble det stilt en del kvalitative oppfølgingsspørsmål (åpne spørsmål) der respondenten kunne gi svar i form av fritekst uten begrensning på omfang. Det ble imidlertid oppfordret til korte og

konkrete svar for å sikre at de svarte på spørsmålet, og for å kunne få en håndterbar mengde data til analyse. Her fikk respondenten mulighet til å utdype sine svar på de kvantitative spørsmålene med skala fra 1-4. Jacobsen sier (2015) at «Begge typer informasjon har sine styrker og svakheter. Begge gir riktig og viktig informasjon, men av ulik type og innhold». I den første fasen hvor problemstilling og metode ble utviklet, ble det vurdert som interessant å undersøke forskjeller mellom de ulike variablene knyttet til de tre ledernivåene i Helfo. Variasjoner mellom ledergrupper på ulike ledernivåer er i liten grad omtalt i tilgjengelig teori og forskning, og det ville derfor være ekstra interessant å undersøke. Ønsket om å få inn denne dimensjonen måtte imidlertid vurderes opp mot faren for at undersøkelsen ikke skulle oppleves som anonym nok til at tilstrekkelig mange ville svare. For å sikre høyest mulig svarprosent, besluttet jeg dermed å utelate ledernivå som et spørsmål og en variabel i undersøkelsen. Jeg kom frem til at data fra undersøkelsen, uavhengig av informasjon om ledernivå, ville være et godt grunnlag til å belyse min problemstilling. Resultatet ville da si meg noe om hva ledere i Helfo som enkeltpersoner og samlet gruppe, mener i forhold til de sammenhengene jeg ville undersøke.

3.3 Spørreundersøkelse

For å belyse oppgavens problemstilling valgte jeg å gjennomføre en spørreundersøkelse blant alle ledere i Helfo. For å kunne gjennomføre undersøkelsen, var det nødvendig å få forankring og godkjenning fra Helfos toppledelse. Helfo hadde tatt noen strategiske valg som innebar at det var et tydelig fokus på lederutvikling. Lederplakaten i staten lå til grunn for dette med tydelige føringer på hva som forventes av ledere i staten, og dermed i Helfo. Det ble i 2015/2016 gjennomført et omfattende lederutviklingsprogram for alle ledere på alle nivå, med fokus på individuell lederutvikling. Helfo så på mitt forskningsprosjekt som en mulighet for å sette fokus på videre utvikling av ledergruppene, og til å få tilgang til et kunnskapsgrunnlag som kunne benyttes i dette arbeidet. Utvikling av ledergruppen som en læringsarena for den enkelte leder kan være en naturlig videreføring av det arbeidet som allerede er igangsatt, og jeg fikk dermed godkjenning for å gjennomføre en casestudie med datainnsamling i Helfo.

3.3.1 Innhold og fokus

Etter å ha jobbet med relevant teori og problemstilling, fattet jeg spesiell interesse for noen sammenhenger jeg ville undersøke nærmere. Jeg mente at mer kunnskap om disse sammenhengene kunne være med å belyse mine valgte problemstillinger:

- Sammenhengen mellom likheter og ulikheter i oppgaver og ansvar, og avhengigheter mellom ledergruppens medlemmer, og betydning for læringsmiljøet i ledergruppene.
- Sammenhengen mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene.
- Sammenhengen mellom ledelse og betydning for læringsmiljøet i ledergruppene.

Disse forholdene ble videre operasjonalisert til et spørsmålsbatteri på til sammen 28 ulike spørsmål. Dette mente jeg var en riktig mengde spørsmål som balanserte hensynet til ønsket om å innhente relevante data, og ønsket om høy svarprosent. Ledere har en travel hverdag, og erfaring viser at det er vanskelig å få motivert de til å ta seg tid til å besvare slike undersøkelser. Da er relevans, omfang og tidsbruk av avgjørende betydning. Jeg valgte derfor å benytte en kombinasjon av skalaspørsmål, som det ville gå raskt å besvare, og åpne spørsmål hvor respondentene kunne utdype sine skala-svar ved hjelp av korte eksempler (vedlegg 1).

3.3.2 Skalaspørsmål

Jeg benyttet en skala fra 1 til 4, som representerte svaralternativene; «i liten grad», «i noen grad», «i stor grad», og «i svært stor grad». Jeg valgte bevisst en skala med få alternativer. En smal skala uten midtpunkt bidrar til at respondentene må ta et aktivt valg på om deres oppfatning ligger på øvre eller nedre del av skalaen. Et midtpunkt kan føre til at mange velger å legge seg i midten, en informasjon det kan være vanskelig å tolke når data skal analyseres. Ulempen med en slik skala fra 1-4 kan være at de som faktisk ikke har noen bestemt formening om spørsmålet, likevel må ta et valg. Da kan svaret bli noe misvisende, og slik sett kan det være en feilkilde. Jeg tok likevel et valg om å benytte en skala med kun fire svaralternativer, fordi jeg ikke trodde at en mer finmasket skala ville gi meg mer relevant informasjon. I tillegg la jeg vekt på at det skulle være enkelt for respondentene å svare ved å bruke kort tid på å bestemme seg for alternativ.

Tallene fra 1 - 4 gir ikke i seg selv noen mening, men er et uttrykk for respondentens hovedopplevelse knyttet til spørsmålet. Sammen med mulighet for utfyllende kommentarer på en god del av spørsmålene, mener jeg vi kan si at datagrunnlaget har intern gyldighet.

3.3.3 Kvalitetssikring og testing

For å kvalitetssikre undersøkelsen testet jeg ut denne i tre omganger på tre ledere som ikke er knyttet til Helfo. Disse vurderte jeg som kompetente, da de både har høyere utdanning samt relevant ledererfaring. De ble bedt om å gi tilbakemeldinger på hvordan de oppfattet spørsmålene, og om de trodde de ville gi svar som ville bidra til å belyse mine problemstillinger. De ga også tilbakemeldinger på språk og formulering for å redusere muligheten for at spørsmålene kunne tolkes forskjellig. Jeg fikk både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger fra testpersonene, og fikk anledning til å sparre med de omkring dette. Dette bidro til at undersøkelsen ble mer spisset og presis i forhold til det jeg ønsket å undersøke.

3.3.4 Verktøy

Spørsmålene ble lagt inn i verktøyet questback og sendt ut i en epost fra Universitetet i Agder. Eposten inneholdt en lenke som førte rett inn i spørreundersøkelsen. Terskelen for å svare på undersøkelsen skulle dermed være lav. Jeg utarbeidet en motivasjonstekst som lå ved eposten som forklarte tydelig hva dette var, og hvorfor jeg ønsket at de skulle svare på denne (vedlegg 1).

Undersøkelsen ble sendt ut til 45 ledere i Helfo. Undersøkelsen ble sendt ut fra Universitetet i Agder, men med tydelig opplysning om at dette var knyttet til min masteroppgave.

Undersøkelsen ble gjennomført i juni 2016, og gir et øyeblikksbilde på hvordan ledere i Helfo opplevde situasjonen der og da.

3.4 Gyldighet og relevans

«Med gyldighet og relevans mener vi at den empirien vi samler inn, faktisk gir svar på det eller de spørsmålene vi har stilt» (Jacobsen, 2015, s. 17). Vi skiller mellom intern og ekstern gyldighet. Dette kalles også validitet, som betyr om funnene er gyldige og sanne. Videre

handler det om troverdighet og nøyaktighet. Intern gyldighet går på om vi har dekning i data for de konklusjoner vi trekker (Jacobsen, 2015).

Datagrunnlaget gir kun uttrykk for hva ledere i Helfo mener og opplever på et bestemt tidspunkt. Svarene kan selvsagt til en viss grad påvirkes av situasjonen omkring den enkelte leder på det tidspunktet svaret ble gitt. Jeg fikk svar fra 30 av totalt 45 ledere. Dette gir en svarprosent på 67%, noe som betegnes som en relativt god svarprosent på en slik spørreundersøkelse (jfr. veileder Linda Hye).

Samlet sett gir dette datagrunnlaget en god indikasjon på hvordan ledere i Helfo opplever de aspektene det blir spurt om. «Vi snakker her ikke om absolutte svar, men om sannsynligheter for at ulike variabler henger sammen» (Jacobsen, 2015, s.32). Helfo er en typisk hierarkisk organisasjon som flere, både offentlige og private, organisasjonen kan sammenligne seg meg. Datagrunnlaget bør derfor kunne anvendes av, og være overførbart til, andre sammenlignbare organisasjoner. De fleste skala-spørsmål er etterfulgt av muligheten til å gi eksempler som utdyper den scoren som er valgt på skala-spørsmålet. Sammen med grundig testing og kvalitetssikring av spørsmålsbatteri, mener jeg å ha grunnlag for å kunne si at undersøkelsen er pålitelig.

3.5 Svakheter ved metode

Under andre omstendigheter kunne det vært hensiktsmessig å benytte seg av mer enn en analyseenhet for å belyse oppgavens problemstilling. Med tanke på tidsperspektivet valgte jeg å innhente informasjonen fra kun en virksomhet. Det kunne også vært interessant å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse, for eksempel gjennom dybdeintervjuer som kunne utdypet spørsmålene ytterligere i tillegg til de kommentarer som er gitt på de åpne tekstspørsmålene. Av praktiske årsaker hadde jeg ikke mulighet til å gjennomføre flere undersøkelser.

Som nevnt ble det gjort et valg om å utelate spørsmål om hvilket ledernivå respondentene tilhører. Dette kunne gitt verdifull tilleggsinformasjon og kunne tilført en dimensjon jeg nå ikke fikk undersøkt. Valget ble foretatt for å trygge respondentene i forhold til anonymitet. Usikkerhet knyttet til anonymitet kunne fått et negativt utslag på svarprosent, noe som igjen kunne påvirket påliteligheten i resultatene. Om dette var et riktig valg forblir ubesvart. Jeg mener likevel at mitt datagrunnlag uavhengig av dette, gir verdifull informasjon om hva ledere i Helfo, hver for seg og samlet, mener om de spørsmål som er reist.

De aller fleste spørsmålene har en positiv vinkling, og kan signalisere en tro på at det foregår mye godt arbeid i ledergruppene. Ett av spørsmålene er imidlertid av en helt motsatt karakter. «I hvor stor grad har du unnlatt å innrømme feil, spørre om hjelp, vise manglende kompetanse, eller be om tilbakemelding fordi du har vært redd for å «tape ansikt»? Denne vinklingen kan ha kommet noe overraskende på respondenten, og kan ha signalisert en oppfatning om en uønsket atferd i ledergruppene. Dette kan ha påvirket svarene til å være mer positive enn de ellers ville vært, fordi ingen ønsker å identifisere seg med en slik atferd ble beskrevet i spørsmålet. I etterpåklokskapens lys kunne dette spørsmålet vært formulert annerledes, og scoren ville kanskje blitt annerledes også. Totalt sett tror jeg ikke dette har påvirket mine funn og konklusjoner, da jeg har flere spørsmål som omhandler samme forhold.

Jeg har i deler av perioden hvor jeg har arbeidet med denne oppgaven, selv vært leder i Helfo. Jeg var medlem av to ledergrupper, og leder for en av dem. Dette kunne ha vært en utfordring hvis noen opplevde at jeg blandet mine roller som leder og forsker. Helfo er imidlertid en stor organisasjon, og jeg hadde ikke direkte relasjoner til alle ledere. Jeg forsøkte så langt det var mulig å klargjøre min rolle som forsker da spørreundersøkelsen ble sendt ut. Jeg har ikke besvart undersøkelsen selv. Nærhet til respondentene mener jeg imidlertid har liten betydning så lenge det ikke gjennomføres kvalitative undersøkelser hvor det er personlig kontakt mellom forsker og informant. På den annen side kunne jeg i forbindelse med tolkning og analyse av data, dra nytte av at jeg har inngående kjennskap til struktur og kultur i Helfo som organisasjon. Jeg måtte derfor være bevisst på å være så objektiv som mulig. Der jeg har foretatt subjektive vurderinger har jeg forsøkt å gjøre det klart for leseren.

Det siste momentet jeg vil trekke frem er at Helfo i den perioden undersøkelsen ble gjennomført, var i en omorganiseringsfase. Enkelte ledere i Helfo kan for eksempel ha opplevd en del usikkerhet i forhold til varslede endringer. Eventuell usikkerhet og misnøye kan ha påvirket hvordan enkelte ledere har svart på undersøkelsen. Noen av svarene kan derfor være «farget» av situasjonen Helfo var i på akkurat det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført.

4 Resultater og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere empiriske funn fra spørreundersøkelsen, og drøfte de opp mot problemstilling og teoretisk grunnlag. Bang & Midelfart sin modell for effektive ledergrupper er det sentrale grunnlaget for min oppgave. Modellen er delt i tre deler; forutsetninger, prosesser og resultater. For å avgrense oppgaven, har jeg valgt å fokusere spesielt på hvilke faktorer og sammenhenger som påvirker «ledergruppen som læringsarena», hvor begrepet kontinuerlig gruppelæring er sentralt. Jeg har valgt å presentere og analysere data med utgangspunkt i de sammenhenger jeg ville undersøke nærmere, og tilhørende spørsmål i spørreundersøkelsen.

Jeg gikk inn i analysearbeidet med en nysgjerrig og lærende holdning. Samtidig håper jeg å kunne bidra med et supplement til forskningen som er begrenset i forhold til temaet «ledergruppen som læringsarena». Videre kan Helfo benytte oppgaven som et kunnskapsgrunnlag i sitt videre arbeid med utvikling av ledergruppene. Andre sammenlignbare organisasjoner kan også dra nytte av funn og analyser fra denne casestudiet.

4.1 Sammenheng mellom likheter og ulikheter i oppgaver, avhengigheter mellom ledergruppens medlemmer, og læringsmiljøet i ledergruppen

Bang & Midelfart fokuserer som nevnt spesielt på forholdet mellom gruppe og team, og hvordan ledergrupper ofte skiller seg fra andre grupper (2012, s. 42). De legger følgende definisjon til grunn for begrepet team:

«En gruppe med minst to personer som har felles mål eller oppgaver medlemmene er avhengig av hverandre for å løse».

De hevder videre at det ofte er slik at ledergrupper har utfordringer i forhold til å skape et team som sammen kan skape merverdi både for organisasjonen og for den enkelte leder. Felles mål eller felles oppgaver handler om noe mer enn summen av de individuelle medlemmenes mål og oppgaver, dvs. noe de er kollektivt ansvarlig for.

4.1.1 Felles oppgaver og ansvar i ledergruppen

Med utgangspunkt i denne teorien, var det interessant å undersøke hvordan ledere i Helfo opplever dette:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad har du samme type oppgaver og ansvar som de andre i ledergruppen?	2,5
I hvor stor grad opplever du at likheter eller ulikheter i oppgaver og ansvar påvirker samarbeidet i ledergruppen?	2,5

Både på spørsmålet om det er likhet i oppgaver og ansvar og i hvor stor grad dette påvirker samarbeidet ble den gjennomsnittlige scoren på spørsmålene 2,5. På begge spørsmålene er hele skalaen fra 1- 4 brukt. Det vil si at lederne er nokså delt i synet på om de opplever å ha like oppgaver og ansvar som sine ledergruppekollegaer. Det er flere som mener at det i stor grad er tilfelle enn de som mener at det i liten grad er tilfelle. Variasjon i svarene her kan henge sammen med at ledergruppene i Helfo er svært ulikt sammensatt i forhold til ansvarsområder. Det kan derfor være av betydning for Helfo å være klar over at organisasjonsmodell og sammensetningen av ledergrupper kan ha betydning for i hvor stor grad ledergruppen opplever å være et team, og om de gir merverdi til organisasjonen. Lederne har også ulikt syn på om likheter eller ulikheter i oppgaver og ansvar har betydning for samarbeidet i ledergruppen. Når jeg sammenligner svarene fra den enkelte leder på dette spørsmålet, sett opp mot det første spørsmålet som måler i hvor stor grad de har samme type oppgave og ansvar som de andre i ledergruppen, er det ingen samvariasjon. Noen mener altså at likheter eller ulikheter i oppgaver og ansvar har liten betydning for samarbeidet i gruppen, mens andre mener det har stor betydning for samarbeidet. Dette funnet underbygger at det også er andre faktorer enn oppgaver og ansvar som har betydning for det samarbeidet som foregår i ledergruppen.

4.1.2 Jobber ledergruppene mot felles mål?

For å utdype denne sammenhengen ytterligere ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du at medlemmer av ledergruppen jobber mot felles mål?	2,9

På spørsmålet om i hvor stor grad lederne opplever at ledergruppen jobber mot felles mål, ser vi at den gjennomsnittlige scoren (2,9) stiger en del i forhold til de to forrige spørsmålene. Her er også hele skalaen fra 1-4 brukt, men det er kun en leder som har sagt at vedkommende opplever at de i liten grad jobber mot felles mål. Det er altså flere som opplever at de jobber mot felles mål enn de som i liten eller noen grad gjør det. Her kan det trekkes en parallell til Bang & Middelfart sitt eksempel (2012, s. 38) med et fotballag som kan ha kollektive mål for arbeidet på laget selv om hvert enkelt medlem av laget har ulike arbeidsoppgaver og ulikt ansvar i lagets arbeid. Slik kan man tenke seg at det er i en ledergruppe også. En ledergruppe kan ha felles mål for sitt arbeid som er noe annet, eller mer, enn summen av de oppgaver og det ansvar som ivaretas av den enkelte leder. Bang & Middelfart nevner i sin bok «effektive ledergrupper» (2012, s. 39) et eksempel på hva et felles mål kan være for en ledergruppe; «vi skal som ledergruppe ta ansvar for at de beslutninger som er fattet på nivået over oss i organisasjonen, iverksettes effektivt i avdelingene». Et slikt mål vil uavhengig av de enkelte medlemmers oppgaver og ansvar kunne være en drivkraft for det arbeidet som foregår i ledergruppen, og for de resultater ledergruppen skaper for organisasjonen.

Sett fra Helfos side kan en kanskje si at det er noe urovekkende at ledere ikke i enda større grad enn det gjennomsnittlig score tilsier (2,9) opplever at de jobber mot felles mål. Dette kan selvsagt tolkes på flere måter. Det kan for eksempel bety at det er mer fokus på tiltak og prosess, enn på resultater og måloppnåelse. Videre kan det også bety at målet ikke er tydelig nok, at det er liten interesse for kollektivt arbeid, eller at ledergruppen ikke har noe omforent mål. For å avgrense oppgaven valgte jeg å ikke undersøke dette nærmere, selv om det antagelig kunne vært av interesse for Helfo å vite noe om hvorfor scoren ikke var høyere på dette spørsmålet.

4.1.3 Avhengighet mellom ledergruppens medlemmer

Bang og Midelfart sier i sin bok om «effektive ledergrupper»;

«Skal man bli en ledergruppe som lykkes, er det viktig å være seg bevisst når og hvordan man er avhengig av hverandre, for så å tilpasse arbeidsformen sin deretter. Ledergruppen er et team så sant funksjonene som er representert i ledergruppen, er avhengig av hverandre for å lykkes eller man har mål eller oppgaver man er gjensidig avhengig av hverandre for å nå eller løse». (2012, s.41)

For å belyse denne delen av sammenhengen ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad er dere i ledergruppen avhengige av hverandre for å løse enhetens oppgaver og for å ivareta enhetens ansvar?	2,8

På spørsmålet om avhengighet er den gjennomsnittlige scoren 2.8, altså en noe høyere score enn på spørsmålene om likheter eller ulikheter i oppgaver og ansvar. Her er også hele skalaen fra 1-4 brukt, noe som indikerer at ledere i Helfo har nokså ulikt syn på dette.

Organisasjonsmodellen som er valgt i Helfo, har sannsynligvis også betydning for i hvor stor grad de opplever å være avhengige av hverandre for å løse enhetens oppgaver og ansvar. Det varierer antagelig både mellom ledernivåer og mellom ledergrupper på samme nivå, men dette er som nevnt ikke undersøkt. I forhold til å se ledergruppen som en læringsarena er det kanskje nærliggende å tenke at avhengigheter mellom gruppemedlemmer er med på å øke muligheten for at det foregår læring både i gruppa og for den enkelte leder.

Et annet interessant moment er jo om svaret på spørsmålet om avhengighet henger sammen med svaret på spørsmålet om de opplever å jobbe mot samme mål? En kunne kanskje tenke seg at hvis en i stor grad er avhengig av hverandre for å løse enhetens oppgaver og ansvar, så ville en også i stor grad jobbe mot felles mål. Resultatene viser imidlertid at det ikke nødvendigvis er slik. I relasjon til Bang & Midelfart sin modell, kan vi kanskje si at graden av likhet i oppgaver og mål, og avhengighet mellom ledergruppens medlemmer, er en del av forutsetningene og dermed av betydning for ledergruppens mulighet til å skape resultater.

4.2 Sammenheng mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene

I undersøkelsen er det stilt flere spørsmål omkring forhold som kan være uttrykk for kulturen i ledergruppene. Her er det brukt både skala-spørsmål, og åpne spørsmål hvor de ble bedt om å

gi eksempler. Det er flere forhold som kan være uttrykk for kultur. Jeg har i denne sammenheng valgt å fokusere på; felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger, teamfølelse, trygghet og åpenhet, tillit, redsel for å tape ansikt, tilbakemeldinger, og evaluering.

4.2.1 Eksisterer det en felles kultur i ledergruppene?

For å belyse dette ble følgende spørsmål stilt;

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du at det eksisterer en felles kultur, f.eks. felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger i ledergruppen?	2,6

Gjennomsnittlig score på 2,6 og bruk av hele skalaen, tilsier at det er stor variasjon i hvordan ledere opplever dette. Det er interessant å tolke spørsmålet i lys av scoren på spørsmålene som handler om likhet i oppgaver og ansvar, samarbeid mot felles mål og avhengighet mellom medlemmene i ledergruppen. Er det slik at behov for samarbeid mot felles mål, og sammenlignbare oppgaver øker muligheten for å utvikle en felles kultur? Det er ingen funn som gir noe entydig svar på dette. Noen respondenter uttrykker at de i stor grad har en felles kultur, selv om de i liten grad har like oppgaver og i liten grad er avhengig av hverandre for å nå felles mål. Andre gir høy score på likhet i oppgaver og avhengighet, mens de gir lav score på felles kultur. Sammenligningen av disse resultatene kan tyde på at det ikke er noen direkte sammenheng her.

Det er kjent at flere av ledergruppene i Helfo har medlemmer som befinner seg på geografisk forskjellige steder, noe som medfører at de relativt sjelden treffes fysisk. De utfører i stor grad sitt felles arbeid på telefon, videomøter, skriftlig på epost. Det tar tid å utvikle felles kultur. Det utvikles best gjennom å være sammen både om det faglig og det sosiale (Filstad, 2010). Helfos kontorstruktur, med tjenestesteder på 25 steder i landet, kan derfor være en utfordring for å lykkes med å skape en felles kultur både i ledergrupper og ellers.

Cathrine Filstad skriver i boken «Organisasjonslæring» (2010) at organisasjonsformer og infrastruktur som fremmer læring er der det er tett kommunikasjon og nærhet mellom mennesker; «sånn som i team, prosjekter, møter, og åpne landskap». Dette underbygger at den

geografiske spredningen i Helfo ikke legger til rette for læring i samme grad som i virksomheter som er geografisk samlet på ett sted. For å få utdypet hva ledere i Helfo legger i felles kultur, ble respondentene bedt om gi eksempler:

Spørsmål	Score
I den grad du opplever felles kultur, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.	Fritekst

14 av 30 respondentene har besvart dette. Det er i stor grad de som har scoret høyt eller lavt som har gitt eksempler på hva de legger i begrepet felles kultur, og naturlig nok en stor overvekt av de de som ligger i øvre halvdel av skalaen (3-4).

Eksempler som; «Jobber for de samme målene og verdiene», «Felles oppfatning av hva som er viktig..», «Felles syn på mål og Helfos oppdrag» og «Engasjement i forhold til felles mål for styringslinjen..» viser at felleskap omkring målet for mange oppleves som en viktig del av kulturen. En av dem som ikke opplever at det eksisterer en felles kultur (score 1) sier at det er «store forskjeller i forståelse av samfunnsoppdraget, og ikke minst hva målbilder og strategier skal bety i hverdagen». Disse eksemplene underbygger at felles oppfatning av mål og strategi er viktig i forhold til hvordan kulturen i ledergruppen oppleves.

Videre er det flere som peker på relasjonelle forhold som et viktig uttrykk for kulturen de opplever. Eksempler på dette er «Åpenhet, tillit til hverandre, en tilbakemeldingskultur, ros/ris, rom for humor», «Vi søker etter løsninger for medarbeidere, som vi kan stå for alle sammen», «God og åpen kommunikasjon. Et ønske om å gjøre hverandre gode. Ikke intern konkurranse i ledergruppen», og «Vi ser de ansatte og er alle gode på oppfølging».

Eksemplene tyder på at det er et tydelig medarbeiderfokus og et positivt menneskesyn blant mange ledere i Helfo. For øvrig nevnes «felles faglig ståsted», «sosiale aktiviteter», «felles maler» og «brukerperspektivet» som eksempler på hva som oppfattes som uttrykk for felles kultur i ledergruppen. Disse eksemplene viser at det er stor variasjon i hva den enkelte leder oppfatter som uttrykk for den kulturen de er en del av i sin ledergruppe.

Det er ifølge Bang & Midelfart lite forskning som viser sammenhengen mellom gruppekultur og effektivitet i ledergrupper spesifikt («Effektive ledergrupper», 2012, s. 67). Det finnes imidlertid mye forskning på gruppekulturens betydning for effektivitet i andre typer arbeidsgrupper og team. Forskingen tar i hovedsak for seg normer, holdninger og oppfatninger som preger gruppene.

4.2.2 Teamfølelse i ledergruppene

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du god teamfølelse i ledergruppen?	2,6
I den grad du opplever god teamfølelse i ledergruppen, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.	Fritekst

Samlet scorer ledere i gjennomsnitt 2.6 på spørsmålet om det eksisterer en god teamfølelse. Her er også hele skalaen fra 1-4 brukt. Det er kun en respondent som har svart at han/hun i liten grad opplever god teamfølelse, mens de øvrige har gitt score 2-4.

15 av 30 respondenter har gitt eksempler på hva de opplever som god teamfølelse, og det er naturlig nok i stor grad de som har gitt score 3 og 4 på spørsmålet foran som har gitt disse eksemplene. Eksempler på god teamfølelse er; «vi støtter hverandre i ledelse av linje», «samarbeid, stiller opp for hverandre», «åpenhet, støtter og hjelper hverandre», «tar hverandre i bruk», «god takhøyde, arbeider med hverandre og ikke mot hverandre», «gruppen står sammen om resultatene, backer hverandre i oppgaveløsning, vil hverandre vel», «gleder oss over hverandres fremgang» osv. Eksemplene gir et nokså tydelig signal om at halvparten helt klart opplever at det eksisterer en teamfølelse i sin ledergruppe.

I denne sammenheng er det verdt å merke seg det Bang & Midelfart («effektive ledergrupper», s. 42) sier i forhold til at det ikke alltid er et mål å arbeide for sterkest mulig teamfølelse. De trekker frem at «det kan være ineffektivt å bruke mye tid på å skape en tett sammensveiset ledergruppe, hvis medlemmene ikke er særlig avhengig av hverandre for å få til gode resultater». Altså, hvis avhengigheten mellom medlemmene i ledergruppen er lav, så er det naturlig, og kanskje riktig, at teamfølelsen også er tilsvarende lav. Undersøkelsen viser at det blant ledere i Helfo er ulike oppfatninger av denne sammenhengen.

4.2.3 Hvordan videreutvikle god teamfølelse i ledergruppene?

I den grad det er ønskelig eller er behov å utvikle god teamfølelse, jfr. avsnittet over, ble respondentene bedt om å besvare følgende spørsmål:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
Hva mener du eventuelt skal til for å utvikle god teamfølelse i ledergruppen?	Fritekst

På dette åpne spørsmålet har 21 av 30 respondenter svart, og det er flere svar enn på de fleste av de øvrige åpne spørsmålene i undersøkelsen. Det kan tyde på at det er et stort engasjement blant ledere for å utvikle god teamfølelse i ledergruppene. Her har vi svar både fra de som i liten grad opplever god teamfølelse, og fra de som opplever at det eksisterer god teamfølelse i ledergruppen.

Det er imidlertid noe sprik i kommentarene. De som opplever en viss grad av god teamfølelse, sier at den kan videreutvikles gjennom å sette sammen ledergrupper med mer «beslektede oppgaver», «fokus på teamet og hvordan vi håndterer ulike ting i ledermøtene», «forventningsavklaring», «felles prosjekter på tvers av fagområder», «erfaringsdeling», «kollegaveiledning», «bevisstgjøring omkring egen ledelse», «tilbakemeldingskultur», «gode møtepunkter», «åpenhet», «teambuilding», «evaluering av ledermøter», «jevnlige medarbeidersamtaler» og «arbeid med å klargjøre oppdrag roller og ansvar». Noen uttrykker at de ikke har eksempler å komme med, og en sier at det ikke er nødvendig å jobbe med å utvikle god teamfølelse.

De som i liten grad opplever god teamfølelse i ledergruppen uttrykker at det er viktig å ha «tydelighet i roller og ansvar», samt å «skape felles opplevelser». Videre pekes det på at det er viktig med åpenhet og tillit for å kunne videreutvikle god teamfølelse. Eksempler på hva som kan gjøres er «faste arenaer uten for stram agenda, der man kan diskutere friere». Flere nevner det må settes av tid, og skapes arenaer for å jobbe med dette.

Her er det vanskelig å se noen klare tendenser eller trekk i kommentarene, men eksemplene er konkrete og kan komme til nytte for Helfo i deres videre arbeid med utvikling av ledergruppene.

4.2.4 Gruppepsykologisk trygghet

Gruppepsykologisk trygghet er en viktig faktor for å utvikle et læringsmiljø. Det er ikke noe som kan besluttes, men må bygges opp og erfares (Bang & Midelfart, 2012). For å undersøke om denne faktoren er til stede i ledergruppene i Helfo, ble det stilt følgende spørsmål;

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du trygghet og åpenhet i ledergruppen?	2,8
I den grad du opplever trygghet og åpenhet i ledergruppen, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.	Fritekst

En gjennomsnittlig score på 2.8 betyr at det er flere som opplever trygghet og åpenhet i gruppen enn de som ikke gjør det. Hele skalaen er brukt, noe som indikerer at det er store forskjeller på hvordan den enkelte leder opplever dette. 19 av 30 respondenter har gitt eksempler på det de opplever som uttrykk for trygghet og åpenhet. Det er flere eksempler som gir uttrykk for åpenhet, trygghet, god takhøyde, og å støtte hverandre. Noen nevner at det er ok med faglige diskusjoner, men «så var det disse elefantene...». Andre nevner «kan diskutere på saksnivå» og «vi kan si det vi mener, og lederne er gode på å skille person og sak». Dette indikerer muligens at det er mindre rom for å diskutere forhold som går på relasjonelle forhold og på gruppen eller prosesser, enn på saksrelaterede forhold. Dette kan ha noe med trygghet å gjøre.

For å undersøke nærmere hvordan trygghet kan videreutvikles i ledergruppene ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Score
Hva skal eventuelt til for å kunne videreutvikle trygghet og åpenhet i ledergruppen?	Fritekst

20 av 30 respondenter har svart på dette spørsmålet. Her er det også store variasjoner i innspill. Noen mener de kan «fortsette som før» og «bare fortsette det gode samarbeidet de allerede har». Andre har helt konkrete innspill på hva som skal til for å utvikle trygghet og åpenhet i ledergruppen, som for eksempel; «bli enda mer kjent» og «mer fokus på læring av feiling».

Tillit er et forhold som nevnes av flere, og det bemerkes at det tar lang tid å bygge opp dette. En respondent svarer at det betinger at de «ikke får represalier dersom vi ikke er uenige». En sier også at det må bli «mindre grad av korreks mens alle er til stede». Slike utsagn kan tyde på at noen ledere ikke føler seg sikker på at dette ikke vil skje, og dette er ifølge Agyris (1982, referert av Edmonson (1999)) hemmende for utviklingen av trygghet og åpenhet i ledergruppen: «I sum er det slik at mennesker er tilbøyelige til å handle på måter som hindrer læring når de møter potensiell trussel eller forlegenhet.»

Flere nevner at fokus på å bygge trygghet og åpenhet i ledergruppene vil bidra godt. Det vil si at det er behov for at både leder og andre medlemmer av gruppen har et bevisst forhold til dette behovet. Eksempler på dette er kommentarer som: «Gruppepsykologisk trygghet handler om å kjenne hverandre godt», «gi hverandre tilbakemeldinger», «lære av feil», «interesse for hverandres utfordringer» og å «unngå korreks og represalier».

Dette underbygger Edmondsons undersøkelser (1999) som viser at fortrolighet mellom gruppemedlemmer reduserer tilbøyeligheten til å tilpasse seg og holde tilbake viktig informasjon. Holdninger og trygghet i relasjoner har ifølge Edmondson stor betydning for teamets og organisasjonens mulighet for læring.

4.2.5 Tillit mellom gruppens medlemmer

Forskning viser at tillit er en av de faktorene som har størst betydning for å oppnå gruppepsykologisk trygghet. Bang og Midelfart (2012, s. 72) viser videre til undersøkelse gjort av Simons og Peterson (2000) som «undersøkte effekten av gruppepsykologisk trygghet (kalt gruppetillit i deres studie) i 70 toppledergrupper og fant at toppledergrupper med høy grad av gruppetillit lettere greide å skille sak og person når de diskuterte, enn grupper med lav grad av gruppetillit».

Videre refererer de til Dirks (1999), som «fant at et høyt nivå av gruppetillit økte sjansen for at medlemmene arbeidet som et helhetlig koordinert team mot felles mål, mens et lavt nivå av gruppetillit økte sjansene for at medlemmene arbeidet mer som enkeltindivider mot hvert sitt mål.»

For å undersøke hvordan faktoren tillit påvirker ledergruppene i Helfo, ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du gjensidig tillit mellom medlemmer i ledergruppen?	2,9
Hva skal eventuelt til for å bygge tillit mellom medlemmene i ledergruppen?	Fritekst

En gjennomsnittlig score på 2,9 tyder på at det eksisterer relativt høy tillit mellom medlemmene i ledergruppene. På dette spørsmålet er det ingen som har svart «i liten grad» (score 1). Det betyr at alle opplever i «noen grad» eller mer gjensidig tillit mellom medlemmene i ledergruppen, og det er mindre variasjon i svarene på dette skala-spørsmålet enn på øvrige skala-spørsmål i undersøkelsen. Dette resultatet mener jeg kan gi Helfo et godt utgangspunkt for å oppnå gruppepsykologisk trygghet.

Den relativt høye gjennomsnittlige scoren på 2,9 er sannsynligvis årsaken til at det kun er 10 respondenter som har gitt kommentarer til denne faktoren. Den enkeltfaktoren som kommer tydeligst frem som en viktig forutsetning for å oppnå tillit er; *åpenhet*. Eksempler på dette er kommentarer som «åpenhet og lav terskel for kritikk», «åpenhet og respekt», og «åpenhet og raushet samt ydmykhet». Videre nevnes «klarhet i roller og oppgaver» og «felles virkelighetsbilde» som eksempler på hva som bygger tillit.

4.2.6 Redsel for å tape ansikt

Redselen for å «tape ansikt» kan ofte være et hinder for å oppnå gruppelæring. Edmondson (1999) viser til forskning som viser at «personer som kan initiere læringsatferd, frykter at risikoen ved å innrømme feil, spørre om hjelp og vise manglende kompetanse kan føre til «tap av ansikt» eller skape negativt inntrykk hos personer som kan påvirke karrieremuligheter».

For å undersøke i hvilken grad denne faktoren påvirker ledergruppene i Helfo, ble følgende spørsmål stilt:

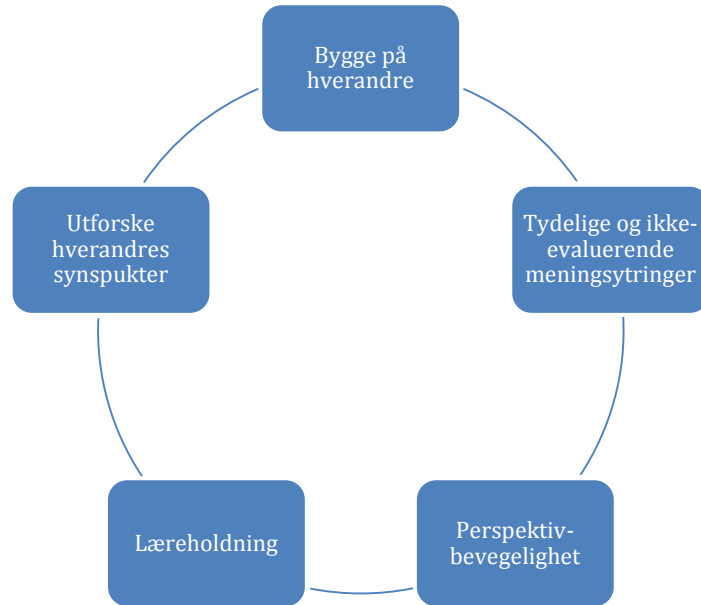
Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad har du unnlatt å innrømme feil, spørre om hjelp, vise manglende kompetanse eller be om tilbakemeldinger fordi du har vært redd for å «tape ansikt»?	1,2 (omvendt bruk av skala)

Her har jeg stilt et spørsmål med et mer negativt fortegn enn de øvrige spørsmålene, og vi må derfor lese skalaen motsatt vei av øvrige spørsmål. Gjennomsnittlig score er 1,2. Her har alle svart at de kun «i liten grad» eller «i noen grad» identifiserer seg med den type atferd som er beskrevet. Når jeg sammenligner denne scoren med gjennomsnittlig score og eksempler på spørsmål om teamfølelse, åpenhet og trygghet, henger ikke dette så godt sammen. På disse spørsmålene ble det nevnt «mindre grad av korreks mens andre er til stede» og «ikke få represalier dersom vi ikke er enige». Eksemplene tyder på at det til tross for den svært positive gjennomsnittlige scoren på det siste spørsmålet (1,2), likevel er en viss redsel for å «innrømme feil, spørre om hjelp eller vise manglende kompetanse».

Dette er det eneste spørsmålet som er stilt på en slik «omvendt» måte, og det kan kanskje i noen grad ha «overrasket» respondentene. Måten spørsmålet er stilt på kan kanskje vekke en litt negativ følelse, en følelse av at «slik bør man ikke være» eller «slik er jeg da ikke». Svarene kan derfor muligens være påvirket av at den enkelte ikke ønsker å innrømme hverken overfor seg selv eller andre at de kan oppleve det slik. Scoren kan derfor være noe høyere enn det som er realiteten, slik noen av de nevnte eksemplene kan tyde på.

4.2.7 Kommunikasjon og tilbakemeldinger mellom gruppens medlemmer

I en studie utført av Isaksen og Sandnes (2011), fant de en klar sammenheng mellom graden av dialog og resultatene som ble oppnådd i ledergruppene. Kvalitet på dialogen avhenger blant annet av i hvor stor grad medlemmene evner å utforske hverandres synspunkter og innspill når de diskuterer saker (Bang & Midelfart, s. 127).



Figur 2. Dialogens fem kjerneelementer (Kilde: Bang & Midelfart, 2012, s. 130)

Bang & Midelfart hevder at det å utforske hverandres synspunkter kanskje er det aller viktigste elementet for dialogen i en ledergruppe. Det begrunner de med ledergruppens behov for å fremskaffe et beslutningsgrunnlag. Når viktige saker skal avgjøres blir det spesielt viktig å sørge for at ulike sider av en sak blir godt belyst før beslutning skal tas. En fase hvor en utforsker hverandres synspunkter vil dermed være en kvalitetssikring av beslutningsgrunnlaget, og dermed øke muligheten for at det tas gode og riktige beslutninger (Bang & Midelfart, 2012, s.130).

For å undersøke i hvor stor grad dette skjer i ledergruppene i Helfo, ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du at medlemmer av ledergruppen er interessert i å utforske hverandres synspunkter og innspill når dere har diskusjoner i ledergruppen?	2,6

En gjennomsnittlig score på 2,6 og bruk av hele skalaen fra 1-4, gjenspeiler at ledere i Helfo er nokså delt på dette spørsmålet også. Evnen til å utforske hverandres synspunkter og innspill kan henge sammen med kunnskap om dialogen som verktøy. Noen har selvsagt egenskaper som gjør de mer eller mindre dyktig til dette. Men, en dialogform hvor en aktivt utforsker hverandres synspunkter må til en viss grad læres, og trenes på. Det handler om å lære hvordan

en stiller utforskende spørsmål uten at dette oppleves som kritikk av den som har lagt frem et synspunkt. Dette krever først og fremst en bevissthet omkring effekten av en slik dialogform. Scoren på dette spørsmålet kan også henge sammen med andre faktorer jeg har undersøkt, som; trygghet og åpenhet, teamfølelse, og tillit mellom medlemmene i ledergruppen. Disse faktorene har i min undersøkelse omtrent samme gjennomsnittlige score. Når jeg sammenligner enkeltledere sine svar på disse spørsmålene, ser jeg at de samvarierer. Det vil si at de som har lav score på trygghet og åpenhet, også har lav score på spørsmålet om i hvor stor grad de utforsker hverandres synspunkter, og det samme i andre enden av skalaen. Dette funnet underbygger at disse faktorene henger sammen, og at de kan påvirke hverandre.

Bang og Midelfart (2012) snakker også om utforskning av tilbakemeldinger. Korrigerende tilbakemeldinger har ofte en tendens til å bli møtt av motstand, bortforklaringer eller taushet. Skal tilbakemeldinger bli oppfattet som forståelige og meningsfulle kreves det at mottaker ”pakker” de opp for å undersøke hva de innebærer (2012: 151).

Sentralt både i relasjonskompetanseteori og teamteori står betydningen av ærlige og tydelige tilbakemeldinger. Hargie, Dickson og Tourish har i sin bok ” Communication in management” (1999) pekt på betydningen av feedback ved å hevde at personer med gode kommunikasjonsferdigheter er kontinuerlig opptatt av å få analysert og regulert sin egen atferd i forhold til å få respons og tilbakemeldinger fra sine omgivelser.

Det var derfor interessant å undersøke i hvor stor grad ledere i Helfo får konstruktive tilbakemeldinger fra sine lederkollegaer:

I hvor stor grad får du konstruktive tilbakemeldinger fra andre i ledergruppen?	2,4
I den grad du opplever å få konstruktive tilbakemeldinger, gi eksempler på dette.	Fritekst

Den gjennomsnittlige scoren her er nokså lav (2.4). Hele skalaen er brukt, men flest er i nedre del. Det vil si at ledere i Helfo i nokså liten grad opplever å få tilbakemeldinger fra andre medlemmer i ledergruppen. Her ligger det et stort potensial det kan være viktig å få utnyttet. Tilbakemeldinger er nødvendig for å kunne lære og justere sin atferd.

Det er i tråd med denne scoren få som trekker frem eksempler på hvordan de mottar tilbakemeldinger fra sine medledere i gruppen. Kommentarene kan tyde på at det i størst grad

skjer når det er satt av tid og satt fokus på dette, som for eksempel i forbindelse med lederutviklingsprogram. Videre kan kommentarene tyde på at det i stor grad handler om tilbakemelding på sak, og ikke på person. Kommentarer som «oftest hvis man ber om råd», «innspill på f.eks. emailer, løsningsforslag mm», «innspill på fornuftige valg fremover», og «råd under diskusjon av en utfordring» underbygger denne antagelsen.

4.3 Sammenheng mellom ledelse og læringsmiljøet i ledergruppen

Det er som nevnt svært lite forskning som kun har studert ledergrupper spesielt. Empiri er derfor i stor grad hentet fra ledelse av grupper eller team generelt. Bang & Midelfart (2010) har bevisst ikke valgt å ta med lederen og ledelse som egen faktor i sin modell i tilknytning til forutsetninger eller prosesser som skal til for å skape effektive ledergrupper. De forklarer dette ved at det i den forskningen som foreligger er vanskelig å påvise en direkte sammenheng mellom ledelse og de resultatene som skapes gjennom ledergruppens arbeid. Det eksisterer imidlertid nyere forskning som tydelig viser at ledelse spiller en viktig rolle i ledelse av team generelt, og at ledelse har en betydning for teameffektivitet og den læringen som foregår i teamet. Videre viser studiene (Bruke, 2006) at lederens betydning for resultatet øker proporsjonalt med avhengighet mellom medlemmene for å løse oppgavene (Bang & Midelfart, 2012 s. 55). For å supplere forskningen på dette punktet, har jeg undersøkt hvilken betydning lederen av en ledergruppe kan ha for læringsmiljøet i gruppen.

4.3.1 Tillit

Tillit er en viktig faktor i relasjonen mellom leder og medarbeider. For å undersøke hvordan tillitsforholdet er mellom leder og medlemmer av ledergruppene i Helfo, stilte jeg følgende spørsmål:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du gjensidig tillit mellom leder av gruppen og deg?	3,1

Den gjennomsnittlige scoren på dette spørsmålet (3.1) viser høy gjensidig tillit mellom leder og medlemmer av ledergruppen. Det er imidlertid variasjon i hvordan dette blir oppfattet, og

hele skalaen fra 1-4 er benyttet. Det er kun en av respondentene som har svart 1 (i liten grad). Høy gjensidig tillit mellom leder og medlemmer av ledergruppen er et av de tydeligste funnene fra undersøkelsen. Når vi vet at leder spiller en viktig rolle i forhold til ledergruppers effektivitet og læring (Bruke, 2006), indikerer dette resultatet et godt utgangspunkt for å videreutvikle ledergruppene i Helfo som en læringsarena. Det er høyere score på spørsmålet om tillit fra leder enn på spørsmålet om tillit mellom medlemmene. Når jeg sammenligner svarene fra de enkelte respondentene på disse to spørsmålene, tilsier den gjennomsnittlige scoren at flest opplever høyere gjensidig tillit mellom leder og seg selv enn mellom seg selv og de øvrige ledergruppedlemmene. Men, det er også noen som opplever det motsatt.

Det er relevant i denne sammenheng å reflektere omkring hvorfor det opplever større gjensidig tillit med leder enn med medledere i ledergruppen.

Cathrine Filstad refererer i boken *Organisasjonslæring* (2010) at «tillit mellom kollegaer blir ofte vurdert ut fra hvor lett det er å spørre kollegaer om hjelp og dermed vise at det er ting de er usikre på». Dette kobles opp mot åpenhet mellom gruppens medlemmer om måloppnåelse og sårbarhet i forhold til å «innrømme feil». Grad av måloppnåelse er i noen grupper bare et forhold mellom leder og medlemmer av gruppen, og ikke et tema som blir åpent diskutert i gruppen. Dette kan påvirke tilliten mellom de enkelte i gruppen.

Avvik på scoren om gjensidig tillit med leder, og med øvrige medlemmer i ledergruppen, kan også henge sammen med at det ofte er et konkurranseforhold mellom ledere i samme ledergruppe. Det er naturlig nok ofte et sterkt ønske om å prestere blant ledere, og noen ledere kan kanskje ha et ønske om å prestere «best» eller «bedre» enn andre ledere. Dette kan henge sammen med ønske om anerkjennelse og/eller mulighet for videreutvikling og posisjonering. Åpenhet og gjensidig tillit mellom ledere kan kanskje derfor bli noe påvirket av dette. Generelt høy score på gjensidig tillit med leder (3.1), og med øvrige medlemmer av gruppen (2.9), henger for øvrig godt sammen med lav gjennomsnittlig score (1,2) på spørsmålet om «I hvor stor grad har du unnlatt å innrømme feil, spørre om hjelp, vise manglende kompetanse eller be om tilbakemeldinger fordi du har vært redd for å tape ansikt?».

4.3.2 Tilbakemeldinger fra leder

Catrine Filstad (2010) refererer fra en studie som ble gjennomført i 2008 med 830 respondenter, hovedsakelig mellomledere og ledere i alderen 40-50 år. De ble bedt om å gi en beskrivelse av de viktigste fem kjennetegnene de mente var avgjørende for god ledelse (Filstad; 2010, s. 229). «At lederen gir tilbakemelding» var den lederegenskapen som ble ansett som viktigst. For å undersøke sammenhengen mellom ledelse og utvikling av læringsmiljøet i ledergruppene, ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad får du konstruktive tilbakemeldinger fra leder av din ledergruppe?	2,6
I den grad du opplever å få konstruktive tilbakemeldinger, gi eksempler på hvordan dette gjøres og fra hvem.	Fritekst

Den gjennomsnittlige scoren på dette spørsmålet (2,6) er høyere enn på spørsmål om tilbakemeldinger fra andre medlemmer av ledergruppen, men er likevel ikke spesielt høy. Hele skalaen fra 1-4 er brukt, men det er kun en respondent som svarer 1 (i liten grad). Resultatene viser at det er samme respondent som har gitt score 1 på spørsmålet om opplevelsen av gjensidig tillit med leder. Dette henger godt sammen. Når jeg undersøker om det er samvariasjon på disse to spørsmålene hos andre respondenter, finner jeg ikke noen klar sammenheng hverken i den ene eller den andre retningen. Hovedtyngden av svarene ligger på 2-3 (i noen grad og i stor grad), og noen har svart 4 (i svært stor grad). Dette betyr at majoriteten av ledere i Helfo opplever å få tilbakemeldinger fra sin leder i en eller annen grad, og i en eller annen form. Selv om den gjennomsnittlige scoren ikke er så høy, er det likevel en indikasjon på at tilbakemeldinger fra leder til medlemmer av sin ledergruppe er relativt vanlig i Helfo. 14 av 30 respondenter har gitt eksempler på tilbakemeldinger. De fleste av disse handler imidlertid om tilbakemelding fra leder. «Både formelt og uformelt fra egen leder», «Leder er flink til å gi tilbakemeldinger», «leder gir meg tilbakemeldinger nærmest daglig, både skriftlig og muntlig», og «leder gir vurdering, bruker eksempler og velmenende råd...». Eksemplene indikerer at tilbakemeldinger fra leder til ledergruppens medlemmer er nokså vanlig, og gir et godt grunnlag for utvikling av et godt læringsmiljø i ledergruppen.

4.3.3 Tilrettelegging for læring

«Det er lederens ansvar å hjelpe læringen på vei» sier Cathrine Filstad (2010) når hun refererer Larsen (2006). Det forklares med at det er et lederansvar å tilrettelegge for, og å ha nødvendig fokus på, læring i en organisasjon. I Bang & Midelfart sin modell sees etablering av læringsarena på som en av de viktigste forutsetningene som må være til stede for å oppnå læring, og dermed merverdi av det arbeidet som foregår i ledergruppen. For å belyse i hvor stor grad, og hvordan, det tilrettelegges for læring i ledergruppen i Helfo ble følgende spørsmål stilt:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen?	2,2
I den grad du opplever at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen, gi eksempler på hvordan dette blir gjort.	Fritekst

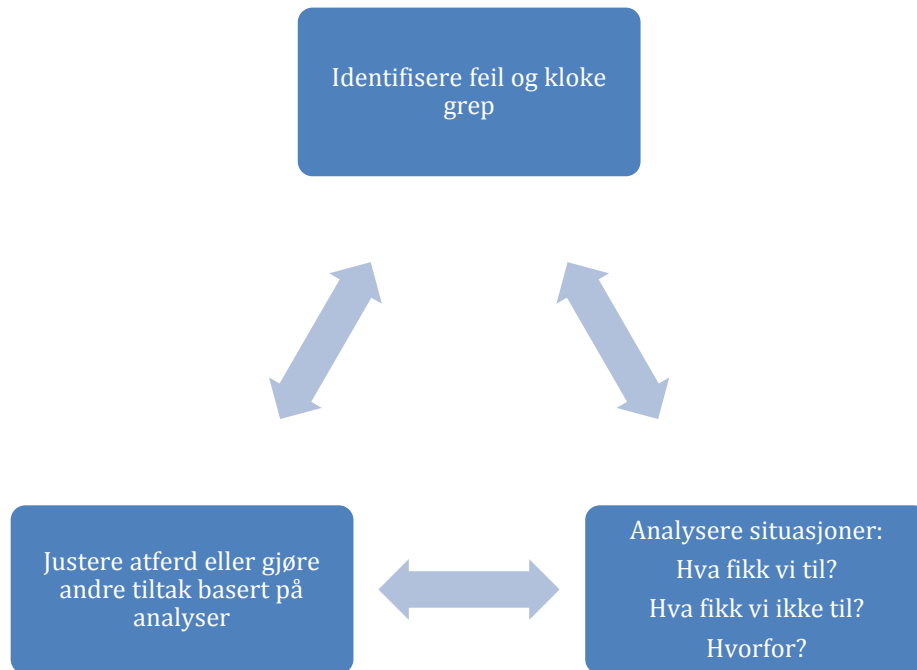
Det er relativt lav gjennomsnittlig score på dette spørsmålet. Hele skalaen fra 1-4 er brukt, men det er kun en leder som har scoret 4. Hovedtyngden svarer i nedre del av skalaen. Det er da også naturlig at det kun er ca. halvparten som har kommet med eksempler på hvordan det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen. Her ser det ut til å være et utviklingspotensial for ledergruppene i Helfo. Eksemplene tyder på at hovedutfordringen er å sette av tid til dette arbeidet; «vi kunne nok ha gitt tid litt oftere..», «sette av tid i møter», «sette av tid, styre prosess». Filstad (2010) kaller denne delen av lederarbeidet for pedagogisk ledelse. Hun sier at «pedagogisk ledelse har fokus på verdier for læring, utvikling av læringsforhold og oppbygging av læringsforhold gjennom initiering, stimulering, refleksjon og læringsprosesser».

4.4 Videreutvikling av læringskultur i ledergruppene

Cathrine Filstad (2010) refererer til Schein som hevder at «læring og kunnskapsutvikling forutsetter et kontinuerlig fokus, selv om organisasjonen fungerer både godt og effektivt, ikke minst fordi det blir avgjørende for videre utvikling og for å forstå hvorfor den fungerer godt».

Bang & Midelfart (2012) definerer kontinuerlig gruppelæring både som prosess og resultat, og har konkretisert dette i en tre-steps-prosess. «For at en ledergruppe skal fungere effektivt, må den kunne lære av sine feil og suksesser, tilpasse seg når omgivelsene endrer seg, og justerer kursen når den ikke fungerer effektivt. Det er dette som kalles organisasjonslæring eller gruppelæring» (Bang & Midelfart, 2012, s. 147).

Tre-steps-prosessen er illustrert i følgende modell:



Figur 3. Gruppelæring i en tre-steps-modell. Kilde: Bang & Midelfart (2010)

I tråd med Bang & Midelfart sin modell (utledet av tenkningen til Argyris og Schön), valgte jeg å stille konkrete spørsmål knyttet til hvordan ledere i Helfo opplever de tre stegene i denne læringsprosessen.

4.4.1 Identifisere feil og kloke grep

Første steg i modellen handler om å stoppe opp, løfte blikket og reflektere over hva vi får til godt og hva vi kan eller bør gjøre annerledes «både når det gjelder hva gruppen skal oppnå, hvilke resultater den faktisk skaper, og hvor effektivt den arbeider for å nå disse målene» (Bang & Midelfart, 2012, s. 149).

For å undersøke i hvor stor grad dette skjer stilte jeg følgende spørsmål:

I hvor stor grad opplever du at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen?	2,2
---	-----

Her henter jeg data fra samme spørsmål som ble analysert under 4.3.3, som handlet om lederens rolle i denne sammenheng. I dette punktet drøfter jeg i hvor stor grad det generelt sett foregår evaluering, refleksjon og læring i ledergrupper i Helfo.

Dette spørsmålet har den laveste gjennomsnittlige scoren i hele spørreundersøkelsen. Hele skalaen er brukt, med det er kun en av lederne som gir score 4 (i svært stor grad). Dette kan indikere variasjon mellom ledergruppene, og et stort potensial for utvikling.

For at det i det hele tatt skal kunne foregå læring, er det nødvendig at det foregår evaluering og refleksjon. Bang & Midelfart (2010, s. 149) sier at «Første skritt i gruppelæring handler om å stoppe opp, «heve» seg over ledergruppen og reflektere over hva den får til, og hva den ikke får til. Det dreier seg rett og slett om å innta et metablikk, eller helikopterperspektiv, på ledergruppen og identifisere hva den er god på, og hva som kan fungere bedre – både når det gjelder hva gruppen skal oppnå, hvilke resultater den faktisk skaper, og hvor effektivt den arbeider for å nå disse resultatene». Dette er konkrete momenter Helfo kan vurdere å trekke inn som en del av ledergruppenes arbeid. Som med alt annet som ikke er innarbeidet i en organisasjon, må det settes fokus på og trenes på inntil det gjøres som en naturlig del av arbeidet.

Bang & Midelfart beskriver i sin bok «effektive ledergrupper» eksempler på hvordan dette kan gjøres. Det kan for eksempel gjøres ved at ledergruppen på slutten av hvert møte evaluerer og reflektere rundt hva de fikk godt til og hva de kunne gjort annerledes i et møte. Hvis dette legges inn som et fast «stopp-punkt», er det større mulighet for at det blir gjennomført. Hvis det gjøres mer sporadisk, kan det ofte bli glemt eller nedprioritert fordi det ofte er mange saker på sakslista som tar all oppmerksomhet.

4.4.2 Analysere – hva fikk vi til og hva fikk vi ikke til – og hvorfor?

Steg to i den beskrevde prosessen er «å gå grundigere inn i og analysere de situasjonene som det er viktig å lære noe fra» (Bang & Midelfart, 2012, s. 148).

Som grunnlag for å kunne analysere dette, ble respondentene bedt om å svare på følgende:

I den grad du opplever at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen, gi eksempler på hvordan dette blir gjort.	Fritekst
---	----------

15 av 30 ledere har gitt eksempler her. De er også drøftet i pkt. 4.3.3, men der med spesielt fokus på lederens rolle i denne prosessen. Med en relativt lav score på skala-spørsmålet er det naturlig at ikke flere har eksempler på hvordan dette gjøres i praksis. Noen av de som har gitt kommentarer har gitt konkrete eksempler på hvordan en kan oppnå læring gjennom «å gå grundigere inn i og analysere de situasjoner det er viktig å lære noe fra».

Relevante eksempler er; «Vi hører på hverandre og hver og en sier sin mening/refleksjon, deretter tas det en avgjørelse», «I forbindelse med månedlig rapportering evaluerer og reflekterer vi rundt månedens resultater», «Samtaler, gruppearbeid opp mot resten av avdelingen for å få innspill, tilbakemeldinger m.m.», «For eksempel etter at noen har presentert en sak eller et arbeid for ledergruppe, og det settes av tid til spørsmål og tilbakemeldinger», og «i resultatoppfølging opplever jeg både evaluering, refleksjon og diskusjon på hva vi burde ha gjort annerledes når resultatene ikke ble nådd. Det gir læring». Hvis Helfo skal jobbe med å bli bedre på evaluering, refleksjon og læring i ledergruppene sine, kan eksemplene på hvordan dette kan gjøres som en integrert del av ledergruppens arbeid være nyttig kunnskap. Det handler oppsummert om å sette av tid, og en bevisstgjøring rundt betydningen av å gjennomføre evaluering og refleksjon for å få frem hva som fungerer bra og hva som kan gjøres annerledes.

«For at evalueringen virkelig skal fungere som en arena som skaper reell læring, må gruppe medlemmene tørre å ta opp det de ser som kan fungere bedre i ledergruppen, analysere grundig hva som skjedde, og hvordan det kunne skje, og gi hverandre og gruppen som helhet åpne og direkte tilbakemeldinger. De må utvise det vi kaller for læringsatferd» (Bang & Midelfart, 2012, s. 150). En slik læringsatferd vil antagelig kreve stor grad av åpenhet, tillit, liten redsel for å «tape ansikt» og en god tilbakemeldingskultur. Det vil si at det kreves høy psykologisk trygghet. Det vil derfor være interessant å koble scoren på dette spørsmålet opp mot spørsmålene om i hvor stor grad de opplever «trygghet og åpenhet», «gjensidig tillit», «unnlatt å innrømme feil.», og «konstruktive tilbakemeldinger». Det er relativt høy

gjennomsnittlig score på disse spørsmålene, noe som tilsier at det er en relativt høy gruppepsykologisk trygghet. Slike funn skulle tilsi at det er relativt gode forutsetninger for å kunne gjennomføre en grundig evaluering og refleksjon i Helfos ledergrupper. Her vil det selvsagt være variasjoner mellom ledergrupper og mellom ledere, men samlet sett er utgangspunktet godt for å lykkes med å gjennomføre godt evalueringsarbeid. Hvorfor det likevel ikke i større grad foregår, kan skyldes manglende kunnskap om hvordan det skal gjøres. Videre kan det skyldes manglende bevissthet omkring hvor viktig dette er, for at det skal foregå læring i organisasjonen og i ledergruppene, både på gruppenivå og på individuelt nivå.

4.4.3 Justere handlingsmåte og atferd

Ifølge Bang & Midelfart (2012) foregår læring «først når det skjer endring i atferd». Det er altså ikke tilstrekkelig å gjennomføre evaluering og refleksjon. Hvis den kunnskap som kommer frem gjennom denne prosessen ikke blir brukt i det videre arbeidet, har den liten verdi. For å undersøke trinn tre i prosessen, stilte jeg følgende spørsmål:

I hvor stor grad opplever du at ledergruppen justerer atferd eller gjør andre tiltak på bakgrunn av evaluering og analyser av erfaringer?	2,3
I den grad du opplever at ledergruppen justerer atferd eller gjør andre tiltak på bakgrunn av evaluering og analyser av erfaringer, gi eksempler på dette.	Fritekst

Den gjennomsnittlige scoren på dette spørsmålet er også relativt lav. Her er skalaen fra 1-3 benyttet, men det er kun en leder som har brukt score 1. Ingen har benyttet score 4. Det er altså liten variasjon i svarene. Til tross for lav gjennomsnittlig score, er det altså likevel slik at de fleste opplever at det «i noen grad» eller «i stor grad» foregår justering av atferd eller andre tiltak som følge av evaluering og refleksjon. Den gjennomsnittlige lave scoren henger sannsynligvis sammen med den relativt lave scoren på forrige spørsmål. Når det i liten grad gjennomføres evaluering og refleksjon, er det ikke overraskende at det også i liten grad foretas justeringer eller andre tiltak i etterkant.

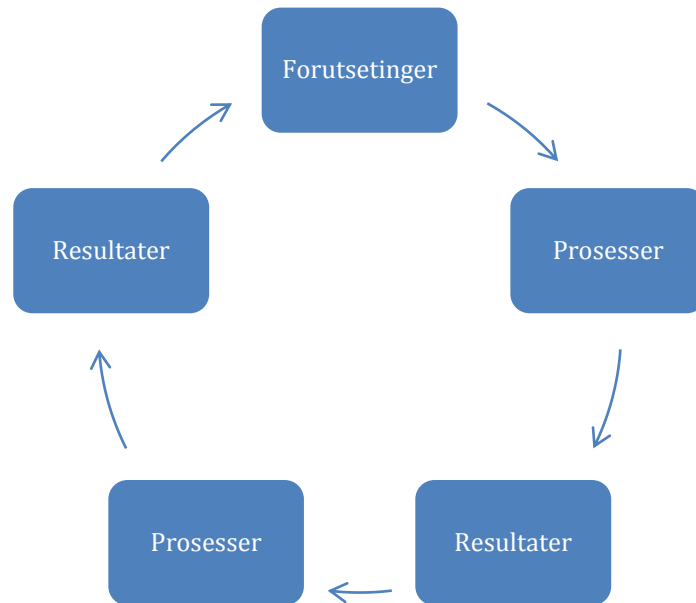
For å kunne utvikle ledergruppene i Helfo, kan det være nyttig å merke seg disse eksemplene; «Har justert tiltak som følge av resultat gjentagende ganger», «Sist forrige uke justering av kurs i forhold til engasjement fra resten av gruppa når en har fått ansvaret for en oppgave. Flere tok selvkritikk på at man ikke engasjerte seg», «Om det har kommet opp forhold fra tillitsvalgt eller verneombud på beslutninger som er gjort, tas det en evaluering, justering og lytter til gode innspill», «evaluering av hvordan ledermøtene fungerte, ga konkrete tiltak og endringer som vi har fulgt opp», «Det kan være tilbakemeldinger på hvordan vi som ledere blir oppfattet – og derfor prøve å gjøre noe med det», «justering av fremdrift, rokkere på prioriteringer. Justere nivå for informasjon etc.».

Endring i atferd blir dessverre ofte kortvarig. Mange har erfart at det er lett å falle tilbake til «gamle synder» etter en stund. Det kan derfor være vanskelig å få til varig endring i atferd. Ledergrupper bør derfor kontinuerlig sørge for at det foregår evaluering og refleksjon for å vurdere om den praksis de har er den mest hensiktsmessige, og fortløpende foreta justeringer og hente inn «tilbakefall». Når evaluering blir en innarbeidet del av arbeidet, vil det være enklere å oppdage når det er behov for justeringer.

4.5 Merverdi av arbeidet i ledergruppen

Resultater er den siste delen av Bang & Midelfart sin modell for effektive ledergrupper. De deler dette inn i tre deler de omtaler som merverdi; for organisasjonen, for ledergruppen og for det enkelte medlem. «Begrepet *merverdi* er tatt fra litteraturen om forretningsstrategi og beskriver den tilleggsverdien en vare eller en tjeneste får når den utsettes for forretningsaktivitet. En ledergruppe må med andre ord skape verdier for organisasjonen, som ikke ville blitt skapt dersom ledergruppen ikke eksisterte» (Bang & Midelfart, 2012, s. 61). I min oppgave har jeg fokusert på den merverdien ledergruppens arbeid skaper for det enkelte medlem av ledergruppen, og for ledergruppen samlet. Bang & Midelfart (2012) sier at; «Merverdi for det enkelte medlem defineres som i hvilken grad ledergruppens måte å arbeide på bidrar positivt til medlemmenes motivasjon, læring og utvikling og personlig trivsel» (Bang & Midelfart, 2012, s. 72). Jeg har fokusert på faktorer som kan fremme og hemme læring i organisasjoner, og i ledergrupper spesielt. «Merverdi for organisasjonen, for ledergruppen og for det enkelte medlem kan betraktes som resultater av den samhandlingen som finner sted i ledergruppen. Over tid vil imidlertid de resultatene som ledergruppen skaper, påvirke hvordan ledergruppen arbeider sammen.

Resultatene vil med andre ord ha en effekt på prosessene i ledergruppen» (Bang & Midelfart, 2012, s.73). Modellen til Bang & Midelfart mener jeg derfor også kan sees på som et læringshjul, slik at resultatene har en positiv virkning på de prosessene som foregår, og i neste omgang igjen påvirker resultatene i positiv retning. Positive resultater kan i neste omgang være med på å påvirke forutsetningen i den forstand at ledergruppen f.eks. i større grad blir i stand til å sørge for at de har et klart formål og at de jobber med de riktige sakene.



Figur 4. Egen utviklet modell basert på Bang & Midelfart sin forklaring av «effektive ledergrupper», 2012.

For å få en helhet i analysen av ledergruppen som læringsarena sett opp mot Bang & Midelfart sin hovedmodell som omfatter forutsetninger, prosesser og resultat / merverdi, valgte jeg også å stille spørsmål knyttet til hvordan ledere vurderer merverdien av det arbeidet som skapes både for organisasjonen, for gruppen og for den enkelte leder:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for organisasjonen?	2,8
I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for ledergruppen?	2,6

I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for deg som leder?	2,5
--	-----

Den gjennomsnittlige scoren på disse tre spørsmålene viser at lederne i Helfo mener at ledergruppens arbeid har en større merverdi for organisasjonen enn de har for ledergruppene selv og for den enkelte leder. På de to første spørsmålene er score fra 2-4 benyttet. Det er ingen som har benyttet score 1. Dette indikerer at alle respondentene mener at ledergruppen «i noen grad», «i stor grad» eller i «svært stor grad» har en merverdi for organisasjonen og for ledergruppen. Når det gjelder det siste spørsmålet som handler om merverdi for det enkelte medlem av gruppen, er imidlertid hele skalaen fra 1 - 4 brukt. Det betyr at det er større variasjon i hvor stor grad den enkelte leder oppfatter ledergruppen som en læringsarena for dem selv. Når jeg sammenligner scoren på disse tre spørsmålene for den enkelte respondent, finner jeg det samme. Dette er antagelig ikke et spesielt oppsiktsvekkende funn. Jeg antar at det er en allmenn oppfatning å tenke at ledergruppene først og fremst er til for organisasjonen, og ikke for den enkelte leder. Det er kanskje en noe nyere tanke at ledergrupper også kan være en læringsarena for den enkelte leder. Ser vi bakover i tid har det kanskje vært en vanlig oppfatning at ledere i stor grad må klare seg selv, og stå på egne ben. Her bidrar nyere forskning på ledelse og motivasjon, med viktig kunnskap. Flere fremtredende forskere på dette området, har kommet frem til at mestring er en av de viktigste faktorene for motivasjon og arbeidsinnsats. Dette gjelder også for ledere. I en lederrolle hvor du står nokså alene, vil ledergruppen kunne være en viktig arena for å for å kunne utvikle seg som leder og oppleve mestring.

4.6 Ledergruppen som læringsarena for ledere – hva skal til?

Bang og Midelfart (2012, s.155) sier at «selv om gruppen har etablert læringsarenaer, er det ingen automatikk i at læringsarenaen blir brukt på en måte som skaper gruppelæring. Gruppesykologisk trygghet er en forutsetning for at medlemmene skal tørre å gjøre og si det som skal til for å få til gruppelæring». Hvis vi ser tilbake på spørsmålet som kartlegger graden av gruppesykologisk trygghet, ser vi at ledere i Helfo gir en relativt høy score. Det skulle derfor ligge godt til rette for å oppnå gruppelæring, dersom det oftere ble lagt til rette for evaluering, refleksjon og læring. Dette er en av de viktigste lederoppgavene, og det vil derfor være nyttig å sette fokus på det, for eksempel gjennom et lederutviklingsprogram. Det kan

også handle om at ledere ikke føler seg trygge på hvor, når, og hvordan de skal etablere læringsarenaer, og det kan i tillegg være for lav bevissthet omkring betydningen av dette. Det var derfor av stor interesse å undersøke hvordan lederne selv oppfatter at et godt læringsmiljø kan bidra til å videreutvikle dem som ledere:

Spørsmål	Gjennomsnittlig score
I hvor stor grad mener du at et godt læringsmiljø i ledergruppen kan bidra til å videreutvikle deg som leder i forhold til de forventninger som er til deg som leder (jfr. lederplakaten)?	3,2

På dette ser spørsmålet ser vi den høyeste gjennomsnittlige scoren i hele undersøkelsen. Her ser vi kun score fra 2-4. Dette funnet gir en tydelig indikasjon på at ledere i Helfo ønsker å benytte sin ledergruppe som en læringsarena. Det er naturlig å se dette resultatet opp mot spørsmålet om i hvilken grad de opplever at ledergruppens arbeid gir merverdi for dem som medlemmer av gruppen. Her ser vi en relativt lav score på 2,5, og avviket kan tolkes som et sprik mellom nåsituasjon og ønsket situasjon. Dette kan tyde på at det ligger et utviklingspotensial i forhold til å utvikle ledergruppene som en læringsarena for den enkelte leder.

5 Oppsummering og konklusjoner

I dette kapitlet vil jeg oppsummere funn og konklusjoner jeg har kommet frem til gjennom mitt arbeid med denne masteroppgaven. Jeg ønsket å undersøke om ledere i Helfo oppfatter sine ledergrupper som en læringsarena, og i hvordan de tenker at en læringskultur kan utvikles i disse gruppene. Jeg oppsummerer og konkluderer med utgangspunkt i de sammenhenger jeg har undersøkt spesielt.

5.1 Sammenheng mellom likheter og ulikheter i oppgaver, avhengighet mellom gruppe medlemmene og læringsmiljø i ledergruppen

Undersøkelsen viser at det er store variasjoner i likheter og ulikheter i oppgaver mellom medlemmene av de ulike ledergruppene. Det er også stor variasjon i hvor stor grad de mener dette har betydning for samarbeidet i gruppen. Her er det ingen entydige funn, og jeg kan ut fra mitt datamateriale ikke si noe bestemt om i hvor stor grad likhet i oppgaver og ansvar har noen betydning for samarbeid og læringsmiljø i ledergrupper.

Jeg undersøkte også i hvor stor grad lederne opplever å jobbe mot felles mål. Den gjennomsnittlige scoren er relativt høy, men ikke så høy som en kanskje kunne forvente i ledergruppene. Det kan være flere årsaker til dette. Blant annet kan det skyldes at det ikke er tilstrekkelig fokus på resultater og måloppnåelse. Helfo har i lenger tid fokusert mye på å bli dyktig på prosesser, og har blant annet satset mye på å utdanne prosessledere. En prosessorientert organisasjon kan stå i fare for å miste noe fokus på måloppnåelsen. Videre kan en årsak også være at målene ikke er tydelige nok eller ikke godt nok forankret hos lederne. Et ensidig fokus på delmål innenfor den enkelte enhets ansvarsområde kan også være årsaken til manglende felles målfokus. Det kan være nyttig for Helfo å undersøke årsakssammenhengen nøyere slik at riktige tiltak kan settes inn hvis det er ønskelig å øke graden av arbeid mot felles mål.

Avhengighet mellom ledere kan variere fra ledergruppe til ledergruppe, men det er relativt høy gjennomsnittlig score også på dette punktet. Det er nærliggende å anta at avhengighet og felles mål henger sammen. En høy avhengighet og stor grad av arbeid mot felles mål,

underbygger at ledergruppen kan være er en viktig læringsarena både for gruppen og for den enkelte leder.

Bang og Midelfart sier at; «Oppsummert kan vi si at ledergrupper bør gå gjennom målene og oppgavene sine og finne ut hvor det er stor grad av gjensidig avhengighet mellom medlemmene, og hvor det er liten grad av avhengighet, for så å tilpasse arbeidsformen sin til dette» (2012, s. 45). Mine funn underbygger at dette kan være et godt råd for Helfo.

5.2 Sammenheng mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppene

Jeg hadde en antagelse om at felles mål og avhengighet mellom medlemmene øker sannsynligheten for at det blir utviklet en felles kultur i ledergruppen. Det er imidlertid ingen funn i undersøkelsen som underbygger denne antagelsen. Noen uttrykker at de i stor grad har en felles kultur, selv om de i liten grad har like oppgaver og i liten grad er avhengig av hverandre for å nå felles mål. Andre sier det motsatte. Jeg kan altså ikke finne noen sammenheng her. For Helfo kan dette bety at blanding av ulike funksjonsområder i samme ledergruppe, ikke nødvendigvis er noen stor utfordring for ledergruppens læringsmiljø og evne til å skape resultater. På den annen side er det flere som løfter frem betydningen av felles oppfatning av mål og strategier som et viktig moment for å lykkes som ledergruppe, så her er det muligens et utviklingspotensial.

Undersøkelsen tyder på at medarbeider- og relasjonsfokus er et tydelig trekk ved lederkulturen i Helfo. Dette kan være et viktig fellestrekk mellom ledere i forhold til å kunne utvikle en god læringskultur. Det er for øvrig store variasjoner i hva ledere legger i felles kultur, og det kan derfor ikke pekes på andre tydelige trekk. Denne variasjonen kommer også til uttrykk når det gjelder oppfatning av teamfølelse i ledergruppene. Den gjennomsnittlige scoren er ikke spesielt høy. Det er i denne sammenheng verdt å merke seg at forskningen sier at det ikke nødvendigvis er noe mål å ha høyest mulig teamfølelse. I ledergrupper hvor medlemmene i liten grad er avhengig av hverandre for å skape gode resultater, kan det være bortkastet tid å jobbe mye med utvikling av sterk teamfølelse. Bang og Midelfart (2012) sier at ledergrupper bør tilpasse sin arbeidsform i forhold til grad av avhengighet mellom medlemmene. Dersom det skulle være behov for å utvikle en sterkere teamfølelse sier lederne at det er viktig å skape åpenhet og trygghet, tydelighet i roller og ansvar, og å skape felles opplevelser.

Resultatene fra undersøkelsen viser at det er relativt høy gjennomsnittlig grad av trygghet og åpenhet i ledergruppene i Helfo, men med store variasjoner mellom respondentene.

Eksempler tyder på at det oppleves som enklere å snakke om sak enn om person. Videre kan det tyde på at det i enkelte ledergrupper eksisterer en viss grad av frykt for «korreks og represalier», og at dette kan hemme utvikling av gruppepsykologisk trygghet. Ledere har kommet med konkrete eksempler på hvordan dette kan utvikles i positiv retning.

Når det gjelder tillitsforholdet viser undersøkelsen at det er høyere grad av tillit mellom leder av ledergruppen og de øvrige medlemmene enn det er mellom medlemmene av gruppen. Det kan være flere årsaker til dette avviket. Et konkurranseforhold mellom ledere, og lite åpenhet omkring resultater, kan bidra til et slikt forhold. Eksempler tyder på at opplevelsen av åpenhet er den viktigste enkeltfaktoren som påvirker tillitsforholdet mellom ledere i Helfo.

Bang og Midelfart (2012) hevder at den viktigste enkeltfaktoren som påvirker evnen til dialogen i en ledergruppe er medlemmenes evne og interesse for å utforske hverandres synspunkter. Et tydelig funn i undersøkelsen viser en sammenheng mellom denne faktoren og graden av trygghet og åpenhet. Dette underbygger at gruppepsykologisk trygghet er en viktig forutsetning for å skape god dialog i ledergruppen. En god dialog er videre en viktig forutsetning for at det skal foregå læring.

En annen viktig forutsetning for læring er å få tilbakemeldinger. Her viser funn at det er relativt moderat grad gis tilbakemeldinger mellom medlemmer i ledergruppene. Dette kan igjen henge sammen med grad av trygghet og åpenhet, og i hvilken grad det skapes arenaer for å gi tilbakemeldinger. Hvis tilbakemeldingskultur settes i system, i tillegg til umiddelbare tilbakemeldinger der og da, øker det muligheten for at det foregår læring.

5.3 Sammenheng mellom ledelse og læring i ledergrupper

Et tydelig funn er relativt høy grad av tillit mellom ledere og øvrige medlemmer av ledergruppen. Selv om det er variasjon mellom ledernes oppfatning på dette punktet, indikerer dette funnet et godt utgangspunkt for å skape et godt læringsmiljø i ledergruppene. Videre opplever ledere også at de får tilbakemeldinger fra sin leder, i større grad enn fra medledere. Den gjennomsnittlige scoren på tilbakemelding er ikke veldig høy. Sett i lys av forskning som

viser at dette er den viktigste enkeltstående faktoren for det medarbeidere betegner som «god ledelse», er det et utviklingspotensial på Helfo på dette området.

Bang og Midelfart (2012) fokuserer mye på de tre stegene som skal til for å oppnå kontinuerlig gruppelæring. Undersøkelsen viser at det i Helfo i relativt liten grad legges til rette for evaluering, refleksjon og læring. Dette er først og fremst en lederoppgave, og kan for eksempel gjøres gjennom å skape arenaer, og å sette evaluering og refleksjon på dagsordenen. Dette krever både høy bevissthet om betydning, og kunnskap om hvordan det gjøres. Videre kommer det tydelig frem at det også i liten grad foregår justering av atferd eller andre korrigerende tiltak som følge av evalueringsarbeidet.

Når en organisasjon jobber systematisk med å identifisere feil og kloke grep, analyserer hva de får til og hva de ikke får til, og justerer atferd og tiltak basert på dette, sier vi at de har en «læringsatferd». En slik måte å jobbe på krever stor grad av åpenhet, tillit, liten redsel for å «tape ansikt» og en god tilbakemeldingskultur. Det vil si en høy gruppepsykologisk trygghet. Min undersøkelse viser at det er relativt høy gjennomsnittlig gruppepsykologisk trygghet i Helfo. Dette tilsier gode forutsetninger for å skape en god læringskultur.

Når jeg ser funn fra undersøkelsen i sammenheng, kan det se ut som det største potensialet i Helfo ligger i å jobbe med mer systematisk evaluering, refleksjon og læring. Dette krever imidlertid at det blir satt på dagsorden. Videre må det følges opp i etterkant slik at erfaringer omsettes i læring gjennom justering av atferd og korrigerende tiltak.

5.4 Merverdi av arbeidet i ledergruppen

I min oppgave har jeg fokusert mest på merverdi for den enkelte leder, gjennom å undersøke hvordan ledergruppen kan fungere som en læringsarena. For å sette dette inn i en helhet sett opp mot Bang & Midelfart sin modell, har jeg undersøkt hvordan ledere oppfatter merverdien av ledergruppens arbeid i forhold til organisasjonen, gruppen selv og for den enkelte leder. Resultatet viser tydelig at ledere opplever at ledergruppens arbeid gir større merverdi for organisasjonen enn for gruppen og den enkelte leder. Dette funnet henger godt sammen med funn som viser at det i relativt begrenset grad foregår systematisk læringsarbeid i ledergruppene gjennom evaluering og refleksjon. Mulighetene for den enkelte leder som har ledergruppen som sin arena, blir da begrenset av at det er for lite fokus og brukes for liten tid

på læringsarbeidet. Denne konklusjonen underbygges av resultatet på spørsmålet som kartlegger i hvor stor grad ledere mener at ledergruppen kan bidra til å utvikle den enkelte som leder. Her finner vi den høyeste gjennomsnittlige scoren i hele undersøkelsen. Det vil si at ledere gir et helt tydelig signal om at de ser på ledergruppen som en viktig arena for å kunne utvikle seg som leder.

5.5 Hovedkonklusjoner

Til tross for til dels store ulikheter i oppgaver og ansvar, varierende grad av avhengighet av hverandre for å nå mål, og stor geografisk spredning på ledere som tilhører samme ledergruppe, viser min undersøkelse at ledergruppene i Helfo har et relativt godt utgangspunkt for å kunne fungere som en læringsarena for ledere. Det er variasjoner i hvordan ledere oppfatter ledergruppen som arena, men i sum eksisterer det en grad av gruppepsykologisk trygghet gjennom felles kultur, teamfølelse, gjensidig tillit og tilbakemeldingskultur, som gir grunnlag for et godt læringsmiljø.

Gjensidig tillit mellom ledere av ledergruppen og øvrige medlemmer er spesielt stor, og dette er et svært positivt funn for Helfo når vi vet at lederen har stor betydning for hvordan ledergruppen fungerer som en læringsarena.

Videre viser undersøkelsen at det i relativt liten grad legges til rette for læringsprosesser. Det vil si at det ikke i særlig stor grad legges til rette for evaluering, refleksjon og læring, gjennom å sette av tid og f.eks. gå grundig inn i hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Dette er i hovedsak en lederoppgave. Videre foregår det også i relativt liten grad justering av atferd eller iverksetting av tiltak, som følge av evaluering og refleksjon. Konsekvensen av dette er at læringspotensialet som ligger i systematisk evaluering, refleksjon og justering av atferd, ikke blir utnyttet i Helfo.

Det er et klart avvik mellom den grad av merverdi ledere i Helfo i dag opplever ledergruppen har, og den grad de ønsker ledergruppen skal være en læringsarena for den enkelte. Her ligger det et stort potensial i det videre arbeidet med utvikling av god ledelse. Hvorfor det er et avvik her sier ikke undersøkelsen noe om, men det kan skyldes både mangel på kunnskap, og bevissthet omkring ledergruppen som en mulig læringsarena.

Min undersøkelse viser at selv om forutsetninger som gruppepsykologisk trygghet, teamfølelse, trygghet og åpenhet, tillit og tilbakemeldingskultur er til stede, så skapes det ikke automatisk læring og merverdi for organisasjonen, for ledergruppen eller for den enkelte leder. Igangsetting av læringsarbeid forutsetter høy bevissthet omkring hva som skal til for å skape læring, samt kunnskap om hvordan slike prosesser kan gjennomføres. Først når det foregår evaluering, refleksjon og eventuell justering av atferd eller andre tiltak, skapes det læring.

6 Avslutning og veien videre

Mitt mål med denne masteroppgaven har vært å belyse hvordan ledergruppen kan være en læringsarena for ledere, og undersøke hvilke faktorer og sammenhenger som påvirker dette. Jeg har videre undersøkt hvilken merverdi dette kan gi for organisasjonen, for ledergruppen og for den enkelte leder, og til slutt hvordan ledere tenker at dette kan utvikles videre. Jeg har gjennomført mine undersøkelser som en casestudie blant leder i Helfo.

Bang & Midelfart sier at «Det hadde vært fristende å kunne konkludere med at ledergrupper som er gode på kontinuerlig gruppelæring, ikke trenger å bry seg om andre effektivitetsfremmende faktorer. Så lenge de er i stand til å oppdage og korrigere feil og utnytte kloke grep, trenger de ikke kunnskap om hvilke andre forhold som påvirker effektiviteten i ledergruppen. Ved jevnlig å stoppe opp, gi hverandre tilbakemelding på hva som fungerer og hva som ikke fungerer, for så å justere seg deretter, sikrer man at ledergruppen kontinuerlig håndterer de utfordringene som dukker opp på veien. På den annen side er det lettere å reflektere over egen ledergruppes fungering hvis man har noen begreper og kategorier å reflektere rundt.» («effektive ledergrupper», 2012)

Mine funn viser at det i Helfo er et relativt godt utgangspunkt for å benytte ledergruppen som en læringsarena. Ledere legger imidlertid i relativt liten grad til rette for evaluering, refleksjon og læring, og dermed går organisasjonen glipp av viktig læring som kan benyttes i videre drift og utvikling. Det er store variasjoner i hvordan ledere oppfatter sin ledergruppe. Det er også mulig at dette varierer mellom ledernivå, men det har jeg ikke undersøkt. Undersøkelsen viser i tillegg at selv om forutsetninger for at ledergruppen skal fungere som en læringsarena er til stede, foregår det ikke automatisk læring. Læring krever at evaluering og refleksjon gjennomføres, samt justering av atferd eller andre korrigerende tiltak.

Det mest tydelige funnet i undersøkelsen er at lederne samlet gir klart uttrykk for at de ønsker at ledergruppen kan være en læringsarena, og at den kan bidra til å videreutvikle den enkelte som leder. Her har Helfo et stort potensial som kan utnyttes til beste for virksomhetens resultater.

6.1 Teoretiske og praktiske implikasjoner

Det er gjort lite forskning på ledergrupper spesielt, og hvordan disse fungerer. Bang & Midelfart har forsket på hva som skal til for å skape «effektive lederteam» og operasjonalisert dette i en modell som sier noe om viktige forutsetninger og prosesser som må være til stede for å skape merverdi for organisasjonen, ledergruppen og for den enkelte leder. Jeg har tatt utgangspunkt i denne forskningen, og gått dypere inn i hvilken grad ledere oppfatter ledergruppen som en læringsarena, og hvordan de mener denne arenaen kan videreutvikles. Jeg har sett spesielt sett på noen sammenhenger jeg mener har stor betydning for læringsmiljøet i ledergruppene:

- Sammenheng mellom likheter i oppgaver og ansvar, avhengighet mellom ledergruppens medlemmer, og læringsmiljøet i ledergruppen.
- Sammenheng mellom kultur og læringsmiljøet i ledergruppen.
- Sammenheng mellom ledelse og læringsmiljøet i ledergruppen.

Mine funn og konklusjoner mener jeg vil være et første «spark på ballen» i forhold til å forstå flere sammenhenger mellom ledergruppen som læringsarena og den verdi det har for ledergruppen og den enkelte leder. Det foreligger flere studier på lærende organisasjoner generelt, men liten empiri som sier noe spesifikt om læringsmiljø og læring i ledergrupper. Min studie gir et innblikk i læringsmiljøet i ledergruppene i Helfo, og hvilke sammenhenger som gjør seg gjeldende der. For å kunne generalisere burde det vært gjennomført lignende undersøkelser i flere og større organisasjoner. Slik kunne vi enda bedre forstå sammenhenger mellom faktorer som påvirker læringsmiljøet i en ledergruppe, samt hvilken verdi dette har for organisasjonen, for ledergruppen og ikke minst for den enkelte leder.

En interessant videreføring av denne forskningen vil også være å undersøke om det er variasjoner mellom ledernivåer i organisasjonen. Dette bør undersøkes i store organisasjoner hvor anonymiteten kan ivaretas selv om det legges inn spørsmål om hvilket ledernivå den enkelte leder tilhører.

En kobling mellom ledergruppen som læringsarena og lederatferd/lederstiler ville også være en spennende retning å forfølge i den videre forskningen, da andre i liten grad har tatt inn dette som en faktor i sin tenking.

Helfo får tilgang til et kunnskapsgrunnlag om hvordan deres ledere oppfatter læringsmiljøet i ledergruppen, og hvordan dette kan videreutvikles. Jeg håper at min masteroppgave vil gi Helfo innsikt i hva som skal til, og hvordan ledergruppen i større grad kan bli en læringsarena for ledere. Eksemplene som ledere selv har gitt gjennom undersøkelsen, gir Helfo mulighet for å konkretisere sitt videre arbeid med utvikling av ledere og ledergrupper. For å kunne videreutvikle ledergruppene som en læringsarena, bør Helfo sørge for å bevare et godt læringsmiljø gjennom de faktorer som er belyst i undersøkelsen. Videre bør de sørge for at ledere i større grad gjennomfører evalueringsarbeid, og justerer sin atferd og sine tiltak. For å lykkes med dette vil det være viktig å øke bevisstheten og kunnskapen hos ledere, som er de som må drive dette læringsarbeidet. Utvikling av ledergrupper kan f.eks. legges inn som eget tema i videre lederutviklingsarbeid.

Min masteroppgave vil også kunne brukes som kunnskapsgrunnlag for andre sammenlignbare virksomheter, men den har ikke stort nok omfang til å kunne brukes til å generalisere funn og konklusjoner. Undersøkelsen gir likevel en indikasjon på hvilke faktorer og sammenhenger som er viktige i arbeidet med å utvikle ledergrupper som en læringsarena for ledere.

7 Litteraturliste

- Bang, H. & Midelfart, T.N. (2012).** *Effektive ledergrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2002).** *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse – struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Dick, B. (2002).** *Helpening groups be effective: Skills, processes & concepts of group facilitation*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Edmondson, A. C. (1999).** *Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams*. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Filstad, C. (2010).** *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hargie, O. (2006).** *The handbook of communication skills* (3. utg.). London: Routledge.
- Hargie, O. (2011).** *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice* (5. utg.). London: Routledge.
- Hargie, O., Dickinson, D., Tourish, D. (1999).** *Communication in management*. Gower.
- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1993).** *Management of organizational behavior; Utilizing human resources*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.
- Holtan, C. A. (2014).** *Master i organisasjon og ledelse, spesialisering i relasjonsledelse, Effekt av samspillsregler i en ledergruppe*. Universitetet i Oslo.
- Jacobsen, D. I. (2015).** *Hvordan gjennomføre undersøkelser* (3. utgave). Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Katz, R. L. (1955).** *Skills of an Effective administrator*. Harvard Business Review
- Klev, R. & Levin, M. (2009).** *Forandring som praksis – Endringsledelse gjennom læring og utvikling*», 3. opplag, 2013.
- Levin, M. og Rolfsen, M. (2007).** *Arbeid i Team. Læring og utvikling i team* (3.ed.). Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Northhouse, P. G. (2013).** *Leadership - Theory and Practice – Sixth edition*. London: SAGE publications.
- Regjeringen.no. (2014).** *God ledelse i staten – Lederplakat 2014*. Hentet 01.12.2014, fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/dep/kmd/nyheterKMD/2014/God-ledelse-i-staten--Lederplakat-2014/id2076719/>
- Rolfsen, M. (2007).** *Arbeids i team. Læring og utvikling i team* (3. ed.). Bergen: Fagbokforlaget AS.

Sjøvold, E. (2006). *Teamet*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Spurkeland, J. (2005). *Relasjonskompetanse: Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2011). *Prestasjonshjelp: Hvordan gjøre andre gode?* Oslo: Universitetsforlaget.

Aartun, J. S. F. (2014). *Det kan være fryktelig ensomt*. Hentet 28.09.2014, fra:

<http://www.dn.no/jobbledelse/2014/09/28/2048/Ledelse/-det-kan-vre-fryktelig-ensomt>

8 Vedlegg

8.1 Spørreundersøkelsens innledning

Lederplakaten, som er en del av Program for bedre styring og ledelse i staten, hvor ledelse er et av fem innsatsområder ble lansert i 2014. Programmet skal blant annet bidra til økt resultatorientering og gjennomføringskraft i forvaltningen. Endringstakten i samfunnet er høy og kravene til ledere endres i takt med dette. Som ledere må vi kontinuerlig utvikle vårt lederskap. Dette er også i tråd med Helfo sin valgte arbeidsmetodikk; kontinuerlig forbedring. For å kunne lykkes med dette vil ledergruppene i Helfo være en viktig læringsarena for den enkelte leder.

HELFO har bearbeidet lederplakaten for staten, og utdypet hva disse fem beskrivelsene av hva god ledelse betyr for ledere i HELFO. Dette dokumentet ligger til grunn for lederutviklingsprogram som er gjennomført det siste året. Lederutviklingsprogrammet som nå er gjennomført tar ikke spesielt for seg utvikling av ledergrupper. Det tar i første omgang utgangspunkt i utvikling av den enkelte leder. Arbeid med ledergruppene kan være et naturlig steg videre i utvikling av god ledelse i HELFO.

I min masteroppgave vil jeg med utgangspunkt i kjent teori på området, og spesielt med utgangspunkt i Bang & Midelfarts modell for effektive ledergrupper (2012), bruke Helfo som en arena til å undersøke i hvordan dette fungerer i praksis, og hva som eventuelt skal til for å videreutvikle ledergrupper som en læringsarena for den enkelte leder.

Resultatet fra denne undersøkelsen vil i tillegg til å være grunnlag for denne masteroppgaven, kunne brukes som et av flere grunnlag for videreutvikling av ledere og ledergrupper i Helfo. Jeg håper derfor du vil ta deg tid til å besvare denne undersøkelsen med utgangspunkt i ditt eget ståsted som leder i Helfo.

Universitetet i Agder administrerer undersøkelsen, og alle svar vil være helt anonyme. Databasen vil i ettertid bli slettet.

På spørsmålene som har åpent tekstfelt er det fint om du svarer så konkret som mulig.

Noen ledere i Helfo er medlem av to ledergrupper. Når du besvarer disse spørsmålene skal du ta utgangspunkt i den ledergruppen som du er medlem av, ikke den du leder.

Alle svar vil være anonyme, og resultatet vil kun si noe om hva ledere i Helfo samlet sett mener om disse spørsmålene.

8.2 Spørreundersøkelsen

1. I hvor stor grad har du samme type oppgaver og ansvar som de andre i ledergruppen?
2. I hvor stor grad opplever du at likheter og ulikheter i oppgaver og ansvar påvirker samarbeidet i ledergruppen?
3. I hvor stor grad er dere i ledergruppen avhengige av hverandre for å løse enhetens oppgaver og for å ivareta enhetens ansvar?
4. I hvor stor grad opplever du at medlemmer av ledergruppen jobber mot felles mål?
5. I hvor stor grad opplever du at det eksisterer en felles kultur, f. eks. felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger i ledergruppen?
6. I den grad du opplever felles kultur, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.
7. I hvor stor grad opplever du god teamfølelse i ledergruppen?
8. I den grad du opplever god teamfølelse i ledergruppen, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.
9. Hva mener du eventuelt skal til for å kunne videreutvikle god teamfølelse i ledergruppen?
10. I hvor stor grad opplever du trygghet og åpenhet i ledergruppen?
11. I den grad du opplever trygghet og åpenhet i ledergruppen, gi eksempler på det du opplever som uttrykk for dette.
12. Hva skal eventuelt til for å kunne videreutvikle trygghet og åpenhet i ledergruppen?
13. I hvor stor grad opplever du gjensidig tillit mellom medlemmer i ledergruppen?
14. I hvor stor grad opplever du gjensidig tillit mellom leder av gruppen og deg?
15. Hva skal eventuelt til for å bygge tillit mellom medlemmene i ledergruppen?
16. I hvor stor grad har du unnlatt å innrømme feil, spørre om hjelp, vise manglende kompetanse eller be om tilbakemeldinger fordi du har vært redd for å «tape ansikt»?
17. I hvor stor grad får du konstruktive tilbakemeldinger fra andre i ledergruppen?

18. I den grad du opplever å få konstruktive tilbakemeldinger, gi eksempler på hvordan dette gjøres, og av hvem (leder eller andre).
 19. I hvor stor grad opplever du at medlemmer av ledergruppen er interessert i å utforske hverandres synspunkter og innspill når dere har diskusjoner i ledergruppen?
 20. I hvor stor grad opplever du at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppe?
 21. I den grad du opplever at det legges til rette for evaluering, refleksjon og læring i ledergruppen, gi eksempler på hvordan dette blir gjort?
 22. I hvor stor grad opplever du at ledergruppen justerer atferd eller gjør andre tiltak på bakgrunn av evaluering og analyser av erfaringer?
 23. I den grad du opplever at ledergruppen justerer atferd eller gjør andre tiltak på bakgrunn av evaluering og analyser av erfaringer, gi eksempler på dette.
 24. I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for organisasjonen?
 25. I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for ledergruppen?
 26. I hvor stor grad opplever du at ledergruppens arbeid gir resultater og merverdi for deg som leder?
 27. I hvor stor grad mener du at et godt læringsmiljø i ledergruppen kan bidra til å videreutvikle deg som leder i forhold til de forventninger til deg som leder (lederplakaten)?
-