

Hvilke hindringer og muligheter finnes i forbindelse med innføring av et tjenesteutviklingsprosjekt i en kunnskapsorganisasjon?

En case-studie av tjenstedesign på UiA

Helga Tobiassen Lid

VEILEDER

James T. Karlsen

Universitetet i Agder, 2023

Handelshøyskolen

Forord

Når jeg leverer denne oppgaven, ser jeg en ende på fire år med studier ved siden av full jobb. Da jeg bestemte meg for å starte på en MBA ved Handelshøyskolen UiA, var det med mål om å få påfyll på min kompetanse og finne områder hvor jeg kan utvikle meg videre. For meg har studiene passet veldig godt sammen med oppgaver i jobben og jeg har allerede fått god nytte av det jeg har lært, kanskje aller mest innenfor områdene prosjektledelse, innovasjon og nå til sist organisasjonsutvikling.

Jeg har alltid tenkt at «forandring fryder» og hatt en spesiell interesse for organisasjonsendring og – utvikling. Tjenesteutviklingsprosjektet på UiA var et prosjekt jeg ble veldig interessert i med samme det ble presentert, og jeg meldte meg som «frivillig» til å delta i dette. Derfor har denne oppgaven vært utrolig lærerik for meg; jeg har lært gjennom prosjektet og gjennom arbeidet med masteroppgaven samtidig. At det har vært veldig krevende skal ikke underdrives. Jeg har hatt et sterkt ønske om å forstå hva jeg har vært med på og hva vi kan lære av denne prosessen. Men det er allikevel frustrerende at det ikke har vært mulig å få svar på alt jeg lurere på.

Jeg har jobbet med oppgaven i et år, og den har opptatt tankene mine mye. Det skal nå bli godt å kunne legge den litt vekk og ta sommerferie. Innspurten har vært mer krevende enn jeg hadde forestilt meg, og de siste ukene føles det som om utfordringene har stått i kø; sykdom, tannrotbetennelse og ellers livet som skjer har ført til en del humper på veien.

Jeg er allikevel evig takknemlig for at jeg har hatt en utrolig dyktig og kunnskapsrik veileder, James, som har stilt meg veldig gode spørsmål og hjulpet meg videre når jeg har stått fast. Dette har vært en helt ny prosess for meg som jeg har lært veldig mye av.

Helga Tobiassen Lid

Grimstad, 21. juni 2023

Sammendrag

Flere statelige institusjoner tar i bruk tjenstedesign som strategi for å innovere sine tjenester. Med tjenstedesign tar man utgangspunkt i brukers behov og har som mål å utvikle helhetlige tjenester i samskaping med bruker. Dette gjøres med smidige og samskapende metoder. Flere universiteter ser behov for å innovere sine støttetjenester knyttet til kjernevirksomheten, både begrunnet med et effektiviseringsbehov, men også for å gi brukerne enda bedre støtte, slik at kjernevirksomheten (utdanning, forskning og formidling) får den kvaliteten og ressursene det er behov for. Jeg har gått i dybden på et prosjekt for tjenesteutvikling på et universitet. Ved hjelp av den samskapte læringsmodellen til Klev og Levin (2021), har jeg analysert prosessen og fasene prosjektet har gjennomgått. Jeg har sett at for et universitet med en todelt ledelse og også en todelt ansattgruppe, med henholdsvis administrative og vitenskapelige, vil det være forskjellige behov som danner grunnlag for prosessen. Når man ikke klarer å skape en omforent problemforståelse i organisasjonen, så gir dette problemer knyttet til involvering og motivasjon for videre prosess. Jeg har også sett at det er behov felles arena for refleksjon og læring for at prosessen skal kunne holde fokus på ønsket målsetning. Rollen og kompetansen til endringsagenten er også av stor betydning. Mine funn tyder på at fokus på metodikk har tatt over fokus fra andre læringsmuligheter i prosessen.

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	
1 Innledning	1
2 Teori.....	4
2.1 Organisasjonsutvikling og organisasjonsendring	4
2.1.1 To paradigmer	4
2.1.2 Diagnostisk organisasjonsutvikling.....	5
2.1.3 Dialogisk organisasjonsutvikling	5
2.1.4 Konsepter, organisasjonsidéer og -oppskrifter.....	6
2.2 Tjenesteinnovasjon	9
2.2.1 Tjenstedesign.....	9
2.2.2 Samskaping	12
2.2.3 Endringsagenten	13
2.3 Den samskapte læringsmodellen	14
2.4 Analytisk modell.....	18
3 Metode	22
3.1 Forskningsdesign	22
3.2 Utvalg av data og kilder.....	24
3.3 Analyse av sekundærdata	26
3.4 Analyse av forskningsdagbok og observasjoner	28
3.5 Analyse av dybdeintervju	29
3.6 Pålitelighet og validitet - metodetriangulering	29
4 Presentasjon av case.....	31
4.1 Akademia og kunnskapsorganisasjoner.....	31
4.2 UiA	32

4.2.1	Tjenesteutviklingsteam (TUT)	33
4.2.2	Tjenesteutviklingsprosjektet.....	33
4.2.3	Kompetansehevingsprogrammet med AFF (Stiftelsen Administrativt Forskningsfond ved Norges Handelshøyskole)	35
4.2.4	Google Design Sprint	37
5	Presentasjon av funn og drøfting	39
5.1	Rollene i prosessen	39
5.2	Første fase: Problemaforklaring - to ulike problemforståelser.....	40
5.2.1	To ulike «sannheter» og problemforståelser	40
5.2.2	Problemforståelsen	43
5.2.3	Oppsummering	45
5.2.4	Konklusjon: Hvordan gikk problemløserne frem for å skape en felles problemforståelse?	47
5.3	Andre fase: Iverksettning og læring	47
5.3.1	Problemaforklaring og kommunikasjon	48
5.3.2	Involvering	49
5.3.3	Ressurser og kompetanse	52
5.3.4	Oppsummering	53
5.3.5	Konklusjon: Hvordan ble medvirkningsaspektet ivaretatt i prosjektet?	53
5.4	Tredje fase: Læring og varig evne til forbedring.....	54
5.4.1	Forventninger og ressurser til TU-fasilitator.....	54
5.4.2	Er TU = Sprint?	57
5.4.3	Dialog og arena for læring og refleksjon	59
5.4.4	Involvering	59
5.4.5	Oppsummering	60
5.4.6	Konklusjon: Hvordan har TU-prosjektet ført til organisatorisk læring?.....	61
5.4.7	Konklusjon: Hvordan blir fasilitatorrollen praktisert i TU-prosjektet?.....	61

6	Konklusjoner og videre forskning	62
7	Referanseliste	66
8	Vedlegg:	69

1 Innledning

I kunnskapsorganisasjoner er hovedproduktet kunnskap og de ansatte som jobber der er høyt utdannede med flerfoldig kompetanse (Alvesson, 2001). Universitetene er kunnskapsintensive organisasjoner som i sitt samfunnsoppdrag skal levere utdanning, forskning og formidling (Kunnskapsdepartementet, 2023a). Både de vitenskapelige, men også de administrativt ansatte har etter hvert et høyt utdanningsnivå. Det sistnevnte kan komme av at kravene og forventningene til universitetenes ansvar og rolle i samfunnet har endret seg, noe som har ført til en stadig mer profesjonell administrasjon. Kravene og forventningene er knyttet til krav om å skaffe ekstern finansiering, forventninger om å være med å løse samfunnsutfordringer og å øke innovasjonskraften. Dette til sammen fører til at universitetet har flere oppgaver som må løses, både for de vitenskapelige, men også de administrativt ansatte (Gornitzka & Marheim Larsen, 2004).

Fra de vitenskapeliges side rapporteres det fra flere hold at de opplever å bruke mer tid på jobb, at arbeidsbyrden har økt, samtidig som de har mindre tid til forskning, dette viser blant annet undersøkelser gjort av Forskerforbundet (Lind, 2023). Flere peker på at noe av årsaken er at administrasjon stjeler mer og mer av tiden, og i en artikkel i Khrono beskriver Sandtorv og Blikstad-Balas administrative systemer som de vitenskapelige må følge opp og som de mener stjeler tid fra forskningen (Sandtorv & Blikstad-Balas, 2021, ingress):

Søknadsadministrasjon, Leganto, Inspira og DFØ er fire konkrete eksempler der vitenskapelig ansatte pålegges arbeidsoppgaver som verken har med forskning, undervisning eller formidling å gjøre.

Flere universitet har satt i gang prosjekter som tyder på at man anerkjenner denne utfordringen, og prosjektene ligner på hverandre på den måten at man ser behov for å utvikle tjenestene med brukerens behov i sentrum.

På Universitet i Bergen (UiB) har man siden 2018 jobbet med et tjenesteutviklingsprosjekt som skal legge til rette for en helhetlig administrasjon, og som har fokus på brukernær tilnærming og at tjenester utvikles med utgangspunkt i ansattes og studenters brukerbehov (UiB, 2023). På Norges Miljø- og Biovitenskapelige Universitet (NMBU) har man et tilsvarende prosjekt hvor egne endringsagenter er utdannet og skal jobbe med endringer i organisasjonen basert på smidige metodikker.

På Universitetet i Agder (UiA) gjør man med jevne mellomrom gjennomgang av administrasjonen og organiseringen og foretar mindre og større endringer. I 2020 startet arbeidet med ORG19-adm prosjektet hvor målet var «.. å organisere administrasjonen og støttetjenestene for fremtidens utfordringer.» (UiA, 2019, andre avsnitt). Et av målene var å tilse at administrasjonen har en struktur som understøtter kjernevirksomheten. Arbeidet med dette prosjektet førte til at et nytt arbeid ble satt i gang: Tjenesteutviklingsprosjektet (TU-prosjektet), hvor hovedmålet var «.. å utvikle varig evne til å evaluere og forbedre tjenester sammen med mottakere av tjenestene» (UiA, 2021c, tredje avsnitt). I prosjektet har målet vært å bidra til forbedring av støtten til universitetets kjerneoppgaver (utdanning, forskning og innovasjon, formidling og samfunnskontakt), og det påpekes at brukeren skal settes i sentrum (UiA, 2021c). Det blir også sagt at alle må være med å ta ansvar for endringen og at administrasjonen må være forberedt på hyppigere endringer fremover (UiA, 2021c). I en nyhetssak på UiAs intranett fortelles det fra prosjektgruppen om hvordan man eksperimenterer med å utforske utdanningsprosessen for å finne områder for forbedring som kan gjøre hverdagen til underviseren enklere (Larsen, 2021).

UiAs TU-prosjekt, med mål om å forbedre tjenestene med bruker i sentrum, slutter seg inn i rekken av offentlige instanser som velger tjenstedesign som strategi for å innovere tjenestene sine (Johnsen et al., 2020). Med tjenstedesign legges det vekt på at tjenester skal utvikles sammen med brukeren, gjerne gjennom samskapende metoder. Det er også en strategi hvor det å se på helheten i tjenestene er et viktig prinsipp, og at tjenestene kontinuerlig skal forbedres (Johnsen et al., 2020). Tjenstedesign bygger på designtenkningsmetodikk, en metodikk som blir tatt i bruk av mange organisasjoner, både private og offentlige.

Designtenkning kan være et eksempel på en organisasjonsidé som etter hvert har blitt et veldig utbredt konsept og metode for å jobbe med ideer og utvikling av både produkter og tjenester. Hva som er årsaken til hvorfor en ide eller et konsept ser ut til å bli populært blant mange ulike organisasjoner, finnes det flere måter å forstå på (Røvik, 2007), og det kan henge sammen med oppfatningen og forståelsen av hvordan en organisasjon fungerer.

Tjenesteutvikling blir frontet av ledelsen i forbindelse med flere presentasjoner og taler som holdes for både internt ansatte og eksterne aktører. Senest 7. juni i år blir prosjektet nevnt på lederplassen på UiAs intranett Innaskjærs (Brekke, 2023). Det ligger også i universitetets «Plan 2023» under «Arbeids- og læringsmiljø» som tiltak: «Videreføre tjenesteutvikling på sentrale deler av virksomheten (utdanning, forskning og formidling) for bedre og mer

målrettede administrative støttetjenester» (UiA, 2023b, p. 8). Det viser at det er et prosjekt som fokuseres på og som det er knyttet forventninger til.

Temaet for min oppgave er organisasjonsutvikling og tjenesteutvikling. Det å gjennomføre utvikling av tjenester, ved hjelp av tjenstedesign som strategi, kan bety tilrettelegging på flere plan, endringer flere steder i organisasjonen og endring i måten det jobbes på. Siden slike endringer også er noe som vil komme hyppigere i organisasjonen fremover, er det interessant å se nærmere på hvordan man har gått fram i dette prosjektet. Det innebærer å se på hvordan det er organisert og gjennomført og finne ut mer om hva som eventuelt har vært utfordringene og hvilke muligheter et slikt prosjekt gir. En endring kan gjøres som en klassisk organisasjonsutviklingsprosess hvor den gjennomføres av ledelsen «top-down», eller man kan forsøke å få til en mer involverende såkalt «bottom-up prosess», og få de ansatte til å medvirke i prosessen.

Det overordnede spørsmålet jeg stiller meg er **«Hvilke hindringer og muligheter finnes i forbindelse med innføring av et tjenesteutviklingsprosjekt i en kunnskapsorganisasjon?»**

Tjenesteutviklingsprosjektet pågår enda, men jeg har basert min oppgave på erfaringer og dokumenter fram til mai 2023.

Forskningsspørsmålet er orientert om organisasjonsendringer, og jeg vil derfor starte med å gå gjennom teori omkring organisasjonsendring og – utvikling for deretter å se nærmere på innovasjon i tjenester og strategi for å oppnå dette. Etter at teorien er gjennomgått vil jeg formulere noen flere, og mer konkrete delspørsmål som kan hjelpe meg å svare på det overordnede forskningsspørsmålet.

Etter gjennomgang av aktuell teori på området i kapittel 2, vil jeg i kapittel 3 gjøre rede for min metodiske tilnærming til oppgaven. Siden jeg selv har hatt en aktiv rolle i prosjektet og også skal ha det fremover, vil jeg bruke en aksjonsforskningstilnærming og bruke egne erfaringer og refleksjoner som en del av det empiriske grunnlaget. I kapittel 4 vil jeg foreta en presentasjon av case og hva som inngår i oppgaven, før jeg presenterer funn og drøfter disse i kapittel 5. Jeg avslutter med å svare på forskerspørsmålene og komme med mine konklusjoner i tillegg til å reflektere rundt interessante, fremtidige forskerspørsmål.

2 Teori

2.1 Organisasjonsutvikling og organisasjonsendring

I organisasjonsteorien beskrives gjerne organisasjonsutvikling som planlagte endringsprosesser, hvor man gir *anbefalinger og føringer* på hvordan de skal gjennomføres, mens organisasjonsendring brukes som et overordnet begrep hvor man forsøker å skape en forståelse av *hvorfor* og *hvordan* endring skjer (Cummings et al., 2020).

Organisasjonsendringer kan også forstås som en form for «evolusjon», hvor endringer og utvikling skjer konstant, blant annet som en tilpasning til omgivelsene, og naturlige endringer som skjer innad i organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2019, p. 396). En klassisk forståelse av organisasjonsutvikling bygger på oppfatningen om at en organisasjon kan utvikles og forbedres, som betyr at vi foretar endringer for å forbedre noe og endringsprosessene blir gjerne ledet og koordinert av en endringsagent (Jacobsen & Thorsvik, 2019, p. 375). Det betyr også at organisasjonsutvikling ofte blir assosiert med en planlagt endring, initiert av mennesker (Jacobsen & Thorsvik, 2019, p. 375).

2.1.1 To paradigmer

Hvordan man håndterer endringer i organisasjonen, kan også forstås ut fra hvilket syn og tilnærming man har til hvordan organisasjoner fungerer (Røvik, 2007). I organisasjonsvitenskapen blir det gjerne referert til to forskjellige paradigmer, som har hver sin oppfatning av hvordan en organisasjon fungerer og hva som former den; den *positivistiske* og den *sosialkonstruktivistiske* (Røvik, 2007). Den *positivistiske* orienteringen er den som har fått dominere lengst og bygger på naturvitenskapen og en tro på at samfunnet gjør fremskritt og er under stadig utvikling. Den bygger også på en oppfatning om at de fleste organisasjoner har en del likhetstrekk, og at det er mulig å samle kunnskap og forskning som forklarer hvordan de fungerer. Den støtter opp om at det finnes universelle lover og objektive sannheter som kan måles eller telles (Røvik, 2007, p. 49).

Sosialkonstruktivismen har vokst frem som en motsats og kritikk av positivismen, og er kritisk til dets syn på organisasjoner og troen på at det meste kan måles og telles. Med denne orienteringen argumenterer man for at organisasjoner er sosiale konstruksjoner skapt av menneskene som er en del av den, at organisasjonene er unike og at de ikke bare er til for måloppnåelse. Kunnskapen som organisasjonene besitter kommer av erfaring og påvirkning fra samfunnet og kulturen rundt den (Røvik, 2007, pp. 51-52). Disse to tilnærmingene gir to

forskjellige måter å forstå hvordan endringer i organisasjoner skjer og hvordan det er mulig å styre dem.

Den klassiske organisasjonsutviklingen bygger på vitenskap om menneskelig adferd og er opptatt av at planlagte endringsprosesser er et langsiktig arbeid og har som mål å øke en organisasjons effektivitet og å bygge organisasjonens kunnskaper og evner til å kunne håndtere fremtidige utfordringer (Cummings et al., 2020, pp. 2-4).

2.1.2 Diagnostisk organisasjonsutvikling

Med den positivistiske tilnærmingen, så forstås organisasjonsutvikling ut fra et såkalt diagnostisk syn, hvor man er opptatt av å finne et problem i organisasjonen gjennom å analysere innsamlede data og stille en «diagnose» (Cummings et al., 2020). Denne måten å forstå hvordan gjennomføre en endringsprosess i en organisasjon er utgangspunktet for en av de første modellene for planlagt endring som ble foreslått av Kurt Lewin (Cummings et al., 2020). Med sin modell «*Unfreeze – Move – Refreezing*» beskriver han hvordan man må først gjøre en organisasjon klar for å motta endring, gjennom motivasjon og informasjon (unfreeze), deretter gjennomføres endringen i organisasjonens strukturer og prosesser (move), for så å stabilisere organisasjonen igjen med den nye endringen institusjonalisert (refreeze) (Cummings et al., 2020, p. 21).

Denne formen for planlagt endring bygger på en ide om å forbedre organisasjonen, og da er det gjerne en endringsagent som analyserer organisasjonen, legger strategier, planlegger og leder arbeidet med å gjennomføre en endring (Jacobsen & Thorsvik, 2019).

2.1.3 Dialogisk organisasjonsutvikling

Med et konstruktivistisk tankesett har Marshak (2006) foreslått en annen måte å se på planlagte endringer i organisasjoner, med det han kaller en *dialogisk organisasjonsutvikling*. Hans innfallsvinkel er at det finnes mer enn én sannhet i en organisasjon, og at det er gjennom dialog man kan finne de gode løsningene (Marshak, 2006). Han argumenterer også for at en endringsprosess ikke kan gjennomføres lineært slik Lewin forslår, men at det må være iterative prosesser, som stadig tilpasser seg de kontinuerlige endringene som er en del av organisasjonens naturlige utvikling (Marshak, 2006).

Flere hevder at den klassiske organisasjonsvitenskapen har blitt for tungt konsentrert omkring verktøy og teknikker som skal løse organisatoriske utfordringer (Bunker, Alban and Lewicki,

2004; Marshak & Grant, 2008). Som et alternativ til dette, foreslår Marshak & Grant (2008) et alternativ til disse verktøyene, som er dialogiske metoder. Ett eksempel på en slik metode er «felles plattform» hvor man samler små og store grupper til dialog (Marshak, 2006, p. 3). Målet er å få frem meninger og deretter skape en felles plattform man kan bygge videre på. Dette er en kontrast til en klassisk organisasjonsendring hvor man ser for seg at det finnes én «sannhet» som gjelder, og som alle må omslutte seg (Marshak, 2006).

Marshak & Graham (2008) legger også vekt på at organisasjonens diskurser har stor betydning for utvikling, og sammen med dialog kan det brukes bevisst ved organisasjonsendringer. Dialog og diskurs kan skape grunnlag for bedre forståelse mellom parter og de kan gi en slags ramme rundt fortellingen om organisasjonen, hvordan den blir oppfattet og snakket om av medlemmene (Marshak & Grant, 2008). Det kan være forskjellige diskurser innad i de forskjellige siloene eller gruppene i organisasjonen – noe som bygger opp om troen på at det kan finnes flere «sannheter».

2.1.4 Konsepter, organisasjonsidéer og -oppskrifter

Et motiv for å innføre en planlagt endring kan bygge på et ønske om å forbedre dagens situasjon (Jacobsen & Thorsvik, 2019). Det kommer stadig nye ideer og konsepter på markedet, som gir organisasjoner en «oppskrift» på hvordan problemene skal løses og hvordan organisasjonen bør styres eller utformes (Amundsen et al., 2016). Røvik (2007) mener å ha identifisert noen kjennetegn, på hva en typisk organisasjonsidé eller oppskrift er; De er *svært mange*, de er *allestedsnærværende*, som betyr at ideene kan finnes overalt, fra store selskaper i urbane strøk til mindre kommuner i distriktene, det er *uklart hvor og når ideene har oppstått* og de er *gjennomtrengende* i den forstand at de blir tatt opp i de fleste organisasjoner. De kan også være *reformutløsende*, fordi de tilbyr gjerne en bestemt problemdefinisjon, som fordrer at man ser på organisasjonen på en ny måte. I tillegg er de også *tvetydige*, som betyr at det veldig vanskelig å vise til en bestemt virkning ved bruk av ideene (Røvik, 2007, pp. 16-20). Eksempler på noen slike ideer kan være Lean, BPM og Design Thinking metodikk.

Når det gjelder forklaringer på hvordan organisasjonsidéer oppstår og spres i organisasjoner, så stiller den positivistiske og konstruktivistiske tilnærmingen seg forskjellig til dette (Røvik, 2007). Siden den positivistiske tilnærmingen til organisasjoner er at de har mange likhetstrekk og møter mange av de samme utfordringene, er forklaringen at de også har behov for samme

type løsninger. Dermed blir ideene og oppskriftene til ved at de utvikles og forbedres over tid og man får etter hvert en «beste praksis» som kan innføres i de fleste organisasjoner uansett sektor og bransje (Røvik, 2007, p. 248).

Fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv oppstår etterspørsel etter ideer og oppskrifter heller som en reaksjon på et ønske om å være en moderne organisasjon og man tar i bruk ideene for å vise at man følger med i tiden (Røvik, 2007, p. 52). Det betyr at organisasjonsoppskriftene ikke er et resultat av «beste praksis», men heller et symbol for å vise at man evner å fornye seg (Røvik, 2007). Det er konsulentbransjen som i hovedsak «produserer» og selger inn disse ideene, og en vanlig antagelse er at ideene ikke har veldig stor effekt på organisasjonene, de blir gjerne tatt opp av ledere, men ikke adoptert av kjernevirksomheten (Røvik, 2007, p. 248). Abrahamson (1996) har en sosialkonstruktivistisk tilnærming når han sammenligner konsepter, ideer og organisasjonsoppskrifter med moter og fashion, som kommer og går og beskriver dem også med en egen livssyklus. Historisk sett viser han til at ideene ofte har en topp i interesse, for deretter å avta og etter hvert er det en ny ide som overtar (Abrahamson, 1996).

Røvik (2007) har utviklet to teorier som kan forklare hvordan ideer spres og tas opp i organisasjoner, henholdsvis *Translasjonsteorien* og *Virusteorien*. Han legger seg mellom den positivistiske og den sosialkonstruktivistiske og kaller det pragmatisk *institusjonalisme* (Røvik, 2007, p. 249). Ideer og oppskrifter kan være både et symbol og et instrumentelt redskap, og etterspørsel etter en ide kan være både rasjonell, men også påvirket av det som symboliserer en moderne organisasjon (Røvik, 2007).

Translasjonsteorien

Med translasjonsteorien legger Røvik (2007) til grunn teori og kunnskap om oversettelse av tekster, og overfører dette til en teori for oversettelse av organisasjonsidéer. Teorien beskriver en prosess hvor praksis i en virksomhet overføres til en idé (dekontekstualisering) for så å overføres til praksis (kontekstualisering) i en ny virksomhet. En slik prosess krever oversettelse i alle ledd, og Røvik (2007) beskriver en rolle som translatør som en viktig og essensiell rolle i denne prosessen. Det er en som kan sørge for at ideen blir «oversatt» til den lokale konteksten i organisasjonen og er en forutsetning for at man skal kunne ha mulighet for å lykkes med kunnskapsoverføring mellom organisasjoner (Røvik, 2007, p. 256).

Det finnes flere måter som forklarer hvordan en idé blir innført i en organisasjon, og én måte er gjennom ledelsen hvor de ser ideen som løsningen på et problem eller utfordring. Men det viser seg også at idéene kan komme fra flere steder samtidig, da det finnes mange arenaer, slik som seminarer og konferanser hvor ideer presenteres og deles, og tas opp av fagpersoner som igjen bringer dette inn i sitt fagmiljø (Røvik, 2007, pp. 295-296).

Selv om historien viser at svært mange organisasjoner mislykkes med innføringen av nye ideer (Røvik, 2007, p. 320), så legger altså Røvik (2007) her til grunn en pragmatisk tilnærming som sier at dersom man tar rollen som translatør på alvor, så har man bedre forutsetninger for å lykkes med en slik translasjon. Det at organisasjonene ikke lykkes med implementeringen av en ide kan forklares på flere måter, Røvik (2007) har delt dette inn i tre forklaringer: *frikopling*, det at man tar ideene inn i organisasjonen, men de blir ikke virkelig tatt i bruk, *frastøting* - man tar inn i ideene og forsøker å ta dem i bruk (Røvik, 2007, p. 320). Det betyr at de blir etter hvert forkastet av forskjellige grunner. Den tredje forklaringen er at ideene blir tatt i bruk, men effekten blir en annen enn det man forventet.

Virusteorien

Amundsen et al. (2016) forklarer hva som skjer i organisasjoner når det stadig innføres nye ideer med et fenomen de kaller *endringsskynisme*. Innføring av stadig nye ideer kan føre til en viss tretthet og motstand blant de ansatte, og det forventede resultatet uteblir (Amundsen et al., 2016). Med Virusteorien bruker Røvik (2007) virus og hvordan det smitter, sprer seg og muterer, som en metafor for hvordan organisasjonsidéer spres og tas inn i organisasjoner. Med teorien legger han til grunn en mer kompleks forklaring og forståelse av ideenes spredning, enn den rent konstruktivistiske forklaringen som sammenligner ideer med moter og fashion (Abrahamson, 1996).

Mote-metaforen beskriver fenomenet som noe overfladisk, som ikke trenger inn i organisasjonene, Virusteorien forklarer hvordan en organisasjonsidé kan «frastøtes» og aldri få feste i organisasjonen av forskjellige grunner, men det kan også være at ideene tas opp og at de får en lang «inkubasjonstid», altså en lang periode hvor de ligger stille, for så å blomstre opp igjen, ofte i andre former (Røvik, 2007, pp. 343-360). Det finnes flere organisasjonsidéer som har fått store innvirkninger og ført til endringer i organisasjoner på lang sikt, f. eks innføring av flat ledelsesstruktur i kommune-Norge (Røvik, 2007, p. 362).

En organisasjonsidé kan også tas inn i organisasjonen, for så å «mutere», dvs. at den tilpasses, ofte språklig, til lokal kontekst og får en lokal forståelse (Røvik, 2007, p. 354). Med denne forståelsen bør ikke organisasjonsidéer avblåses som en trend, eller et blaff, men man må heller se hvordan en ide blir tatt i bruk og eventuelt endrer seg over tid (Røvik, 2007, p. 361).

2.2 Tjenesteinnovasjon

Tjenester har etter hvert blitt en stor og viktig del av verdensøkonomien og dermed har også interessen for innovasjon av tjenester økt (Carlborg et al., 2014). Innovasjon og fornyelse blir sett på som viktig for nær sagt alle virksomheter for å holde seg konkurransedyktige (Tidd & Bessant, 2018). Tradisjonelt har forskning på innovasjon vært knyttet til utvikling av nye produkter, mens det har vært mindre forskning på innovasjon av tjenester (Droege et al., 2009). Derfor er det stor usikkerhet knyttet til om kunnskapen om produktinnovasjon er overførbar til tjenesteinnovasjon, og det er heller ikke konsensus rundt dette spørsmålet Droege et al. (2009).

2.2.1 Tjenstedesign

En måte å beskrive tjenester på er at de skapes i *samproduksjon* med bruker, de skapes *samtidig* som de forbrukes, og i tillegg er de *immaterielle, heterogene og forgjengelige*, dette påvirker utviklingsprosessen og gjør dem til en viss grad *unike* og skiller dem fra produkter (Nijssen et al., 2006; Droege et al., 2009). Hvordan man omtaler en tjeneste og hva som vektlegges, kan også påvirke hvordan man går frem for å utvikle og innovere tjenestene (Kurtmollaiev & Pedersen, 2022).

En strategi for å gjennomføre tjenesteinnovasjon er å bruke tjenstedesign, og i det offentlige har dette etter hvert blitt en mye brukt metode (Johnsen et al., 2020). Tjenstedesign er en metode hvor man setter brukeren og dens opplevelser i sentrum når man skal utvikle og forbedre tjenestene (Kurtmollaiev & Pedersen, 2022), dette er et perspektiv som skiller seg fra andre perspektiv f. eks tjenesteengineering hvor man ser på tjenester mer som en prosess, og fokus er på effektivisering og kostnadsbeparelser (Kurtmollaiev & Pedersen, 2022).

Det finnes ikke en omforent definisjon på hva tjenstedesign er og det kan komme av at det fortsatt er et felt under stor utvikling (Almqvist, 2020). Men en oppsummering av de viktigste elementene kan være at det er *menneskesentrert* og fremmer et *helhetlig* syn på bruker - det er

fokus på *sluttbruker*, men også på *interessenter* i organisasjonen som tilbyr tjenesten, prosessene er *iterative* og metodene er *samskapende* (Almqvist, 2020).

I privat sektor er tjenstedesign mer etablert enn det har rukket å bli i det offentlige, men i begge sektorer er det behov for mer kunnskap utover det å forstå *hva* tjenstedesign er, til å omfatte *hvordan* tjenstedesign kan bli en varig organisatorisk evne (Martinkenaite, Breuning & Fjuk, 2017; Johnsen et al., 2020).

Forståelse av tjenstedesign omfatter kunnskap fra flere områder; sosial innovasjon, endringsledelse, samarbeidsdrevet innovasjon og samskaping er de viktigste områdene (Johnsen et al., 2020). Sosial innovasjon skiller seg fra konvensjonell innovasjon på noen områdene; for det første er målet å skape sosial endring og verdi, ikke en kommersiell innovasjon og profitt, og for det andre så involverer det gjerne flere parter for å oppnå målet, som ansatte og brukere av en tjeneste. I tillegg legges det ekstra stor vekt på det å forstå sine brukere (Tidd & Bessant, 2018).

Samarbeidsdrevet innovasjon er en åpen innovasjonsprosess, hvor deltakere og brukere blir invitert inn og er med i prosessen (Chesbrough et al., 2006). I tjenstedesign er brukerne både eksterne brukere og interne medarbeidere, derfor er også medarbeiderdrevet innovasjon et aktuelt kunnskapsområde (Johnsen et al., 2020). Istedenfor at det er en egen utviklingsenhet i organisasjonen som jobber alene med innovasjon, vil man med medarbeiderdrevet innovasjon involvere de ansatte i innovasjonsprosessene. Da er det medarbeidernes kompetanse og deres medvirkning som er viktige bidrag (Tidd & Bessant, 2018). Medarbeiderdrevet innovasjon kan ofte være inkrementell, som betyr at forbedring og utvikling gjøres med små skritt, men den kan være veldig betydningsfull for en organisasjons utvikling på lang sikt dersom man klarer å få til kontinuerlig forbedring (Tidd & Bessant, 2018).

I tjenstedesign er den ansattes rolle viktig, og det betyr også det er essensielt at ledelsen foretar nødvendige avklaringer når det kommer til forventninger, ressursallokering, strategisk retning, insentiver og motivasjon hos den enkelte (Johnsen et al., 2020). Pirinen (2016) har avdekket at effekten av tjenstedesign er sterkt påvirket av hvor engasjerte og dedikerte deltakerne er, og noen avgjørende forutsetninger for samarbeid er: *likhet, tillit mellom deltakerne, felles interesser og målsetninger, tilrettelegging, ansvarlighet, ressurser, støtte fra ledelse, en viss grad av formalisering og kontinuitet* (Johnsen et al., 2020, p. 32).

Tjenstedesign bygger på designtenkningsmetodikk, som er inspirert av metoder og verktøy som designere bruker når de skal utvikle nye, brukertilpassede produkter. Den opprinnelige ideen med designtenkning var at det er mulig å få til gode innovasjonsprosesser ved å tenke som en designer, uten å være en designer (Tonkinwise, 2011; Prud'homme van Prud'homme van Reine, 2017). I starten bar designtenkningen preg av å være positivistisk, på den måten at metodikken skulle føre frem til «den rette løsningen» for brukeren (Simon, 1969; Elsbach & Stigliani, 2018). Dette ble senere utfordret med at problemene ikke hadde én enkelt løsning, men heller at de var uoversiktlige og kaotiske og at de kunne ha mange forskjellige løsninger som krevde en iterativ og undersøkende prosess (e.g., Cross, 1982, 2007; Elsbach & Stigliani, 2018).

Designtenkning blir nå forstått som en kontrast til en lineær prosess hvor den rette løsningen er målet, og interessen for å bruke designtenkning på andre områder gjorde at man startet å utvikle praktiske verktøy som kunne brukes til innovasjon i bedrifter, det vi kjenner som «Design Thinking» (designtenkning) (Brown, 2008; Vogel, 2009; Elsbach & Stigliani, 2018).

«Design Thinking» kan beskrives som et eksempel på en organisasjonsidé eller -oppskrift som har blitt veldig utbredt de senere årene (Røvik, 2007). Det er en fem-steps prosess for å lede utviklingsarbeid, stegene er; empati, definisjon, idégenerering, prototype og testing. I den første fasen som er *empatifasen* handler det om å forstå problemet og brukernes behov. I *definisjonsfasen* skal man forsøke å «ramme inn» problemet, og lage en problemstilling, som man kan jobbe videre med for å løse behovet. *Idé-fasen* er en kreativ og åpen fase hvor det handler om å komme med så mange ideer som mulig, uten å være kritisk. I de neste fasene utvikler man en *prototype* av den idéen man har kommet fram til og blitt enige om og *tester* denne på brukerne. Ideen er at brukerne skal være med i hele fem-steps prosessen, de skal ikke bare bidra inn i prosessen, men løsningene skal skapes sammen.

Det er utviklet en rekke verktøy som kan brukes i alle fasene i prosessen og som har forskjellig hensikt; det kan være verktøy for å hjelpe å sortere idéer, som skal hjelpe å frembringe idéer, stille gode spørsmål, sortere tanker, innspill, kart og tegninger for å forstå prosesser, øvelser som skal styrke team-arbeid, demokrati i prosessen og gi psykologisk trygghet.

Det er forsket en del på designtenkning som metodikk i en utviklings- og innovasjonsprosess, og det er funnet tegn på at bruk av designtenkning i organisasjonen kan ha effekt på

organisasjonskulturen (Elsbach & Stigliani, 2018). For eksempel hvis man praktiserer utbredt bruk av eksperimentering og prototyping, så kan det føre til en større åpenhet for å feile, som støtter en kultur for designtenkning (Elsbach & Stigliani, 2018). Men forskningen viser også at effekten av å bruke verktøyene avhenger av kulturen og strukturen som allerede finnes; En organisasjonskultur som i utgangspunktet preges av fokus på effektivitet, spesialister og siloer, kan hindre innføring og bruk av designtenkning (Elsbach & Stigliani, 2018). Mens organisasjoner hvor eksperimentering og samarbeid allerede blir vektlagt har bedre grunnlag for å lykkes med å innføre designtenkning (Elsbach & Stigliani, 2018).

Det viser seg også at om man har en organisasjonskultur preget av silo og ekspertise kan de oppleve en *illusjon* av designtenkning, det vil si at man gjennomfører prosessene, men spenningene mellom den eksisterende organisasjonskulturen og tankesettet som designtenkning fører med seg er ikke i balanse, og organisasjonen forblir i sin opprinnelige kultur (Elsbach & Stigliani, 2018).

2.2.2 Samskaping

Metodene i tjenstedesign legger vekt på samskaping med brukeren (Johnsen et al., 2020). I norsk sammenheng er samskaping et relativt nytt begrep, og det kommer av det engelske ordet co-creation, som er et mer etablert begrep (Røiseland & Lo, 2019). Samarbeid beskriver et arbeid hvor partene jobber mot et felles mål, mens samskaping er en tettere form for samarbeid, hvor man faktisk skal være sammen om å utvikle noe (Torfing et al., 2020). Samskaping blir ofte presentert som en metode som kan benyttes når man skal løse spesielt kompliserte problemstillinger, såkalte «wicked problems»; et problem uten en åpenbar løsning. To fordeler med samskaping i innovasjonsprosesser som blir trukket fram av Bason (2010) er at det fremmer mangfold ved at parter med forskjellig perspektiv blir trukket inn i prosessene, og at forankring blant de som deltar blir sterkere når de er med å definere både problem og utforme løsningen (Johnsen et al., 2020). I offentlig virksomhet har man begynt å ta i bruk samskaping i forbindelse med utforming av tjenester som tilbys innbyggerne; tjenesten blir utviklet i en prosess hvor både bruker og tjenestetilbyder er engasjert sammen om å løse en utfordring, som er det som forstås som tjenstedesign (Johnsen et al., 2020).

Tjenstedesign er basert på samskaping med bruker og andre interessenter av tjenester (Almqvist, 2020) og samskaping i en organisasjon vil kreve et tillitsbasert system basert på læring og selvevaluering, og mindre top-down styring (Torfing et al., 2019). Det å endre

fokus fra kortsiktig effektivitet til mer langsiktig arbeid hvor man fokuserer på eksperimentering, er også gunstig for å fremme samskaping (Torfing et al., 2019). Hvis man skal få til samskaping, vil det kreve dialog mellom ulike fagmiljøer, dermed bør man i organisasjonen bestrebe å fremme dialog, nysgjerrighet og åpenhet. Dette betyr at samskaping er en del av et større system, som kan kreve større endringer i en organisasjon for å legge til rette for dette (Torfing et al., 2019).

2.2.3 Endringsagenten

En klassisk, diagnostisk endringsprosess blir gjerne ledet av en endringsagent som analyserer situasjonen, legger strategier, planlegger og leder arbeidet med å gjennomføre en endring (Jacobsen & Thorsvik, 2019, p. 374).

I motsetning til klassisk organisasjonsutvikling, hvor endring kan være enkeltstående intervensjoner, så er den konstruktivistiske tilnærmingen at endring foregår kontinuerlig. Dermed faller noe av den klassiske metoden for planlagt endring med en endringsagent i spissen for å gjennomføre en endring, bort (Marshak & Grant, 2008). Rollen til en endringsagent vil dermed forstås på en annen måte, heller enn å være en som gjennomfører en endring, så skal det være en rolle som tilrettelegger for endring og utvikling (Marshak, 2006). I det som kalles en dialogisk organisasjonsutvikling anser man makt og politikk som viktig, fordi hva som er diskursen eller historien innad i en gruppe, vil være påvirket av hvem som har makt og hvilke interesser som råder (Marshak & Grant, 2008). Dermed vil det for en endringsagent som jobber med å lede denne typen endringer være viktig å kjenne til de forskjellige diskursene som eksisterer i organisasjonen, maktforholdet dem imellom og også sin egen diskurs og syn på organisasjonen (Bushe & Marshak, 2015).

Dersom man betrakter en organisasjonsendring som innføring av et konsept eller en organisasjonsidé, så vektlegger Røvik (2007) med sin translasjonsteori en rolle han kaller translør. Han hevder det er en viktig rolle som trenger kompetanse på den lokale konteksten i en organisasjon, for at et slik kunnskapsoverføring mellom organisasjoner skal lykkes. Han peker også på at mange organisasjoner undervurderer denne rollen i en translasjonsprosess (Røvik, 2007).

Med tjenstedesign vektlegges samskapende metoder (Almqvist, 2020). I en kunnskapsoppsummering gjort av Johnsen et al. (2020), finner de at den som skal lede en tjenstedesign prosess bør, i tillegg til kompetanse om hvordan en slik prosess gjennomføres,

ha kompetanse som omfatter kommunikasjonsferdigheter, kontekstforståelse, team- og relasjonsforståelse, organisasjons- og politisk forståelse. Dette forklarer de med at tjenestedesign er sammensatt av flere fagfelt. Kommunikasjonsferdigheter handler om å kunne forstå brukere, og legge til rette for dialog for å oppnå forståelse. Team- og relasjonsforståelse betyr at rollen kan fungere som en brobygger, som kan få til samarbeid mellom personer på tvers (Brask et al., 2020; Johnsen et al., 2020). Organisasjonsforståelse og politisk forståelse handler om at man bør forstå den konteksten organisasjonen operer i og hvordan organisasjoner fungerer, i tillegg til å ha innsikt i eventuelle politiske rammer som tjenestene opererer i (Johnsen et al., 2020).

2.3 Den samskapte læringsmodellen

Etter å ha gjort rede for to forskjellige syn på organisasjonsendringer og organisasjonsidéer, vil jeg i fortsettelsen følge den konstruktivistiske tolkningsrammen og den dialogiske organisasjonsutviklingen. Jeg tar da utgangspunkt i at organisasjonen formes av menneskene som jobber der, og at den hele tiden er under endring, på samme måte som både aktørene i og omgivelsene rundt endrer seg (Røvik, 2007). Jeg forutsetter at hvis man skal få til endringer i organisasjonen må man ta utgangspunkt i praksis som råder og de diskursene som eksisterer (Bushe & Marshak, 2015). Som et analytisk rammeverk for oppgaven vil jeg bruke *den samskapte læringsmodellen* til Klev og Levin (2021). Det er en modell for planlagt endring, men Klev og Levin (2021) legger vekt på at man kan planlegge prosessene, men ikke resultatet. Modellen legger til grunn at utvikling skjer gjennom læring i fellesskap og bygger på en konstruktivistisk forståelse av at organisasjonen formes av medlemmene, derfor er medvirkning veldig viktig og avgjørende for resultatet (Klev et al., 2021). Jeg vil først presentere teoriene som legger grunnlag for modellen og hvordan modellen skal forstås.

Det Norske arbeidsliv og det som er kjent som *den norske samarbeidsmodellen* bygger på høy tillit mellom ledere og arbeidstaker (Levin, 2018). Det betyr at det er legitimitet i samarbeid mellom ledelse og tillitsvalgte, vilje til samarbeid og konstruktiv håndtering av konflikter (Levin, 2018). I norsk arbeidsliv legges det i stor grad til rette for medvirkning fra medarbeider, og dermed legger også samarbeidsmodellen godt til rette for medarbeiderdrevet innovasjon (Levin, 2018). På samme måte bygger den samskapte læringsmodellen sterkt på medvirkning fra medarbeidere som et viktig prinsipp (Klev et al., 2021).

Klev og Levin (2021) trekker inn tre argumenter for at medvirkning i endringsprosesser er viktig; motivasjon, demokrati og legitimitet. *Motivasjon* og det å finne mening i arbeidet bygger på kunnskap fra sosioteknisk tenkning og gjennom forskning har man utviklet kunnskap om hva som skaper meningsfulle jobber (Klev et al., 2021, p. 119). Man fant blant annet at det å gi medarbeidere innflytelse på egne oppgaver og mening i arbeidet kunne være positivt for en organisasjons effektivitet (Klev et al., 2021, p. 119).

Demokrati er et viktig prinsipp i samfunnet generelt og også i arbeidslivet. Det betyr at de ansatte som har kunnskap og kompetanse på et område skal ha en medvirkning, og at medvirkning ikke bare skal skje basert på makt og hierarki (Klev et al., 2021, p. 120).

Medvirkning gir også direkte nytteverdi og *legitimitet* til prosessen og endringene. Når de som medvirker i prosessen også er de som har erfaring med oppgavene, vil det gjøre prosessen mer nyttig og det vil ha en direkte virkning på den påfølgende implementeringsprosessen av en endring (Klev et al., 2021, p. 121). I stedet for at endringen er noe som blir «pådyttet» fra ledelsen, vil det være en endring som er drevet frem av praksisfeltet og dem som utfører oppgavene (Klev et al., 2021, p. 123). Dette betyr at de ansatte ikke bare skal involveres som en del av endringsprosessen eller motta informasjon, medvirkning betyr at de skal ha en reell makt og innflytelse i prosessen.

I mye av teorien om ledelse handler det om en leders egenskaper og lederstiler. Dette kan gi et skille mellom leder som planlegger og de øvrige ansatte som utførere. Endringsledelse er en kompetanse som mange vil hevde er en av de viktigste egenskapene dagens ledere må ha; evnen til å lede organisasjonen gjennom stadige endringer, mer som en normal enn som engangshendelser (Klev et al., 2021, p. 126). Med den samskapte læringsmodellen legges det vekt på at endringsledelse er normalen og at ledelse handler om ledelse av læringsprosesser. Det innebærer både å klargjøre rammene for endringsprosesser, legge til rette for læring i organisasjonen og skape arena for læring. Det å skape rammer for endring betyr både å skape felles forståelse av problemet og legge til rette i form av roller, ressurser og beslutningsprosesser. Til sist må dette bli en varig evne for å håndtere de fremtidige endringsbehovene (Klev et al., 2021, p. 128).

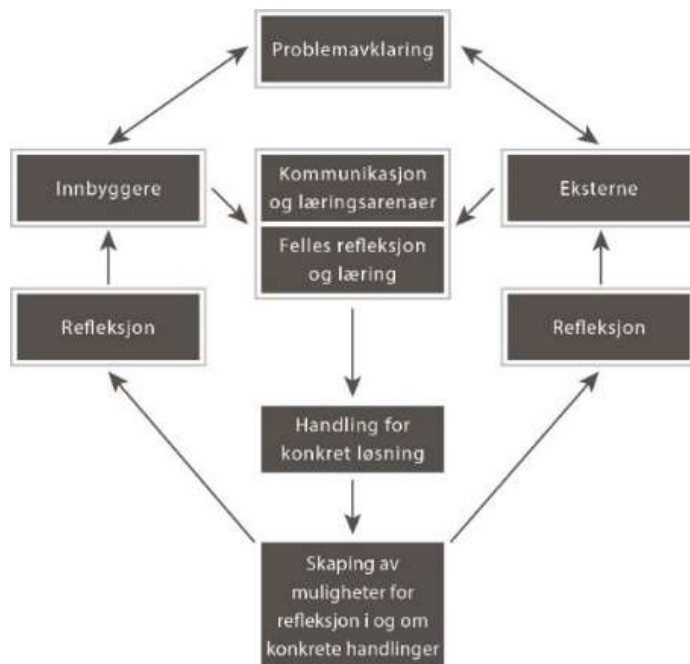
Den varige evnen til å håndtere endringer handler om å ta hensyn til hvordan læring i organisasjonen foregår, og hvordan individuell læring også kan bli en organisatorisk læring. Modellen legger til grunn Chris Argyris og Donald Schön (1978,1996) sin teori om

forståelsen av læring på organisasjonsnivå. I organisasjonen finnes en rekke handlingsteorier, som innebærer en forståelse blant de ansatte for hvordan oppgaver utføres, hvordan problemer løses og hvordan man samarbeider (Klev et al., 2021, p. 90). For å få til endring i organisasjonen, må handlingsteoriene endres gjennom å lære nye måter å løse oppgaver på (Klev et al., 2021, p. 97). For å få til dette, så er det ikke tilstrekkelig med individuell læring, det må også foregå på tvers i organisasjonen. Argyris og Schön hevder også at det ligger refleksjoner bak våre handlinger, derfor må det refleksjon til, for å få til læring og endring i handlinger (Klev et al., 2021, p. 88). Denne forståelsen er også noe av grunnlaget for refleksjon og læring i den samskapte læringsmodellen.

I den samskapte læringsmodellen er samspillet mellom deltakerne viktig (Klev et al., 2021, p. 71). Deltakere i prosessene blir delt inn i tre roller; *problemeier*, *pådriver* og *innbygger*. *Problemeier* er den som opplever et behov for endring i organisasjonen, eller den som skal skape utviklingen gjennom ny praksis. *Pådriver* kan være en intern leder eller en ekstern konsulent, rollen vil være å utøve endringsledelse gjennom praktisk tilrettelegging av aktiviteter, som skal føre til læring, refleksjon og endring (Klev et al., 2021, p. 71). *Innbygger* er de øvrige medlemmene i organisasjonen som skal inngå i læringsprosessen og som skal få til endringen. Når denne modellen anvendes i en endringsprosess i en organisasjon vil innbyggerne være de ansatte i organisasjonen, jeg vil derfor i fortsettelsen bruke betegnelsen ansatte istedenfor innbygger.

Noe av det som er avgjørende for prosessen er hvordan pådriver klarer å legge til rette for læring for de ansatte i organisasjonen (Klev et al., 2021, p. 73). Hvordan disse læreprosessene henger sammen vises i figuren nedenfor; de forskjellige fasene er illustrert i midten, mens det foregår prosesser både til venstre og til høyre, med refleksjoner som påvirker prosessen. Både ansatte og ekstern/pådriver har egne refleksjonsprosesser, samtidig som de deler noen. De bringer med seg egne erfaring og hver fase vil føre til nye refleksjoner hos både ansatte og ekstern/pådriver. Det endelige målet er at læringsprosessene skal bli adoptert hos de ansatte, slik at de etter hvert får en varig endringskapasitet (Klev et al., 2021, p. 73).

Det betyr at for å få til en endring i hele organisasjonen, så må alle delta i endringsarbeidet, og de må også få mulighet til å reflektere og bringe inn sin kunnskap (Klev et al., 2021).



Figur 1: Den samskapte læringsmodellen (Klev et al., 2021, p. 72)

Det er viktig for motivasjonen til de ansatte at de kjenner seg igjen i problemdefinisjonen, derfor er den første *problemavklaringsfasen* en kritisk fase og viktig for det videre arbeidet (Klev et al., 2021, p. 74). Lederne kan ha sin motivasjon for å starte endringsarbeidet, men dersom de øvrige aktørene i organisasjonen ikke kjenner seg igjen i dette, vil det bli vanskelig å skape engasjement og få til fremdrift og læring (Klev et al., 2021, p. 74). De ansatte bringer med seg en problemforståelse som er viktig å belyse, samtidig kan pådriver bringe inn kompetanse og kunnskap som kan gi nye innsikter. Hvis pådriver er ekstern, så er det viktig at den får innsikt i den bestemte organisasjonen for å kunne bidra i et meningsfullt samspill med de øvrige ansatte. Her må prosessen tilpasses den lokale konteksten, og legge til rette for kommunikasjon og problemløsning allerede i denne fasen. Det anbefales at man utforsker forskjellige scenarioer og ikke går for den første og beste løsningen. Det som er viktig er at det er de lokale betingelsene som bestemmer hvordan prosessen gjennomføres, og at man ikke følger en forhåndsdefinert oppskrift. Det er viktig å være åpen i denne fasen, og ikke lukke utforskning av forskjellige læringsarenaer og metoder for tidlig (Klev et al., 2021, p. 75).

Fase nummer to og *oppstart av arbeidet* skal berede grunnen for de videre prosessene hvor målet er å få til felles læring. Planlegging i denne fasen betyr ikke at man skal planlegge et resultat, men at man skal planlegge prosessen og innebærer egentlig å planlegge en arena for læring og kommunikasjon (Klev et al., 2021, p. 76). Pådrivers rolle her er å ha inngående

kunnskap om forskjellige arenaer og metoder for læring og hvordan de kan virke på resultatet. Valg av arena er en nøkkel i denne fasen, og valget bør tas i henhold til kontekst og hver enkelt problemstilling, derfor er det viktig at pådriver ikke er en fagperson som har spesialisert seg på én metode som skal brukes uansett (Klev et al., 2021, p. 76).

I tredje fase er målet at læring og utvikling skal føre til at organisasjonen håndterer utfordringer på en smartere og mer effektiv måte (Klev et al., 2021, p. 77). Resultatene av prosessene bør måles, både kortsiktige og langsiktige resultat. Læring som kan trekkes ut fra enkeltprosesser, kan på lang sikt påvirke hvordan vi jobber. Refleksjon rundt prosessene og resultatene har stor betydning for om man klarer å utvikle seg og lære på lang sikt. Både positive og negative resultat vil gi læring, og for å oppnå dette må man skaffe til veie data som sier noe om resultatene (Klev et al., 2021, p. 77). Det som er grunnleggende for å lære er å være åpen for eksperimentering, og at man også kan lære av et dårlig resultat.

Læringsdynamikken skal foregå mellom problemeier, pådriver og ansatte, som alle skal lære av hverandre. Pådriver skal etter hvert få en mindre rolle i prosessen og trekke seg ut, da skal læringen foregå i et samspill mellom problemeier og ansatte i organisasjonen. Det betyr at ledelsen må være deltaker i hele læringsprosessen, og det samme må samtlige aktører i organisasjonen (Klev et al., 2021, p. 79).

2.4 Analytisk modell

I teorikapitlet har jeg gjort rede for to forskjellige syn på organisasjoner og hvordan de er konstruert, og jeg har også vist til at jeg velger å følge den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen videre, med utgangspunkt i at organisasjonen formes og endres av menneskene som er en del av den. Tjenestedesign og designtenkning er metoder som brukes stadig mer i det offentlig for å få til tjenesteinnovasjon. For å jobbe med tjenestedesign fordrer det et helhetlig perspektiv på bruker, samskaping med bruker og iterative prosesser. Det betyr også at man må ha medvirkning fra brukere av tjenestene og de ansatte, og mindre top-down styring.

Innføring av en organisasjonsidé eller et konsept kan forstås som innføring av en endringsprosess. Jeg har gjort rede for to forskjellige tilnærminger til hvordan et slikt konsept og utbredelsen av det kan forstås.

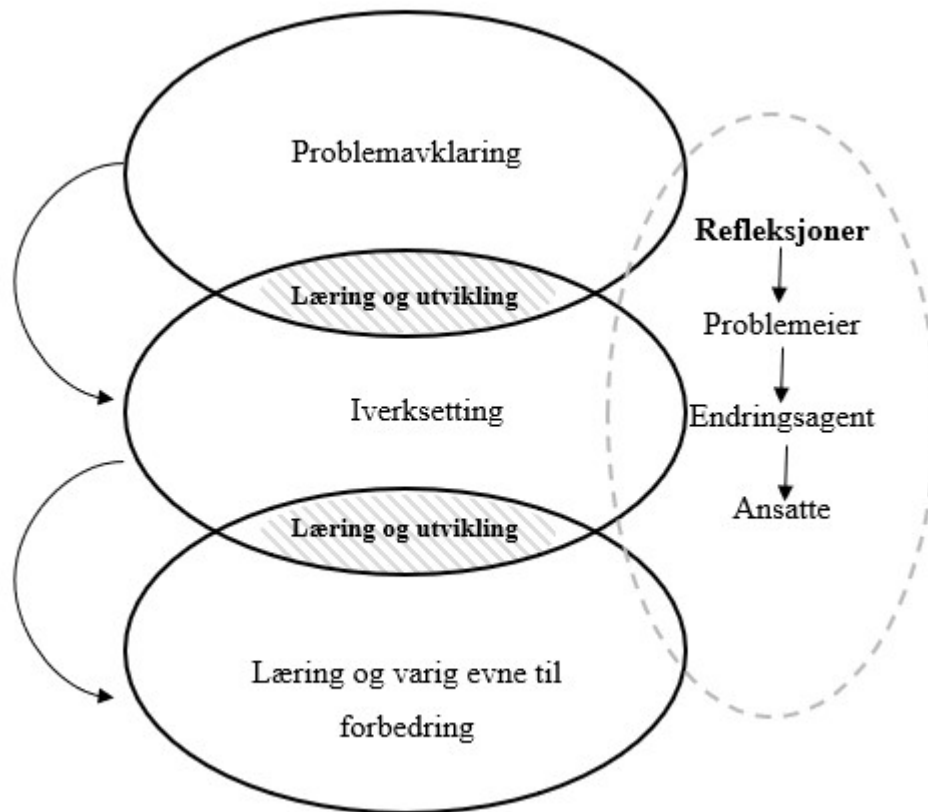
Jeg har valgt å gå nærmere inn på Klev & Levins (2021) samskapte læringsmodell og vil også bruke denne som analytisk rammeverk for oppgaven videre. Modellen legger vekt på at

utvikling skjer gjennom erfaring og læringen som trekkes fra dette, og passer dermed godt å bruke for å drøfte læringen i dette spesifikke prosjektet. Fra modellen har jeg trukket ut noen viktige punkt i hver fase, som har betydning for endrings- og læringsprosessen:

Tabell 1: Den samskapte læringsmodellen, viktige kriterier

Første fase	Andre fase	Tredje fase
Løsbar problemstilling, felles forståelse,	Planlegging av prosessen, ikke planlegging av resultat	Måle resultat – både på kort og lang sikt
Samhandling mellom partene,	Planlegge arena og metode for læring og kommunikasjon	Reflektere rundt resultatene
Legge til rette for kommunikasjon,	Kunnskap om forskjellige arenaer.	Være åpen for eksperimentering
Innsikt i lokal kontekst,	Medvirkning fra ansatte	Pådriver trekker seg ut
Åpenhet for læringsarena,		Ledelsen må delta i læringsprosessen
Kommunisere resultat		

Jeg har valgt å modifisere modellen noe, for å tilpasse den til den aktuelle endringsprosessen jeg vil analysere.



Figur 2: Analytisk rammeverk, modifisert utgave av Klev og Levins samskapte læringsmodell (Klev et. al., 2021)

I min modell (figur 2) har jeg tilpasset fasene til TU-prosjektet på UiA. Modellen illustrerer at de tre fasene overlapper hverandre, og at læring og utvikling som foregår spesielt i overgangsfasen bringer prosjektet videre. På høyre side har jeg illustrert at de tre forskjellige aktørene prosessen angår og deres refleksjoner, også skal inngå i lærings- og utviklingsarbeidet. Jeg har byttet ut rollen som pådriver med endringsagent, som er den rollen som i teorien beskrives som den som tilrettelegger og organiserer en endringsprosess i organisasjonen.

Basert på gjennomgang av teori, har jeg formulert fire delspørsmål som vil hjelpe meg å besvare det overordnede forskningsspørsmålet: **«Hvilke hindringer og muligheter finnes i forbindelse med innføring av et tjenesteutviklingsprosjekt i en kunnskapsorganisasjon?»**

Jeg vil besvare de fire spørsmålene gjennom å analysere fasene i prosjektet, med bakgrunn i den modifiserte modellen. Jeg vil først forklare hvordan jeg forstår de tre fasene, og deretter presentere forskerspørsmål knyttet til hver fase:

I første fase blir det gjort undersøkelser med tanke på å forstå organisasjonen og utfordringene den står i. Prosessen skal ideelt sett ende i en omforent problemforståelse som de ansatte i organisasjonen kan kjenne seg igjen i. Jeg har spurt meg:

- ***Hvordan gikk problemeier frem for å skape en felles problemforståelse i organisasjonen?***

Den neste fasen, som er iverksetting, vil være den fasen hvor man skaper en arena for refleksjon og legger til rette for læring og utvikling i organisasjonen. Det innebærer spesielt å skape felles arena for kommunikasjon, hvor man kan få til felles refleksjoner og som kan føre til læring på organisatorisk nivå. Og jeg har derfor spurt:

- ***Hvordan ble medvirkningsaspektet ivaretatt i prosjektet?***

I den tredje fasen vil man ideelt ha oppnådd læring, basert på resultater av endringsprosessene så langt. Ut fra det man har erfart i prosessen vil man kunne se hvordan organisasjonen håndterer sine læreprosesser, og etter hvert som prosjektet gjennomgår de forskjellige fasene vil det underveis foregå erfaring og refleksjoner mellom de som deltar i endringsprosessen, og dette påvirker resultatet, og jeg spør derfor om:

- ***Hvordan har TU-prosjektet ført til organisatorisk læring?***
- ***Hvordan har fasilitatorrollen blitt praktisert i TU-prosjektet?***

3 Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har gått frem ved innsamling og analyse av data. Jeg vil også diskutere eventuelle svakheter med min metodiske tilnærming og validitet og reliabilitet ved min studie.

3.1 Forskningsdesign

Forskningsdesignet beskriver strategi og fremgangsmåte for masteroppgaven, innebærer å ta stilling til spørsmål når det gjelder valg av metode for innsamling og analyse av data (Busch, 2018). Min inngang til forskningsspørsmålet var nysgjerrighet og interesse som ble vekket gjennom deltagelse i TU-prosjektet i min organisasjon. Jeg hadde allerede vært prosjektdeltaker i 1,5 år før jeg skulle starte på min masteroppgave. Jeg ønsket å forske på dette prosjektet for å få en enda bedre forståelse for prosessen jeg hadde vært en del av, og for å forstå hvordan endringsprosesser kan arte seg i en kunnskapsorganisasjon. Jeg har derfor stilt meg det overordnede forskningsspørsmålet «*Hvordan organiserte og gjennomførte et universitet et tjenesteutviklingsprosjekt?*». Dette er et utforskende spørsmål, og jeg har valgt et kvalitativt design som går i dybden på noen spørsmål, med mål om å skape en større forståelse for endringsprosessen (Larsen, 2007). For å kunne trekke ut læring er det nødvendig å forstå konteksten prosjektet opererer i, og det er derfor er min oppgave å betegne som en casestudie (Busch, 2018). TU-prosjektet på UiA har blitt gjennomført i flere faser, og jeg har valgt å følge samme strukturen når jeg har analysert det med den samskapte læringsmodellen som rammeverk (Klev et al., 2021), konteksten for min case presenterer jeg i kapittel 4.

Aksjonsforskning kan beskrives som forskning hvor man ønsker å skape læring og endring gjennom praksis, og jeg ønsket i utgangspunktet å bruke en aksjonsforskningstilnærming som metodologi (Tiller, 2004). Et aksjonsforskningsprosjekt kan beskrives med fire faser: *Konstruere aksjoner – Planlegge aksjoner – Gjennomføre aksjoner – Evaluering av aksjoner* (Coghlan, 2019, p. 11). Jeg har ikke gjennomført disse fasene i mitt prosjekt, derfor beskriver jeg det som en aksjonsforskningstilnærming, hvor jeg som forsker har vært delaktig i endringsprosessen, og ikke har inntatt en nøytral og observerende rolle (Tjora, 2010). Ved å innta aksjonsforskerrollen og en deltakende rolle, har jeg hatt mulighet til å skape meg erfaringer fra en reell prosess, og ikke bare overføre erfaring fra en «konstruert» virkelighet (Coghlan, 2019). Dette kan forstås som en motsats til den positivistiske inngangen hvor forskeren skal forholde seg nøytral og observere fra utsiden, og altså ikke påvirke

forskningsobjektet sitt (Tiller, 2004). Aksjonsforskning beskrives først og fremst som en strategi for å «.. fremme deltakernes læring og produsere kunnskap om konstruktive endringsprosesser.» (Selener, 1997; Tiller, 2004, p. 119), og preges av stor grad av nærhet og åpenhet.

Min rolle i prosjektet har gitt meg et unikt utgangspunkt for å forstå prosessen, som man i mindre grad ville kunne forstå ved å observere nøytralt og uten å være deltaker. Men som insider må jeg også være bevisst at jeg kan påvirkes på flere hold, både når det gjelder valg av data og hvordan jeg vurderer og analyserer data. Jeg har mye informasjon som jeg kanskje ikke er bevisst, men som er med å påvirke mine valg.

Jeg har hatt ulike roller i de forskjellige prosjektfasene og derfor har jeg også brukt ulike tilnærming og ulike metoder for å samle inn og analysere data. I første fase hadde jeg ingen aktiv rolle, men var en vanlig ansatt i organisasjonen og jeg har fått tilgang til data hovedsakelig gjennom dokumenter. I andre og tredje fase har jeg hatt en mer aktiv rolle i prosjektet, og jeg har i tillegg til observasjoner også brukt egen læring og refleksjoner i arbeidet. I disse to fasene ligner min rolle mer en aksjonsforskerrolle, hvor jeg sammen med de andre prosjektdeltakerne har gjennomgått både aksjoner, læring og endring. Tabellen nedenfor viser de ulike fasene, metodene og min rolle i de respektive fasene:

Tabell 2: Tabelloversikt, Fase - Rolle - Metode - Data

Fasene	Innledende fase: ORG19-adm	Iverksettelsen: TU fase 1	Læring: Kompetansehevingsprogram
Rolle	Ansatt i organisasjonen	Prosjektdeltaker, aktiv observatør	Programdeltaker, aktiv observatør
Metode	Desk research/ Dokumentanalyse av rapporter Intervju	Desk research/Dokumentanalyse av rapporter Observasjon ved hjelp av forskningsdagbok Intervju	Observasjon ved hjelp av forskningsdagbok Intervju
Data	Sekundærdata - Delrapport 1 «Bedre tjenester»	Observasjonsdata gjennom deltagelse i prosjekt	Observasjonsdata gjennom deltagelse i prosjekt

	- Delrapport 2 «Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk»	Sekundærdata: - TU prosjekt sluttrapport Intervjunotater	Intervjunotater
--	--	--	-----------------

I løpet av prosjektperioden opplevde jeg at det finnes flere spenninger i organisasjonen, som kanskje ikke kom tydelig nok frem. Og med utgangspunkt i min forståelse av organisasjoner som konstruksjoner bestående av mange forskjellige grupperinger og meninger, så synes jeg det var interessant å dykke nærmere inn i hva disse grupperingene representerer og hva det betyr for en slik endringsprosess som organisasjonen stod i. Det gjorde jeg ved å gå gjennom rapporter og dokumenter som ble produsert i prosjektet, reflektere over egne erfaringer og også foreta intervju med nøkkelpersoner fra prosjektet..

3.2 Utvalg av data og kilder

I den innledende fasen til TU-prosjektet var jeg ikke deltaker, så derfor har jeg brukt rapporter fra ORG19-adm prosjektet, som jeg har analysert for å skape en forståelse for hvordan denne fasen forløp. Fra og med TU-prosjekt fase 1 har jeg vært prosjektdeltaker og har da brukt rapporter, i tillegg til egne observasjoner. Da jeg startet med masteroppgaven hadde prosjektet allerede pågått i lengre tid, og jeg satt med flere tanker og refleksjoner rundt den prosessen jeg hadde vært med på. Jeg skrev ned flere av mine tanker og opplevelser omkring prosjektet fram til da, og i fortsettelsen skrev jeg en forskningsdagbok, som inneholder både referat fra møter og samtaler, i tillegg til refleksjoner jeg har gjort rundt disse møtene. Notatene mine hjelper hukommelsen min når det kommer til hva som skjedd i prosjektet, hvilken rekkefølge, men også for å forstå hva dette har å bety for prosessen (Tjora, 2010). Med slike data er det flere ting jeg må være bevisst, jeg bør f. eks ta forbehold om egne tolkninger av situasjoner, eventuell generalisering eller overdrivelse av det jeg observerer.

Dokumentene jeg har analysert er i utgangspunktet skrevet med et annet formål, og er derfor å regne som sekundærdata eller andrehåndskilder i denne oppgaven (Jacobsen, 2015). Det betyr også at jeg må gjøre en nøye vurdering av reliabiliteten og validiteten til dataen jeg benytter. Ved å bruke sekundærdata har jeg ikke kontroll på forholdene rundt selve datainnsamlingen, noe som betyr at det kan diskuteres i hvilken grad jeg kan stole på påliteligheten. Rapportene jeg har analysert er ikke rådata som er samlet inn, de er bearbeidet. Underveis i prosjektet har det blitt gjort valg og utsiling av informasjon, som jeg ikke kjenner til i detalj. Et eksempel på

dette kommer frem i rapporten «Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk» hvor man påpeker at rapporten «Bedre tjenester» har vært gjenstand for diskusjon i organisasjonen, spesielt blant de administrativt ansatte, og det har blitt stilt spørsmål ved rapportens metodiske tilnærming. I den nevnte undersøkelsen har man tatt for seg de som er minst fornøyd med støttetjenestene og latt dem få utdype dette, mens de som har sagt de er fornøyd ikke har fått denne muligheten. For eksempel sa ca. 70% av de vitenskapelig ansatte seg fornøyd med støttetjenester knyttet til forskningsstøtte, mens kun 30% sa de ikke var fornøyd og fikk utdype dette nærmere i oppfølgende intervju. Med denne tilnærmingen har de laget en rapport som fokuserer på forbedringsområder, og ikke på områder hvor organisasjonen lykkes, dette er et valg gjort av arbeidsgruppen underveis og er viktig å ha med seg når rapporten leses.

Jeg vil gå nærmere inn på analyse av data under kapittel 3.3, men i min oppgave er det ikke de respektive rapportenes funn direkte knyttet til støttetjenestene jeg diskuterer, jeg har konsentrert meg om hva disse funnene representerer og hva det sier om gruppene og kulturene som eksisterer i organisasjonen.

For å få en enda dypere forståelse av prosjektet har jeg i tillegg til dokumentanalysen, foretatt dybdeintervju (Jacobsen, 2015). Det jeg ønsket meg var dybdeinformasjon om noen enkeltfenomen eller enkelthendelser, og derfor er respondentene utvalgt på grunnlag av deres rolle i prosjektet og spesifikke kunnskaper. De er ikke tilfeldig valgt, men valgt etter kunnskap som springer ut fra første analyse av dokumentene. Jeg har gjennomført to intervju, og disse ble begge gjort etter at jeg hadde analysert dokumenter fra prosjektet. Intervjuene ble gjennomført på Teams, og det ble ikke gjort opptak av intervjuene. Mitt mål med intervjuene var å finne ut om informantene hadde kompletterende informasjon om prosjektet som jeg ikke kunne hente fra dokumenter, eller egen erfaring. Jeg hadde på forhånd laget en veldig kort intervjuguide (vedlegg 6 og 7), det var fordi dette var spørsmål jeg hadde sett gjennom dokumentanalyse og observasjon at jeg ønsket mer informasjon om. Men utover dette hadde jeg en veldig åpen tilnærming under intervjuene, i tilfelle det skulle komme frem noe nytt eller overraskende som jeg ikke kjente til fra før og som kunne bringe inn ny kunnskap om prosessen (Jacobsen, 2015).

3.3 Analyse av sekundærdata

Tilnærmingen til min analyse av rapportene har vært å kategorisere meningsinnholdet og forsøke å forklare hva dette forteller om endringsprosessen (Jacobsen, 2015).

For første fase i prosjektet valgte jeg meg ut to rapporter som jeg ville analysere, det er «Bedre tjenester» fra delprosjekt 1 og «Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk» fra delprosjekt 3 (UiA, 2019). Jeg valgte akkurat disse, fordi de hver representerer to grupperinger i organisasjonen; de vitenskapelige og de administrative. De to arbeidsgruppene som har utarbeidet rapportene hadde forskjellig mandat og forskjellig tilnærming til hvordan de gikk frem for å hente inn og bearbeide informasjonen. I analysen av data er det først og fremst en innholdsanalyse av rapportene fra TU-prosjektet jeg har foretatt. Jeg har lest rapportene mange ganger og forsøkt å redusere kompleksiteten gjennom å forenkle og strukturere innholdet (Jacobsen, 2015). Dette har jeg gjort ved å lage kategorier som hver representerer de tema som blir beskrevet og omtalt i de respektive rapportene, og fortolket teksten utover det som faktisk står. Dette er en form for andre-syklus koding, hvilket innebærer at rapportene ikke er tematisk inndelt i disse kategoriene – men gjennom analysen er det disse temaene jeg tolker at tekstene handler om (Jacobsen, 2015).

Men en slik form for analyse kan det være risiko for feiltolkning, misforståelser og subjektiv tolkning. På dette punktet er det viktig for meg som forsker å kvalitetssjekke mine tolkninger flere ganger, for å minimere feiltolkning. Her kan nærheten til forskningsobjektet være både en ulempe og fordel; ulempen kan være forutinntatte holdninger som preger analysen. På den annen side gir nærheten og innsikten i organisasjonen og prosjektet en dypere forståelse av hva som er uttalt og skrevet og det som *ikke* er skrevet. Empati gir meg større mulighet til å sette innholdet i rapporten i kontekst fremfor en nøytral, utenforstående part som kunne tenkes å kun ville tolke det rent tekstuelle, uten en forståelse for hva som eventuelt ligger bak. Kunsten her blir å balansere eventuelle fordommer med kontekstforståelse.

Hovedhensikten med analysen er å se etter detaljer som kan vise et mønster som gir en større innsikt (Jacobsen, 2015). Utgangspunktet for sammenligningen kommer til uttrykk i delrapport 3, kapittel 3 «Grunnlagsmateriale, en vurdering» hvor de systematisk «svarer på» konklusjoner fra delprosjekt 1. Dette er de fire temaene jeg har identifisert og analysert i kapittel 5.2:

Distanse, når jeg leser rapportene oppfatter jeg at begge rapportene beskriver en distanse mellom de vitenskapeliges hverdag og de administrative. Rapportene sier noe om hva som er forholdet mellom de to grupperingene, og hvordan de opplever det. Det er ikke snakk om fysisk avstand, men en kognitiv distanse, som har en betydning for forståelse, innsikt og samhandling

Ressurser, i begge rapportene er man opptatt av ressurser, da både når det gjelder tid for den enkelte, men også ressurser i form av arbeidstakere. Det som er interessant i rapportene er hvordan fordeling og prioritering av ressurser blir omtalt, og det omfatter også effektivisering og hvordan systemer og digitalisering påvirker ressurser og bruk av ressurser.

Involvering – det handler om å være involvert i beslutninger som angår egen arbeidshverdag, men også deltagelse i prosesser og i utvikling av systemer. Involvering kan variere i grad og omfang, og dette tema kan omhandle alt fra å få informasjon om prosesser, til å være deltakere og medvirkende i beslutninger.

I den siste kategorien, *kommunikasjon*, ser jeg på hva rapportene forteller meg om synet på kommunikasjon, det er flere nyanser av kommunikasjon som strekker seg fra informasjon til dialog. I denne kategorien har jeg sortert inn det som handler om hvordan vi snakker og samhandler med hverandre, og hvordan man kommuniserer et budskap eller formidler informasjon.

Vedlegg 1 viser meningene jeg har hentet ut fra de respektive rapportene som omhandler disse temaene, og som jeg har analysert og drøftet i kapittel 5.2.

I fase to i drøftingskapitlet som omhandler iverksetting og læring i endringsprosessen har jeg analysert sluttrapporten fra TU-prosjektet fase 1. Dette er hovedrapporten for prosjektfasen og den baserer seg på rapportene fra de tre arbeidsgruppene, i tillegg har den med seg diskusjoner om kultur og struktur som ikke ble vurdert tilsvarende i arbeidsgruppene. Prosjektrapporten beskriver prosjektets mål, eventuelle avvik og gevinster. Jeg har valgt å dele den inn i tre tema, som jeg mener rapporten handler om. Ved å trekke ut det som er beskrevet i rapporten rundt disse temaene, har jeg også kunnet analysere hvilken betydning dette har hatt for prosjektets iverksettelse. Jeg valgte å kun bruke sluttrapporten, fordi den oppsummerer flere av diskusjonene og også utfordringene som har forekommet i hele

prosjektfasen. De tre temaene fra rapporten som jeg har analysert og som jeg mener har betydning for prosjektets iverksettelse er 1) Problemaforklaring og kommunikasjon, 2) Involvering, 3) Ressurser og kompetanse.

Med *problemaforklaring og kommunikasjon* har jeg diskutert hvordan rapporten omtaler forståelsen av problemdefinisjonen og hensikten med selve prosjektet. Jeg har slått problemaforklaring sammen med kommunikasjon, da det til dels handler om forståelse, men også hvordan hensikten blir kommunisert og tatt imot i organisasjonen.

Involvering, handler om hvordan rapporten omtaler arbeidet som handler om å involvere forskjellige ansattegrupper i prosjektet og prosessen. Med involvering mener jeg en aktiv deltakelse i prosessene, som også gir dem innflytelse på resultatet.

Det siste tema i rapporten er *ressurser og kompetanse*. Ressurser kommer fram i form av tid og arbeidskraft, tilgang eller mangel på dette. Kompetanse er ressursenes kompetanse og tilgjengelige ressurser med nødvendig kompetanse og hvorvidt dette eksisterer i prosjektet.

Vedlegg 2 viser forkortede utdrag fra rapporten hvor temaene blir omtalt, og de er analysert og drøftet i kapittel 5.3.

3.4 Analyse av forskningsdagbok og observasjoner

I tredje fase av prosjektet er det ikke produsert rapporter på samme måte som i de to foregående fasene. Jeg har gått tilbake i min forskningsdagbok og plukket ut de temaene som jeg mener har hatt betydning for organisasjonens læring og hvordan dette eventuelt har ført til en varig evne til forbedring, som er et av målene med prosjektet og prosessen. Jeg har ikke analysert tekst, men jeg har sett på mine notater og refleksjoner, og refleksjoner som er gjort i TU-nettverket, de temaene som har vært diskutert og reflektert rundt er; 1) Forventninger til TU-fasilitator, 2) Tjenesteutvikling og metodikk, 3) Arena for læring og refleksjon, 4) Involvering.

Mine notater og forskningsdagbok er for det meste på papir i en notatbok. Jeg har gått tilbake i notatene og koblet mine refleksjoner til temaene jeg har analysert i dokumentene, og vurdert om jeg har utdypende refleksjoner rundt disse som kan gi en ytterligere forståelse. I tillegg har

jeg trukket ut det jeg opplever som relevant for endring og læring i organisasjonen, og som har betydning for det videre arbeidet med tjenesteutvikling.

3.5 Analyse av dybdeintervju

Jeg har brukt informasjon fra intervjuene til både å komplementere de temaene jeg har dratt ut av rapportene og observasjoner, og på den måten fått inn et annet syn. Dette er med på å nyansere egne refleksjoner og tolkning av det jeg har opplevd og funnet i andre datakilder.

3.6 Pålitelighet og validitet - metodetriangulering

Den interne gyldigheten av min oppgave er knyttet til om den gir et riktig bilde av prosessen og problemene beskrevet. Noe av min kritikk mot prosjektet er om undersøkelsene og aktivitetene gjort i forkant har klart å skape et godt nok bilde av utfordringene til organisasjonen, og det har også betydningen for min oppgave, fordi jeg har analysert meningsinnholdet fra rapportene. De er gyldige, for dette er bygd på meninger som eksisterer i organisasjonen, men jeg kan ikke vurdere hvor utbredt og hvor stor del av organisasjonen det gjelder. For å eliminere noe av usikkerheten omkring datakilden som sekundærkilde, kunne jeg ha valgt å gå til primærkildene og foretatt intervju. Men da måtte jeg ha hatt en stor mengde respondenter for å få inn et like omfattende grunnlag. Siden masteroppgaven er veldig tidsbegrenset, så har det hverken vært tid og ressurser til å gjøre dette. Ved å bruke dokumentene som er produsert har jeg fått tilgang til et omfattende materiale og meningsinnhold fra et stort utsnitt av organisasjonen. Jeg mener rapportene gir et godt bilde av situasjonen da undersøkelsene ble gjort. Det er mulig at flere ting har endret seg fra det tidspunktet og fram til nå, at det f. eks har vært gjort endringer i organisasjonen og ledelse.

For å få fram en større gyldighet rundt forskningen kan man foreta metodetriangulering (Tiller, 2004). Med mål om å få inn større gyldighet har jeg supplert dokumentanalysen med både forskningsdagbok og ved å foreta intervju. Forskningsdagboken gjør det lettere å huske hendelsene, og styrker hukommelsen når det kommer til refleksjoner jeg har gjort omkring tema for analysen (Tjora, 2010). Intervjuene er med å styrke egne observasjoner eller supplere med ny informasjon rundt de aktuelle temaene.

Spørsmålet om mine funn samsvarer med virkeligheten, kan følges opp med oppfatningen om at det finnes mange meninger om hva som er sant og hva som er virkeligheten innad i organisasjonen. Noe av kritikken mot aksjonsforskning er nettopp på funnenes gyldighet,

kritikere vil si at fordi jeg som forsker har for liten distanse til det jeg forsker på, så kan det diskuteres om funnene er «sanne» (Tiller, 2004). Jeg vil hevde at min oppgave beskriver en del av virkeligheten og dette kan gi grunnlag for å forstå hvordan denne endringsprosessen har fungert og hva som eventuelt ikke har fungert like godt. Samtidig er ikke aksjonsforskningens primære mål å avdekke eller å beskrive en sannhet, den har heller et mål om å øke kunnskap og få til læring og endringer, som kan føre til forbedring (Tiller, 2004). På den annen side, siden jeg ikke har foretatt konkrete handlinger for å få til endringer, så er min påvirkning heller i form av mine fortolkninger av omgivelsene og hendelsene. Det betyr at jeg i tillegg til å reflektere over det som skjer i selve prosjektet, også bør reflektere over mine funn og mine analyser, i enda større grad enn ved annen forskning, også kalt andreordens aksjonsforskning (Tiller, 2004).

Mens jeg har jobbet med masteroppgaven har jeg reflektert rundt TU-prosjektet i flere omganger. For meg har det vært en læringsprosess, hvor jeg gjennom analysen og ved å sette dette i sammenheng med teori opplever å ha fått en bedre forståelse av prosjektet. Det at jeg gjør erfaringer samtidig som jeg jobber med prosjektet og lærer underveis påvirker både analyse, hvilken retning oppgaven tar og konklusjonene jeg tar. Mine erfaringer og refleksjoner rundt dette kan være med å gi oppgaven en enda dypere forståelse for organisasjonen og prosessen.

Det meste av det jeg har gjort i denne oppgaven er mulig å gjenskape, både analysen av rapportene, som ligger tilgjengelig og intervjuene kan gjentas. Men det at jeg bruker egne observasjoner og refleksjoner gjør oppgaven unik. Dette er mine egne opplevelser, og det kan være at jeg oppfatter hendelser og meninger på en annen måte enn andre med en annen tilknytning til organisasjonen ville gjøre. Derfor er akkurat den delen av oppgaven vanskelig å gjenskape og reliabilitetssjekke. Samtidig er det flere som har samme rolle som meg i prosjektet, så ved å intervju dem, så vil man kunne få en annen variant omkring samme historie.

Når det gjelder ekstern gyldighet, så er spørsmålet om noen av mine funn kan generaliseres til andre organisasjoner. Endringsprosessen jeg undersøker er unik for denne organisasjonen, men det kan allikevel være mulig å beskrive en ekstern gyldighet gjennom å se om det kan være funn som kan generaliseres og gjelde andre, lignende organisasjoner. (Tjora, 2010).

4 Presentasjon av case

4.1 Akademia og kunnskapsorganisasjoner

Akademia er tradisjonelt blitt regnet for å være en helt egen art av organisasjoner (Bleiklie et al., 2017). På universitetet er det kollegiale viktig og for ledelsen er legitimitet i beslutningene viktig. Det betyr at det mange som skal mene noe før en beslutning kan tas, både styrer og utvalg (Bleiklie et al., 2017).

I Norge er det per i dag 10 universitet, med rett til å opprette egne studietilbud på alle nivå (Kunnskapsdepartementet, 2023b). Universitetene er å regne som kunnskapsorganisasjoner, hvor den primære ressursen er kunnskap og det meste av arbeidet som utføres er av intellektuell art og de ansatte har et høyt utdanningsnivå (Alvesson, 2001). Tradisjonelt har kunnskapsorganisasjoner blitt skilt ut som egen type organisasjon, som er «kunnskapsintensive», Alvesson (2001) argumenterer for at kunnskapsorganisasjoner ikke er en enhetlig gruppe, men har mange ulike trekk som gjør at de må vurderes forskjellig. Kunnskapsintensiviteten vil også variere, men et universitet vil være en kunnskapsorganisasjon med høy kunnskapsintensivitet. Mange kunnskapsorganisasjoner kan ha et stort mangfold av kunnskapsområder, og universitetet er nettopp et eksempel på dette. Kunnskapen i slike organisasjoner har ofte et personlig preg og kan kobles direkte til erfaringer (Alvesson, 2001, p. 52). Typisk i disse organisasjonene fører dette til flere forskjellige forståelser av kunnskap og oppfatninger av virkeligheten, som igjen skaper forskjellige identiteter og diskurser innad i organisasjonen. Dette kan føre til at behovet for å utvikle relasjoner, interaksjoner dem imellom og forstå organisasjonens diskurser blir ekstra stort, og regulering av identitet blir da et viktig element for dem som skal lede en slik organisasjon (Alvesson, 2011). Det som også har en spesiell betydning for kunnskapsintensive organisasjoner er at kunnskap ikke er noe absolutt, men at det er flertydig av natur (Alvesson, 2001). Det betyr at det er vanskelig å peke på hva som gjør at noen organisasjoner gjør større suksess enn andre. Ansatte i en kunnskapsorganisasjon vil sannsynligvis ha flere, og motstridende forklaring på f.eks. hvorfor organisasjonen lykkes eller mislykkes, og nettopp det viser noe av mangfoldigheten av kunnskap i slike organisasjoner (Alvesson, 2001).

4.2 UiA

Universitetet i Agder (UiA) blir regnet som et av de nye universitetene, men har røtter tilbake til 1877 da lærerutdanninga ble flyttet fra Holt til Kristiansand og Kristiansand Lærerhøgskole ble etablert (Jahr et al., 2017). I 1994 ble seks høgskoler slått sammen og blir til Høgskolen i Agder (HiA), i 2007 får HiA akkreditering som universitet og blir Universitetet i Agder (Jahr et al., 2017). UiA har bygget mye av sin identitet på grunnlag av de utdanningene som eksisterte da den var høgskole og har derfor flest studenter og forskning knyttet til utdanninger innen teknologi, helse- og sosialsektoren, økonomi og administrasjon, skole og barnehage. UiA er også opptatt av samarbeid med omgivelsene og regionen – og ser på dette som en måte å skille seg fra de andre universitetene (UiA, 2017). UiAs visjon vedtatt i 2021 er «Samskaping for fremtidens kunnskap» (UiA, 2020b).

UiA har vokst betydelig siden de ble universitet i 2007, fram til i dag har både antall studenter og antall årsverk nær sagt doblet seg. Tabellen nedenfor viser utviklingen fra 2007 hvor det var 7 757 studenter og 759 årsverk, mens det i 2022 var 14 171 studenter fordelt på seks fakultet og avdeling for lærerutdanning og 1554 ansatte (UiA, 2023c).

Tabell 3: Tabelloversikt utvikling studenttall og årsverk ved UiA, (UiA, 2023c)

	2007	2014	2022
Studenter	7757	11 030	14 171
Ansatte (årsverk)	759	946	1 554

På UiA er det todelt ledelse, med valgt rektor og ansatt universitetsdirektør (vedlegg 8). Styret er det øverste organet og rektor er styrets leder og har også på vegne av styret det overordnede ansvar for universitetet, mens universitetsdirektøren er leder for den administrative delen av virksomheten (Kunnskapsdepartementet, 2005).

Denne modellen har vært gjeldende også på fakultetsnivå med dekan som vitenskapelig leder med rapporteringsansvar til rektoratet, og fakultetsdirektør som administrativ leder med rapporteringsansvar til universitetsdirektøren. Ansatte på universitetet er inndelt i to kategorier, henholdsvis vitenskapelig ansatte og teknisk/administrativ ansatt. Fra januar 2024 vil det bli innført enhetlig ledelse på fakultetene, som betyr at dekanene vil få et helhetlig ansvar for administrativ drift i tillegg til vitenskapelig og strategisk ledelse, og fakultetsdirektøren skal da rapportere til dekanen, som igjen skal rapportere til rektorat og universitetsdirektør avhengig av sakens natur (Eskedal, 2022).

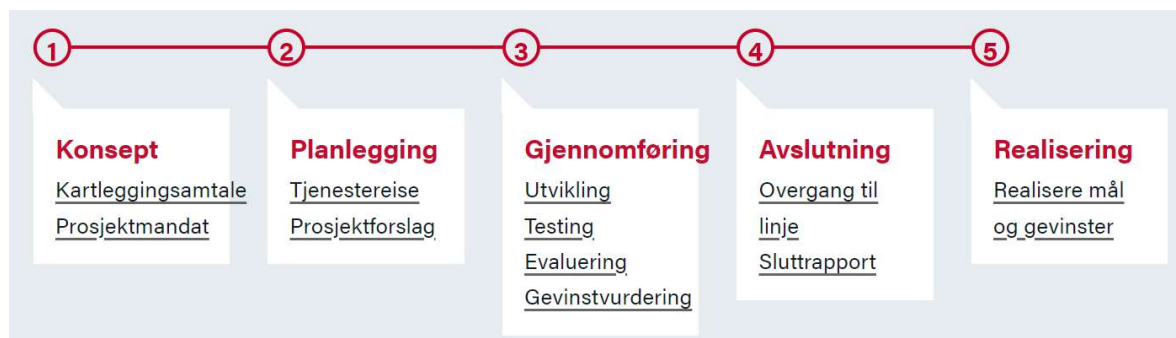
4.2.1 Tjenesteutviklingsteam (TUT)

UiA har siden 2017 hatt en egen avdeling for tjenesteutvikling, som går under navnet TuT (Tjenesteutviklingsteam). Denne avdelingen er organisert under IT avdelingen, og har vært en viktig ressurs og driver for digitaliseringsarbeidet ved UiA. De har innført Service Now, som er et samhandlingssystem som har erstattet flere manuelle skjema. Når TuT skal utvikle tjenestene tar de i bruk forskjellige metoder og gjør en vurdering for hvert enkelt prosjekt hvilken fremgangsmåte de finner mest hensiktsmessig (UiA, u.å.). For prosjektstyring nevner de blant annet Difis (Direktoratet for forvaltning og IKT, nå Digdir) prosjektveiviser og Prince2, og for prosessforbedring nevnes Lean og Google Design (UiA, u.å.).

Prosjektveiviseren er en anbefalt prosjektmodell for offentlig sektor, utarbeidet av Difi (Digitaliseringsdirektoratet, u.å.-b). Prince2 er også en prosjektmodell, den har en sertifiseringsordning og er internasjonalt anerkjent (Digitaliseringsdirektoratet, u.å.-a).

På Innaskjærs kan vi lese at «Formålet med god tjenesteleveranse er å måle de riktige dataene, fange opp trender og forbedringer og gjennomføre tiltak for å levere best mulig tjenester ut mot brukerne.» (UiA, u.å.femte avsnitt)

TuT beskriver sin prosess for tjenesteutvikling som en iterativ prosess, og den vises i figur nedenfor hentet på nettsiden (UiA, 2020a).



Figur 3: TuT sin prosess med tjenesteutvikling (UiA, 2020a)

4.2.2 Tjenesteutviklingsprosjektet

Jeg vil gi en innledende beskrivelse av Tjenesteutviklingsprosjektet (TU-prosjektet) ved UiA, for å gi et bilde av hva som er målet med prosjektet. TU-prosjektets fase 1 startet våren 2021 etter en innledende fase med problemavklaring gjennom ORG19-adm i 2020. På UiAs intranett, Innaskjærs står det at den overordnede visjonen er: «.. å legge til rette for en

administrasjon som fremstår helhetlig - uavhengig av om tjenestene løses på instituttnivå, fakultetsnivå eller i fagavdelingene i fellesadministrasjonen» (UiA, 2021c; første avsnitt).

ORG19-adm var et prosjekt hvor man ville gjennomgå UiAs administrative tjenester og organiseringen av disse, dette er noe som gjøres med jevne mellomrom. På nettsiden står det at «Målet er å organisere administrasjonen og støttetjenestene for fremtidens utfordringer» (UiA, 2019; andre avsnitt). Det ble delt inn i tre delprosjekt og personal- og organisasjonsavdelingen (PO) hadde prosjektledelse. Rammene for prosjektet var at (UiA, 2019, andre avsnitt):

- *administrasjonen skal ha en struktur som understøtter kjernevirksomheten,*
- *det skal være én samlet og gjennomgående administrasjon ved UiA*
- *dagens matriseorganisasjon skal styrkes,*
- *endringene skal skje innenfor dagens ressurser*

Resultatene fra dette prosjektet var med å danne grunnlaget for det man ønsket å oppnå videre i TU-prosjektet. Universitetsdirektøren står som prosjekteier for TU-prosjektet, og for fase 1 var prosjektleder fra Personal- og Organisasjonsavdelingen (PO) ved UiA. Prosjektets formål og ønskede effekter er omfattende beskrevet i styringsdokumentet, men et av hovedmålene jeg vil trekke frem er «Gjennomgående, helhetlige og brukerorienterte støttetjenester på tvers av avdelinger og fakultet, som understøtter utvikling og drift av kjerneoppgavene (utdanning, forskning og innovasjon, formidling og samfunnskontakt)» (Hamre, 2021a, p. 5). Det er dette som jeg oppfatter som det viktigste målet i tillegg til «Forbedret ressursutnyttelse og digitalisering som virkemiddel for å skape merverdi for brukere» (Hamre, 2021a, p. 5). Det første målet er knyttet til fokus på sluttbruker og deres behov, mens det andre viser til at tjenesteutviklingen også skal føre til bedre utnyttelse av ressurser og større effektivitet. Begge målene legger vekt på at det er brukeren som skal få en merverdi og forbedrede støttetjenester. Formålene sier også noe om hvordan dette skal oppnås, og det er blant annet gjennom kontinuerlig forbedring og samarbeid på tvers som viktige kriterier (Hamre, 2021a). I dette tilfellet bruker man begrepet tjenesteutvikling, men med måten prioriteringene og formålene beskrives, så tolker jeg det som at det er med tjenstedesign som strategi man ønsker å utvikle tjenestene ved universitetet. Og derfor setter jeg også prosjektet inn en kontekst med tjenstedesign som mål.

I styringsdokumentet er prosjektets hovedleveranser delt inn i tre områder; Kompetanseheving (personer/grupper), Systematikk og strukturer og Organisasjon og kultur. Tabellen på neste side viser alle leveransene, mer detaljert:

Prosjektets hovedleveranser
Kompetanseheving (person/grupper)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Gjennomføre kompetansehevingstiltak knyttet til gjennomgående, brukerorientert tjenesteutførelse og -forbedring for <i>ledere og tjenesteeiere</i> 2. Utvikle kompetansehevingstiltak knyttet til gjennomgående, brukerorientert tjenesteutførelse og -forbedring for <i>tjenesteteam</i> og andre involverte roller. Tiltaket vil inkludere arbeidsprosesser og metoder for service- og samhandlingskultur, og skal piloteres i fase 2 3. Utvikle program for brukerorientert tjenesteutvikling for <i>administrativt ansatte</i>, som skal piloteres i fase 2
Systematikk og strukturer
<ol style="list-style-type: none"> 4. Utarbeide <i>begrepsapparat</i> som bidrar til forståelse og forankring for brukerorientert tjenesteutvikling i organisasjonen 5. Utarbeide gjennomgående <i>tjeneste-/arbeidsprosessflyt</i> for prioriterte brukerorienterte støttetjenester for undervisning, forskning og formidling, som skal piloteres i fase 2. 6. Utarbeide <i>system, strukturer, metoder og arenaer</i> m.v. for brukerorientert <i>tjenesteutvikling og -forbedring</i>, som skal piloteres i fase 2. (Dette ses i sammenheng med system for kvalitet i administrative tjenester). 7. Definere roller, ansvar og myndighet for relevante roller (<i>rollebeskrivelser</i>)
Organisasjon og kultur
<ol style="list-style-type: none"> 8. Utarbeide <i>rammer og organisering for tjenesteteam</i> i prioriterte tjenester, som skal piloteres i fase 2 9. Utarbeide <i>arbeidsformer</i> som bidrar til å skape en <i>brukerorientert kultur</i> og varig evne til <i>kontinuerlig forbedring</i>, som skal piloteres i fase 2 10. Gjennomføre prosesser for <i>service- og samhandlingskultur</i>

Figur 4: TU-prosjektets hovedleveranser, hentet fra Styringsdokumentet Tjenesteutviklingsprosjekt fase 1 (Hamre, 2021a, p. 9)

I denne oppgaven er det første leveranse «Kompetanseheving» pkt. 1-3, som inngår i min case, i tillegg er det pkt. 9, under leveransen «Organisasjon og kultur». For å begrense omfanget tar jeg ikke med arbeidet som omhandler begrep og struktur, eller organisering av tjenesteteam.

4.2.3 Kompetansehevingsprogrammet med AFF (Stiftelsen Administrativt Forskningsfond ved Norges Handelshøyskole)

I leveransen «Kompetanseheving» for TU-prosjektet er det beskrevet at det skal gjennomføres kompetansehevingstiltak i organisasjonen. I anbuds- og tilbudsprosessen som ble gjennomført i oktober 2021 søkte UiA etter en ekstern aktør med kompetanse for å støtte organisasjonen i å utvikle en kultur for kontinuerlig forbedring:

Universitetet i Agder har som intensjon å inngå en avtale med en leverandør som kan bidra til å utvikle ulike kompetansetiltak og kompetanseprogrammer, strukturer og kultur for kontinuerlig forbedring (UiA, 2021b, p. 2).

Den eksterne aktøren ble beskrevet som sparringspartner, men også kursholder for nøkkelpersoner i organisasjonen, som skal settes i stand til å lære opp kolleger. I anbudet ble det lagt vekt på at man ønsker kompetanse på prosessledelse og fasilitering av prosesser, herunder hjelpemidler og verktøy knyttet til blant annet prosesskartlegging. Det blir også lagt vekt på teamledelse, tverrfaglig samhandling og service og samhandlingskultur i praksis og støtte til å drive fram agile prosesser (UiA, 2021b). AFF (Stiftelsen Administrativt Forskningsfond ved Norges Handelshøyskole) fikk tilslag på sitt tilbud og vant anbudskonkurransen. De beskriver seg selv som Norges største fagmiljø innen leder- og organisasjonsutvikling og de er en stiftelse tett tilknyttet Norges Handelshøgskole (AFF, u.å.).

AFF skriver i sitt tilbud at de jobber ut fra fire steg (AFF, 2021, p. 3):

- *Tjenstedesign – forståelse av brukerreise og teknologiske muligheter*
- *Google Design Sprint – utarbeidelse og test av designprototyper*
- *Storgruppemetodikk – validering og bygging av endringskapasitet*
- *Designvalg – justering og valg av løsning*

De har jobbet med flere andre universiteter, og spesifikt hos Universitetet i Bergen (UiB) på et lignende prosjekt. De legger ved denne uttalelsen fra om kunden:

Et universitet vi bistår ønsker å utvikle en kultur som er smidigere, tettere på brukerbehov og raskere i utviklingsprosesser. Med en kombinasjon av kompetanseutvikling tett på praksis, utvikling av mange endringsagenter fra store deler av organisasjonen, konkrete case som tydeliggjør effekt og nytte av nye arbeidsmetoder, har vi sammen lyktes med å dreie kulturen i ønsket retning (AFF, 2021, p. 4).

Kompetansehevingsprogrammet ble gjennomført på UiA i perioden februar – juni 2022. Det var hovedsakelig tre leveranser innenfor kompetanseheving: 1) Kurs for administrativ ledergruppe og vitenskapelige ledere; 2) Tjenesteutviklingsprogram for administrativt ansatte; 3) Google Design Sprint kurs for administrativt ansatte. I tillegg ble det gjennomført Google

Design Sprint i organisasjonen hvor man skulle jobbe med utvalgte problemstillinger. I sistnevnte deltok både administrative og vitenskapelig ansatte sammen for å løse problemstillingene.

Hensikten med å gjennomføre de forskjellige tiltakene var at flere ansatte i organisasjonen skulle få oppleve og lære om tjenstedesign og Google design. Dette bygger på prinsippet om «show – don't tell», altså at man lærer mer gjennom å faktisk gjøre enn å bare bli fortalt (Hamre, 2021b). Ledergruppen fikk gjennom sin opplæring en større innsikt i tjenesteutvikling og metodikken som brukes. I Tjenesteutviklingsprogrammet deltok 2 (3) ansatte fra hver fakultetsadministrasjon og administrative enhet fra fellestjenestene på et mer omfattende kompetansehevingsprogram. Programmet var praktisk rettet hvor man skulle løse konkrete og reelle case fra organisasjonen, og underveis ble forskjellige metodikker og verktøy presentert med tanke på hvordan problemstillinger kan løses med såkalt smidig metodikk. Kurset baserte seg på designtenkning i tillegg til verktøy fra Google Design Sprint. Etter kurset har disse deltakerne roller som «Tjenesteutviklingsfasilitatorer» (TU-fasilitator) ved UiA. De øvrige Google Design Sprint kursene som ble holdt var korte, intensive kurs over tre dager hvor en komprimert sprint ble gjennomgått, og deltakerne fikk testet ut noen verktøy og oppleve hvordan en sprint gjennomføres.

4.2.4 Google Design Sprint

Google Design Sprint er en helt spesifikk fremgangsmåte for å gjennomføre en designprosess. På UiA er det denne fremgangsmåten man har valgt å kurse flere ansatte i og som er en kompetanse man ønsker skal brukes for å løse forskjellige problemstillinger. En sprint er en veldig klart definert fremgangsmåte og det er laget detaljert oppskrift på minutt-nivå som beskriver hva som skal gjøres. En full sprint skal gjøres i løpet av fem dager og forløpet kan kort beskrives slik:

- Mandag: Problem
- Tirsdag: Ide
- Onsdag: Løsning
- Torsdag: Prototype
- Fredag: Teste

I oppskriften ligger det flere øvelser som skal gjennomføres; først for å definere og forstå problemet, deretter for å komme opp med mange ideer osv. Det er noen grunnleggende prinsipper dette bygger på, og det skal være demokratisk, som betyr at alle i gruppen skal få like mye tid til å snakke. Derfor styres alt av stoppeklokke av en fasilitator. Deretter er det også et prinsipp at det er bedre å først tenke alene, før det diskuteres i gruppa. Da unngår man å bli farget av andre sine synspunkt og meninger. Og til sist må man også være klar over at det går raskt, du har liten tid til oppgavene og derfor blir det mye skisser og kladd, og ikke ferdige, perfeksjonerte forslag.

5 Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte mine funn fra TU-prosjekt opp mot teori og den modifiserte modellen av Klev og Levins (2021) samskapte læringsmodell. I modellen jeg bruker, deler jeg utviklings- og læringsprosessen inn i tre faser; 1) Problemaforklaring, 2) Iverksettelse 3) Læring og varig evne til forbedring. For den systematiske gjennomgangen har jeg delt TU-prosjektet inn på samme måte; ORG19-adm (jan – des 2020) er problemaforklaringsfasen, TU-prosjektet fase 1 (feb – des 2021) er iverksettelse, mens i fase 2 av prosjektet, med Kompetansehevingsprogrammet, går man inn i fasen med læring og varig evne til forbedring (feb 2022 – mai 2023).

I tabellen nedenfor viser jeg inndelingen av min drøfting og forskerspørsmålene jeg skal svare på.

Tabell 4: Oversikt faser og forskerspørsmål

Analytisk rammeverk	Problemaforklaring	Iverksettelse	Læring og varig evne til forbedring
Prosjekt fase	ORG19-adm	TU-prosjekt fase 1	TU-prosjekt fase 2, Kompetansehevingsprogram
Forsker-spørsmål	<i>Hvordan gikk man frem for å skape en fells problemforståelse i organisasjonen?</i>	<i>Hvordan ble medvirkningsaspektet ivaretatt i prosjektet?</i>	<i>Hvordan har TU-prosjektet ført til organisatorisk læring? Hvordan har fasilitatorrollen blitt praktisert i TU-prosjektet?</i>

5.1 Rollene i prosessen

I min modell har jeg tre roller; problemeier, endringsagent og ansatte. Innledningsvis vil jeg gjøre rede for hvordan jeg tolker at rollene fordeler seg i utviklingsprosessen på universitetet. Fremtredende aktører i denne prosessen er universitetsdirektøren, PO og TuT. Ledelsen på universitetet, representert ved universitetsdirektøren er initiativtaker til endringsprosessen, og den formelle prosjekteier. Rektor og rektoratet viser at det er et viktig prosjekt som de støtter, f.eks. gjennom innlegg på intranett og presentasjon og taler de har holdt internt og eksternt.

Kort beskrevet ligger behovet for endring hos ledelsen gjennom bedre utnyttelse av ressurser, og hos brukerne (vitenskapelig ansatte) som ønsker seg bedre tjenester og mer tid til sine kjerneoppgaver (forskning, undervisning og formidling). Problemeier er den som opplever et behov for endring, men det er også den som skal skape utvikling gjennom ny praksis, derfor er det universitetsdirektøren jeg vil beskrive som problemeier i denne prosessen (Klev et al.,

2021). De øvrige ansatte, er også todelt på samme måte som ledelsen, og i første fase viser min analyse at de har to ulike forståelser av problemet. Ut fra problemforståelsen må alle endre seg, men på forskjellig måte.

Det kan synes noe uklart hvem som har rollen som endringsagent. Det er PO som innehar rollen som prosjektleder, og dermed kan de sies å være endringsagent, siden endringsagenter den som legger til rette for læring for de øvrige ansatte, og som har kompetanse på metoder og endringsprosesser (Klev et al., 2021). I fase to er også TuT-teamet med, og skal bidra med sin kompetanse på metodikk. Det betyr at man trekker inn kompetanse som PO ikke har på metodikk, noe som tyder på at man ønsker at de to skal utfylle hverandre og sammen tilrettelegge for læring i organisasjonen gjennom dette prosjektet.

5.2 Første fase: Problemavklaring - to ulike problemforståelser

I min videre analyse og drøfting vil jeg besvare delspørsmålene. Første delspørsmål, *Hvordan gikk man frem for å få en felles problemforståelse?* blir besvart gjennom analyse av første fase i prosjektet.

I problemavklaringsfasen legges grunnlaget for den videre prosessen (Klev et al., 2021). Prosjektet ORG19-adm hadde en målsetning om å gjennomgå de administrative tjenestene for å finne ut hvordan man best mulig burde organisere dem for å møte fremtidens behov og utfordringer (UiA, 2019).

5.2.1 To ulike «sannheter» og problemforståelser

I prosjektet er det produsert flere rapporter, men det er spesielt to som er interessante å drøfte med tanke på første steg i prosessen, og det er rapportene «Bedre tjenester» fra delprosjekt 1 (Hodøl, 2020) og «Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk» (Tjeldnes, 2020) fra delprosjekt 3. Min analyse av rapportene viser at de kan representere problemforståelsen til to hovedgrupperinger ved universitetet, henholdsvis de vitenskapelige og de administrative. I førstnevnte rapport var det hovedsakelig vitenskapelig ansatte som var respondenter; det ble gjennomført spørreundersøkelse blant de vitenskapelig i tillegg til intervju av enkeltpersoner, med mål om å få forslag til forbedring av tjenestene. Den andre arbeidsgruppen bestod av administrativt ansatte fra forskjellige avdelinger og i rapporten tok de imot innspill fra administrative ledere, med enten personalansvar og/eller fagansvar (UiA, 2019). Deres mandat var å vurdere informasjonsflyt, saksbehandlingsflyt og bruk av administrative systemer. Ved en systematisk gjennomgang av de to rapportene så trer det fram

noen tematiske områder som begge omtaler, men på forskjellig måte, med forskjellig logikk og som ser ut til å ende i ulike problemforståelser. De fire områdene er: 1) Distanse, 2) Involvering 3) Ressurser, 4) Kommunikasjon. Når det gjelder hvordan jeg har kommet fram til de tre områdene viser jeg dette i kap. 3.3 og vedlegg 1.

Distanse

Den vitenskapelige rapporten beskriver en opplevelse av at innføring av nye systemer har ført til en større *distanse* mellom bruker og tjenesteyter og et savn etter personlig kontakt,

Systemer innført opplever å skape en distanse til tjenester som tidligere var kjennetegnet av menneskelig kontakt (Hodøl, 2020, p. 36).

I den administrative argumenterer man for at dette er både en naturlig og en ønsket utvikling som kommer av organisasjonens vekst de senere årene

Menneskelig kontakt er viktig, men vi har vokst forbi punktet der menneskelig kontakt på mange områder kan knyttes direkte til enkeltpersoner (Tjeldnes, 2020, p. 12).

I 2019 ble førstelinjetjenesten for IT, bibliotek og Servicetorg samlet under én paraply, kalt «UiA Hjelp». I den vitenskapelige rapporten blir denne sentraliseringen problematisert og foreslått revurdert:

Svarene fra denne undersøkelsen peker mot at dagens organisering at førstelinjetjenestene bør evalueres grundig, med tanke på om omleggingene i 2019 bør reverseres helt eller delvis (Hodøl, 2020, p. 34).

Den administrative rapporten uttrykker at man er fornøyd med sentraliseringsprosjektet og at man ønsker å videreutvikle og optimalisere dette. Det legges vekt på at det er viktig med struktur som legger til rette for at alle får den hjelpen de trenger og at alle i organisasjonen får samme servicenivå.

Involvering

Involvering er et viktig tema for begge rapporter, og de vitenskapelige ytrer at de trenger å være mer involvert når f. eks nye systemer skal innføres. Dette henger til dels sammen med distanse, hvor de vitenskapelige opplever at de administrative har for liten innsikt i deres arbeidshverdag og derfor ikke har forståelse for hvordan endringer og innføring av nye system vil påvirke dem. De viser til et behov for flere grader av involvering, fra å være informert om

beslutninger, til å ha reell makt og innflytelse på beslutninger eller prosesser, som også kan beskrives som medvirkning.

De administrative uttrykker forståelse for at de vitenskapelige ønsker større involvering og foreslår også en prosess for hvordan man kan gjennomføre brukerdrevet tjenesteutvikling. De foreslår å ta utgangspunkt i forskjellige brukergrupper når tjenester skal utvikles, brukergruppene skal representere en «typisk bruker», slik som *vitenskapelig ansatte* eller *student* er typiske brukergrupper på et universitet. De påpeker at brukeren er selve kjernen når man utvikler nye system:

Tjenestene må utvikles med utgangspunkt i brukernes behov og støtteapparatets mulighet for å levere. Systemer har liten hensikt om de ikke bidrar til å støtte opp om tjenestene forståelse (Tjeldnes, 2020, p. 7).

Ressurser

Når det kommer til bruk av *ressurser*, så er man i den administrative rapporten klar på at det vil være behov for ytterligere effektivisering og bedre utnyttelse av ressursene fremover. Men det antydes at det er de administrative ressursene som er knappe. De vitenskapelige uttrykker en opplevelse av at de har fått flere administrative oppgaver de siste årene, som følge av nye systemer. De spør seg om digitaliseringen og innføring av system virkelig er effektiviseringstiltak, eller om det er flytting av oppgaver over på bruker og dermed mindre effektivt for dem.

Kommunikasjon

Kommunikasjon er et tema mange er opptatt av, og i den vitenskapelige rapporten leser jeg det som at de er opptatt av kommunikasjon først og fremst for å få en bedre forståelse og innsikt, både mellom kollegaer og mellom forskjellige fagmiljø. Kommunikasjon blir uttrykt som et middel for å skape mindre avstand, for å forstå hvorfor endringer innføres, og kommunikasjon for å forstå hverandres arbeid. I den administrative rapporten skrives det mer om informasjon enn kommunikasjon, det legges vekt på at man må bruke systemene bedre, være tydelige og bruke informasjon for å avklare forventninger.

Dette kan tolkes som forskjellige syn på kommunikasjon, og hvordan dette påvirker både samarbeid og kultur. Når jeg leser den administrative rapporten får jeg inntrykk at av man i større grad er opptatt av kvaliteten på informasjonen, og å gi rett og nok informasjon, men den sier ikke så mye om en to-veis kommunikasjon eller dialog.

Mens man i den vitenskapelige rapporten vektlegger innsikt og forståelse og trekker forståelsen av kommunikasjon mer mot dialog, I den vitenskapelige rapporten blir det også påpekt at det kan være behov for å jobbe med kulturen for å få til et bedre samarbeid mellom de vitenskapelige og de administrative, og at det kan også være at vi ikke har nok fokus på et felles mål å jobbe mot:

Ønsker generelt at vitenskapelige ansatte og administrativt ansatte jobber tettere sammen (Hodøl, 2020, p. 40).

I den administrative rapporten anerkjenner man absolutt behovet for å styrke samarbeidet:

Om tjenestene som leveres oppleves som gode og relevante vil dette styrke opplevelsen at vi jobber på samme lag, at vi hjelper hverandre og jobber mot felles mål (Tjeldnes, 2020, p. 8).

5.2.2 Problemforståelsen

Delrapport 1 ble publisert for organisasjonen juni 2020, i oktober 2020 kom delrapport 3. I januar 2021 inviterte problemeier til et allmøte for hele organisasjonen om ORG19-adm. På dette møtet ble problemeiers forståelse av problemet presentert og mål for det videre arbeidet skissert. De to delrapportene jeg har drøftet, samt annet arbeid i prosjektgruppen førte fram deres problemforståelse. Tre hovedutfordringer ble fremhevet:

- 1) Det er for mye silo mellom hver fagavdeling
- 2) Vi har et kunstig skille mellom fakultet- og fellesadministrasjonen og
- 3) De vitenskapelig ansatte er ikke nok involvert i tjenesteutforming.

(UiA, 2021a).

For å kunne drøfte hvordan denne problemforståelsen stiller seg i forhold til de to foregående rapportene, har jeg gjort samme systematiske gjennomgang, med samme tematiske inndeling; 1) Distanse, 2) Ressurser, 3) Involvering, 4) Kommunikasjon. Tabellen som viser innholdet i de forskjellige kategoriene vises i vedlegg 1.

Distanse

Med temaet *distanse*, så presenterer problemeier at de har identifisert en form for distanse flere steder i organisasjonen.. Det nevnes ikke spesielt distansen mellom de vitenskapelig og

administrativt ansatte, men mellom fagavdelinger og mellom fakultet og fellesadministrasjon. En utvikling av administrasjonen fra å være revisjonsorientert til å være tjenesteorientert har pågått over tid allerede, det er ønsket og skal fortsette å utvikle seg. Det gir et bilde av en administrasjon som skal være nærmere brukerne ved f. eks å være rådgivende og løsningsorientert heller enn å være kontrollerende og begrensende.

Ressurser

I presentasjonen legger de stor vekt på effektivisering og bedre utnyttelse av *ressurser*, og da er det spesielt de administrative ressursene man peker på. Administrasjonen skal også profesjonaliseres og kvaliteten på tjenestene skal heves, det utdypes ikke akkurat hva det innebærer. Det blir lagt vekt på at alle endringer må skje innenfor dagens ressursrammer. Et tiltak for å bedre utnytte de administrative ressursene er omorganisering og opprettelse av tjenesteteam som skal forsterke dagens matriseorganisering hvor det er fagansvarlige i fellestjenesten som støtter og koordinerer fagmiljøet på fakultetet. I denne sammenhengen er det snakk om de administrative fagmiljøene, f. eks for studiestøtte og forskningsstøtte. Tjenesteteam skal gå på tvers av avdelinger og fakultet. Til sammen skal den nye organiseringen gi bedre ressursutnyttelser og mulighet for å ta ut gevinster fra digitaliseringen.

Involvering

Problemeiers presentasjon av utfordringene peker også på at man er for dårlig til å *involvere* brukerne når tjenestene utvikles eller man lager nye, på samme måte som de to foregående rapportene. Dette er et tydelig prioriteringsområde og det blir sagt at alle ansatte må være med å ta ansvar for utviklingen av organisasjonen, de legger altså til grunn en bred involvering som innebærer at det ikke er bare ledelsen som skal gjøre endringer, men at alle må være innstilt på å endre måten vi arbeider på, slik at man er i stand til å kontinuerlig forbedre tjenestene. Det blir til og med påpekt at «Suksess forutsetter involvering» (UiA, 2019):

- *De som utfører arbeidsoppgavene, skal være med å forbedre arbeidsprosessene*
- *Økt medvirkning/eierskap/forståelse for arbeidsprosessene*
- *Bedre samarbeid mellom enhetene – én administrasjon*

Her tegnes det et bilde av at bruker skal involveres i prosesser, men også at de skal ha større medvirkning, som må forstås som at de skal ha en større mulighet til å påvirke prosessene.

Kommunikasjon

Som et siste punkt, som jeg sorterer under tema *kommunikasjon*, så blir det sagt at organisasjonen skal jobbe med samhandlings- og servicekultur, det blir ikke utdypet hvordan det skal gjøres, men det skal inngå i TU-prosjektet. Det blir også vektlagt at samarbeid mellom enheter må forbedres slik at vi får én administrasjon. Modeller som presenteres illustrer at støttetjenestene skal være like uansett hvilket fakultet man tilhører og at støttetjenester knyttet til våre kjerneområder skal ha en gjennomgående flyt, noe som krever tett samarbeid mellom de forskjellige enhetene som yter tjenestene. Også her handler det om samarbeid mellom fellesadministrasjonen og administrasjonen på de forskjellige fakultetene.

5.2.3 Oppsummering

Det som kommer frem gjennom denne analysen oppfatter jeg som to ulike måter å forstå hvordan en organisasjon fungerer på. Den administrative rapporten, delrapport 3 og problemforståelsen som beskrives der, bærer preg av en positivistisk tolkning av organisasjonen. Vekst beskrives som en del av en naturlig utvikling, løsninger er knyttet til system og organisering og en tro på at dette vil føre utviklingen i organisasjonen fremover, i tråd med en positivistisk organisasjonsteori (Røvik, 2007). Den legger også til grunn et ideal om likhet og at tjenestene som tilbys skal være like for alle. I rapporten argumenteres det for at dette er noe av bakgrunnen for sentralisering av tjenester og selvbetjeningsløsninger. I tillegg blir det påpekt at det å ta i bruk nye kanaler, som kan oppleves distanserende, er en nødvendighet og naturlig konsekvens av vekst.

I den vitenskapelige rapporten, delrapport 1, er man mer opptatt av relasjoner, samarbeid og at dette har betydning for organisasjonens utvikling, noe som ligner mer å se på organisasjonen som en sosial konstruksjon (Røvik, 2007). I delrapport 1 blir det fremhevet at organisasjonen er mangfoldig, at det finnes mange ulike fagmiljøer og kulturer med ulike behov, og at det gjør det vanskelig å finne løsninger som passer for alle. Analysen viser også at i den vitenskapelige rapporten oppfattes større avstand mellom de vitenskapelige og administrativt ansatte som en del av problemet, at gruppene har for liten innsikt og forståelse for hverandres arbeidshverdag, og derfor ikke samarbeider så godt som man burde. Problemene omhandler både distanse, forståelse, innsikt, involvering og dialog.

Den administrative rapporten bygger delvis på delrapport 1 fra de vitenskapelige og har tilsvar på noen av problemområdene som påpekes. Dette er gjort i skriftlig form, og det tyder på at det ikke har vært aktiv dialog mellom disse gruppene for å utveksle synspunkt.

Ingen av problemforståelsene kan beskrives som feil, begge to er reelle, men de har ulike innfallsvinkler. Utfordringen ligger i om man klarer å skape en felles plattform i organisasjonen, som begge gruppene vil kjenne seg igjen i, og som kan danne et godt grunnlag for videre arbeid med utvikling og læring (Klev et al., 2021). I teorikapitlet påpekte jeg at innovasjon som er medarbeiderdrevet, er avhengige av medarbeideres engasjement, men også deres innsikt og kompetanse, noe som gjør at utgangspunktet og behovet for innovasjon må være både forståelig og realistisk (Johnsen et al., 2020).

Det legges vekt på systemiske forbedring og bedre utnyttelse av ressurser. Når distanse omtales, så er det først og fremst mellom de administrative enhetene og ikke mellom de vitenskapelige og de administrativt ansatte man omtaler distanse, heller ikke opplevelsen av distanse oppstått som konsekvens av økt sentralisering og digitalisering blir tatt fram. Når ressurser omtales, er det de administrative som omtales som en knapphet. Effektivisering kommer også inn som et motiv for å gjennomføre endringer.

Involvering er det punktet man har størst enighet omkring når det kommer til de foregående rapportene og ledelsens problemforståelse. Det er spesielt involvering av bruker når tjenester utformes og evalueres som skal løse utfordringene omkring kvaliteten på tjenestene og hvordan de oppleves for bruker. Det virker som man tenker at ved å involvere bruker mer, så kan det løse flere av problemene organisasjonen opplever, både når det gjelder distanse og ressurser.

Brukerinvolvering er i tråd med teori om tjenesteinnovasjon og tjenstedesign (Johnsen et al., 2020). Det er derfor forståelig at ledelsen presenterer disse målsetningene, men det ser ut til å mangle en strategi for hvordan man skal få til involvering. Ledelsen presenterer et ønske om å få til innovasjon av tjenestene, det beskrives som tjenesteutvikling og har med seg elementene fra det som kalles tjenstedesign; helhetlige tjenester og fokus på bruker er sentralt (Almqvist, 2020).

I prosjektet har man hatt en prosjektgruppe og flere arbeidsgrupper som skulle jobbe med innsikt. De to arbeidsgruppene jeg har undersøkt har hatt forskjellig fremgangsmåte for å

samle informasjon, men har i hovedsak henvendt seg til «sin» gruppe. Det er ingen tegn til at de to gruppen har samarbeidet om rapportene. Dette kan til sammen ha ført til at rapportene ser ut til å representere de to gruppene med en noe ulik forståelse av problemene.

Målsetningen og problemområde til TU-prosjektet favner veldig bredt, og det skal løse en hel rekke problemer på samme tid. Den skal løse både strukturelle problem som har oppstått som følge av organiseringen, men man skal også jobbe med store endringer for hvordan vi samhandler, gjennom å jobbe med nye metoder. Ifølge problemeiers presentasjon, betyr behovet for endring effektivitet, tilpasning til marked, ressursutnyttelse og innføring av teknologi, som vil kreve innovasjon i organisasjonen og i dette tilfelle en innovasjon av tjenestene for å oppnå målene.

På mitt spørsmål til problemeier om hvordan man bestemte seg for tjenestedesign, kom det frem at det å jobbe videre med tjenesteutvikling og tjenestedesign var noe som ble besluttet i oppsummering av ORG19-adm prosjektet. Spørsmålet ble diskutert med referansegruppen, som blant annet bestod av vitenskapelig ansatte med forskjellig kompetanse på metodikk. Tjenesteutvikling og tjenestedesign blir også brukt på andre universitet som vi sammenligner oss med. Hos UiB har de startet noen år tidligere og har også brukt den samme eksterne konsulenten som er rekruttert til å gjennomføre Kompetansehevingsprogrammet på UiA.

5.2.4 Konklusjon: Hvordan gikk problemeier frem for å skape en felles problemforståelse?

I prosjektet ser det ut til at man har forsøkt å skape en felles problemforståelse gjennom undersøkelser og skriftlige rapporter. Mange har fått mulighet til å gi innspill, men måten dette er skriftliggjort og ikke lagt til rette for dialog og refleksjon kan ha begrenset mulighetene for å omforene problemforståelsene. Resultatene av undersøkelsene ble presentert for de øvrige ansatte i et allmøte, som er preget av enveis-kommunikasjon, og kanskje er den arena som åpner for dialog og læring i minst grad (Klev et al., 2021). Det ga dermed de øvrige ansatte liten mulighet til å reflektere over problemstillingen i fellesskap, og på den måten tilføre sine erfaringer til problemforståelsen.

5.3 Andre fase: Iverksetting og læring

For å besvare mitt andre delspørsmål *Hvordan ble medvirkningsaspektet ivaretatt i prosjektet?* har jeg analysert og drøftet andre fase i prosjektet.

Fase 1 i TU-prosjektet setter i gang endringsarbeidet i organisasjonen. Hovedhensikten med prosjektet var å kartlegge støttetjenester og teste metoder for samarbeid (UiA, 2020a). I denne fasen har jeg brukt prosjektets sluttrapport og egne erfaringer og observasjoner for å analysere prosessen. Min rolle i prosjektet var prosjektdeltaker og arbeidsgruppeleder for den ene av delprosjektene og jeg har skrevet en av tre delrapporter (Rapport arbeidsgruppe formidlingsstøtte), som inngår som vedlegg i hovedrapporten. Analysen av sluttrapporten viser noen utfordringer som trer frem, og som ser ut til å ha betydning for iverksettelsen, involvering og den videre læringsprosessen som ansatte i organisasjonen skal ta del i. Områdene som trer fram i rapporten og som jeg tolker som betydningsfulle for fasen er; 1) Problemavklaring og kommunikasjon, 2) Involvering 3) Ressurser og kompetanse. Hvilken betydning jeg legger i disse temaene og hvordan jeg har kommet fram til mine funn forklarer jeg i kapittel 3.3. og vedlegg 2.

5.3.1 Problemavklaring og kommunikasjon

Flere steder i rapporten kommer det fram at pådriverne opplever at det er vanskelig å formidle et mål med prosjektet som oppleves akseptabelt og legitimt. Samtlige arbeidsgrupper har rapportert at målene og hensikten med prosjektet var uklart kommunisert fra problemeiers side, noe som har ført til at det ble brukt mye tid på diskusjoner for å skape forståelse for prosjektet:

Prosjektteamet har gjennom hele prosjektperioden jobbet med å forstå bestillingen og forventninger om leveranser og omgjøre disse til konkrete aktiviteter (Hamre, 2021b, p. 11).

Disse utfordringene viser seg å ikke bare å gjelde innad i prosjektet, men også ut til de øvrige ansatte, både vitenskapelig og administrative, opplevde man at det var vanskelig å få kommunisert hensikten og etablere en realistisk forventning til prosjektet:

Målet med TU-prosjektet har vært utfordrende å kommunisere. Ansatte har forventet at prosjektet skal løse problemene som framkom i ORG19-adm rapportene (høyre side av figuren under). Bestillingen fra prosjekteier har imidlertid handlet om å etablere en varig evne til kontinuerlig forbedring sammen med bruker (Hamre, 2021b, p. 15).

Som læringsarena gir et allmøte for lite mulighet til dialog og meningsbryting (Klev et al., 2021). Uklarhetene som vises til her, kan komme av at det som ble formidlet under allmøte i

januar 2021 og diskusjoner i etterkant kan ha vært med å skape de urealistiske forventningene. Prosjektleders rapport bekrefter også at de øvrige ansatte har vært vanskelig å rekruttere på grunn av manglende forståelse for prosjektet:

Det har vært krevende å få tak i ressurser i alle tre arbeidsgruppene, spesielt siden vi ikke hadde erfaringer med tilsvarende prosjekter og kunne anslå hvor lang tid de ulike aktivitetene ville ta for de involverte. Det var også utfordrende å være tydelig nok på hva de inviterte deltakerne i arbeidsgruppene skulle være med på, slik som beskrevet i kap. 5 om prosjektets leveranser (Hamre, 2021b, p. 11).

Når prosjektet var i gang, så fortsatte utfordringene knyttet til å skape en felles forståelse for arbeidet. Prosjektets kommunikasjonsplan (vedlegg 3) viser hvordan man har gått frem for å kommunisere med interessenter i prosjektet. Planen viser at det har vært tre kontaktpunkt mellom prosjektet og de øvrige ansatte i organisasjonen, og alle har vært gjennom informasjon på Innaskjærs. Det er kun på ledelsesnivå, med referansegruppe og tillitsvalgte det har vært planlagt møter ifølge til kommunikasjonsplanen.

Den som har ansvar for å skape de rette forventningene og forståelsen for prosjektet er prosjekteier og problemeier (Klev et al., 2021). Kommunikasjonsplanen kan tyde på at man har sett på kommunikasjon med de øvrige ansatte som en måte å nå ut med et budskap, istedenfor å oppnå større forståelse gjennom dialog:

Prosjektet har ikke klart å kommunisere dette ut på en måte som mottakerne har klart å ta imot (Hamre, 2021b, p. 18).

Med en annen tilnærming til kommunikasjon, f. eks med en mer aktiv meningsutveksling, kunne problemeier og endringsagent ha opplevd at flere av de øvrige ansatte i organisasjonen hadde fått større motivasjon og sett meningen med endringsarbeidet. Man kunne da tatt i bruk en læringsarena som inviterer til dette, slik som verdenscafe eller Open Space. Motivasjon og mening med endringen er en av forutsetningene for å lykkes med en medvirkningsbasert læringsprosess (Klev et al., 2021).

5.3.2 Involvering

TU-prosjektet handler om å bygge en evne til kontinuerlig forbedring av tjenestene sammen med bruker, og i innledningen til prosjektet ble det slått fast at suksess krever involvering. I

denne fasen har man, akkurat som i foregående fase, erfart at det er vanskelig å få vitenskapelig ansatte til å involvere seg i prosjektet:

Arbeidet med å involvere de vitenskapelige brukerne av tjenestene har vært en stor utfordring og risiko for alle arbeidsgruppene i prosjektet. For å få til gode brukerorienterte støttetjenester er det en forutsetning at de vitenskapelige ansatte forstår sin rolle og at deres ledere motiverer til involvering og deltakelse i dette forbedringsarbeidet. Dette er sentralt for å lykkes i det videre arbeidet med tjenesteutviklingen ved UiA (Hamre, 2021b, p. 12).

Dette kan tyde på at problemeier og endringsagent ikke har klart å tilrettelegge tilstrekkelig for samarbeid og medvirkning i organisasjonen, det kan også bety at de vitenskapelige ikke er nok motivert til å involvere seg. Manglende motivasjon kan komme av at selve problemforståelsen og målene for prosjektet ikke oppleves som akseptable, som vist i forrige avsnitt. Fra de vitenskapeliges side blir tid brukt som forklaring på hvorfor de ikke involverer seg, og et spørsmål om ekstra tid på arbeidsplanen ble løftet inn i administrativ ledergruppe. Dette ble avslått og førte til at endringsagent måtte gjøre endringer i prosjektets arbeidsform:

Svaret fra lederne var unisont, at det forventes at vitenskapelige bidrar i dette utviklingsarbeidet for at de skal få bedre tjenester, uten at de får timer til dette på arbeidsplanen sin. Konsekvensene av denne beslutningen ble at arbeidsgruppene la om arbeidsmetoden ved at vitenskapelige hovedsakelige ble involvert via intervjuer, og ikke i samhandlende workshops (Hamre, 2021b, p. 17).

Dette førte til at man i mindre grad fikk testet hvordan det faktiske samarbeidet med utvikling av tjenester skal gjøres, gjennom samskaping, administrative og vitenskapelig ansatte side om side:

Vi fikk derfor i mindre grad enn planlagt testet ut samarbeidsform der både administrative og vitenskapelige var tilstede samtidig og beskrev sine aktiviteter i en felles arbeidsprosess (Hamre, 2021b, p. 17).

Siden involvering er et så viktig poeng for hele prosjektet og den videre endringsprosessen, så er dette noe man med fordel kunne ha utforsket dypere. Et kjennetegn med tjenstedesign og tjenesteutvikling er at det er fokus på sluttbruker og at det foregår samskaping mellom bruker

og andre interessenter i prosessen (Johnsen et al., 2020). Analysen hittil tyder på at man ikke har fått testet tilstrekkelig hvordan det skal foregå i praksis.

Til tross for lite testing av metodikk og brukerinvolvering, så ble det likevel ganske tidlig i prosjektet besluttet å engasjere en ekstern konsulent med kompetanse innen designtenkningsmetodikk, en metodikk som legger til grunn stor grad av involvering:

Design Sprint er metoden som skal testes ut og trenes på i kompetansehevingsprogrammet sammen med AFF. Dette er en effektiv arbeidsmetodikk som gjør det mulig å unngå lange prosjektløp som strekker seg over måneder og kan oppleves utmattende. ... Metoden er også et tydelig kulturelt grep for å sette organisasjonen i stand til å endre og løse utfordring raskere (Hamre, 2021b, p. 19).

Dette tegner et bilde av at man har tro på at metodikk og verktøy skal løse problemene, og kan tolkes som en positivistisk tilnærming til endringsprosessen (Røvik, 2007). Dette til tross for at man ikke har fått tilegnet seg tilstrekkelig med erfaring knyttet til metodikk så langt i prosjektet. Rapporten er detaljert på beskrivelser av begrep, roller og systemer, noe som var en del av bestillingen. Men dette viser også en tilnærming hvor man ser for seg at systemene «viser vei». I rapporten viser man til en prosess for hvordan forbedringer skal håndteres i organisasjonen, hvor ideer skal bringes oppover i systemer til beslutningstaker. Noe som tyder på at endringer skal styres og besluttes fra toppen, heller enn at man har selvstyrende grupper og team som jobber med kontinuerlig forbedring.

Rapporten foreslår ikke konkrete løsninger knyttet til hvordan få brukerne til å involvere seg og hvordan de skal medvirke i forbedringsarbeidet. Men det presenteres en strategi hvor det å «utsettes» for metodikken vil starte en endring ved at positive resultat vil gi positivitet knyttet til metodikk:

Å la ansatte bli «utsatt for» en ny samhandlingsmetodikk er å jobbe med kultur. Et eksempel på dette kan være at ansatte deltar på en Design Sprint (Hamre, 2021b, p. 26).

Dette er i tråd med teori om designtenkning, som viser at bruk av designtenkningsverktøy kan ha positiv effekt på kulturen og at man går i retning av en designtenkningskultur (Elsbach & Stigliani, 2018).

Når det gjelder det å ta i bruk en ny organisasjonsidé, så kan dette tyde på en positivistisk tilnærming til nye ideer, nemlig at en idé ganske enkelt kan overføres fra en organisasjon til en annen (Røvik, 2007). Mens med en mer pragmatisk holdning har man sett at det å innføre en ny organisasjonsidé kan være mer komplisert, og utviklingen kan ta forskjellige veier (Røvik, 2007). En ide kan f. eks bli tatt imot av ledelsen og dem som jobber nær dem, men praksisfeltet fortsetter å jobbe som før. Dette kan skje hvis ideen ikke oppleves relevant eller nyttig for praksisfeltet, og at den ikke er tilpasset den lokale konteksten (Røvik, 2007).

5.3.3 Ressurser og kompetanse

Utfordringene knyttet til involvering tyder også på at pådriverer får problemer med ressurser og kompetanse i prosjektet. En av intensjonene med prosjektet var å teste ut forskjellig metodikk, for så å gjøre en vurdering på hvordan dette fungerte i praksis. Det var planlagt at ansatte fra TuT-teamet skulle fasilitere hver sin arbeidsgruppe for å teste metodikk, men det var ikke nok kapasitet i teamet til dette. Det førte til at man måtte endre på planen, og metodikken som ble testet i to av gruppene ble gjort uten at det var noen ekspertise på området:

Det viste seg imidlertid at det var vanskelig få bistand fra det vitenskapelige miljøet og hjelp til praktisk utprøving av andre metoder. Fasilitatorene for de to arbeidsgruppene måtte da bruke tid på å finne metodikk og arbeidsform. Metodene som ble brukt videre var hovedsakelig prosesskartlegging gjennom intervjuer (Hamre, 2021b, p. 22).

TU-prosjektet viste seg å være komplekst og med mange ulike leveranser på flere områder. Det er ikke bare prosjektdeltakerne og de øvrige ansatte som opplever det slik. Det kommer også frem at pådriverne selv ser at de har begrenset kompetanse og manglende erfaring når det kommer til å drive denne type endringsarbeid:

Prosjektet har vært et nybrottsarbeid og prosjektteamet har hatt få erfaringer å bygge på i dette utviklingsarbeidet (Hamre, 2021b, p. 11).

For prosjektet i sin helhet, så er knapphet på ressurser en utfordring og rapporten viser også at arbeidsomfanget ble undervurdert, noe som førte til at arbeidsbelastningen på prosjektdeltakerne ble stor:

Prosjektet har erfart slitasje blant alle deltakerne i prosjektet. En refleksjon er at vi kanskje burde redusert omfanget av prosjektet til kun én arbeidsgruppe, da det viste

seg at ressursene i TUT ikke strakk til for å dekke alle tre arbeidsgruppene (Hamre, 2021b, p. 12).

5.3.4 Oppsummering

En oppsummering av analysen, viser at de tre områdene jeg har analysert griper inn i hverandre og ser ut til å skape problemer for medvirkning og iverksettelse av læringsprosessen; den manglende felles problemforståelsen fører til vanskeligheter med å motivere de øvrige ansatte til involvering, noe som både betyr at det blir for lite ressurser og at man ikke får rett kompetanse og får dermed ikke samlet nok erfaring gjennom prosjektet. Alle utfordringene fører til at planene endres og man får ikke gjennomført leveransene slik de var planlagt. Samspillet mellom endringsagent og de øvrige ansatte er også preget av at de mangler ressurser og kompetanse til å drive en slik endringsprosess. Både PO og TuT er med som endringsagenter, men PO mangler kompetanse og TuT har ikke nok ressurser. Til sammen ser dette ut til å føre til at den planlagte involveringen og iverksettelsen blir utfordrende og felles læring for aktørene blir veldig begrenset.

Det har vært dialog innad i prosjektet mellom deltakerne, men dialog med de øvrige ansatte ser ut til å ha vært minimal. Mesteparten av kommunikasjonen om prosjektet ut til de øvrige ansatte i organisasjonen har vært enveis-kommunikasjon, og skriftlig, noe som gir lite rom for felles refleksjon og læring. Det er lagt opp til informasjon og kommunikasjon av målsetning med prosjektet, fremfor å skape forståelse og engasjement gjennom meningsutveksling og dialog (Bushe & Marshak, 2015).

5.3.5 Konklusjon: Hvordan ble medvirkningsaspektet ivaretatt i prosjektet?

I TU-prosjekt fase 1 har administrativt ansatte medvirket i prosjektgruppen og arbeidsgruppene, men vitenskapelige har i veldig liten grad deltatt. Planene som ble lagt i starten av prosjektet viser seg å ikke være mulig å realisere, og noe av problemene kan skyldes at planlegging av prosessen, og heller ikke problemforståelsen, har vært involverende nok. Man fant ut underveis i prosessen at det ikke var nok kompetanse og ressurser til å gjennomføre planen som var lagt. Årsaken til at de vitenskapelige har vært mindre involvert og medvirket i prosessen, ser ut til å skyldes både mangel på ressurser (tid) og muligens også at man ikke har klart å skape nok motivasjon gjennom en felles problemforståelse.

Analysen viser også at det ikke er lagt til rette for en arena hvor de øvrige ansatte kan delta i felles refleksjon og læring, og på den måten bli engasjert og involvert underveis. Til sammen ser dette ut til å ha ført til at man opplever problemer med å få til medvirkning videre i prosjektet.

5.4 Tredje fase: Læring og varig evne til forbedring

Mine to neste delspørsmål vil jeg besvare gjennom analyse og drøfting av tredje fase:

- *Hvordan har TU-prosjektet ført til organisatorisk læring?*
- *Hvordan blir fasilitatorrollen praktisert i TU-prosjektet?*

I TU-prosjektet har man blant annet valgt å gjennomføre et kompetansehevingsprogram for å få økt endringskapasitet og endringskompetanse i organisasjonen (Hamre, 2021b). I denne delen av analysen vil jeg se på hva praksis rundt fasilitator og læring har ført til, og hvilken betydning dette har for organisasjonens læring og varige evne til forbedring. Det er spesielt Tjenesteutviklingsprogrammet (TU-programmet), som jeg selv har deltatt på, jeg vil drøfte. Hva mine analyser er basert på er nærmere beskrevet i kap. 3.4. Jeg har delt drøftingen inn i tre tematiske områder som jeg opplever har betydning for organisasjonens læring, det er rollen til TU-fasilitator, fokus på metodikk, felles læringsarena og involvering.

5.4.1 Forventninger og ressurser til TU-fasilitator

Med TU-programmet blir TU-fasilitatorene trukket fram som en viktig kapasitet i endringsarbeidet. Men selv om det er knyttet en del forventninger til hva de skal prestere, så er det ikke gitt noen ekstra ressurser til å utføre dette arbeidet, for eksempel i form av frikjøp fra andre oppgaver. TU-fasilitator er en ny rolle, og hva den skal inneholde og hvordan den skal organiseres har det vært uklarheter omkring siden fase 1 av TU-prosjektet. I prosjektrapporten (Hamre, 2021b) kan vi lese at det er uenighet om plassering og organisering av rollen, herunder om den skal være plassert i de forskjellige enhetene eller om fasilitatorene skal organiseres under TuT og IT-avdelingen. Organiseringen blir besluttet i henhold til første alternativ og alle TU-fasilitatorene har forskjellige stillinger rundt på fakultetene og avdelingene; det å fasilitere er noe som gjøres ved siden av den ordinære stillingen, eksempelvis som studierådgiver, controller, forskningsrådgiver eller bibliotekar.

Alle som har deltatt på TU-programmet og som er utnevnt til TU-fasilitator har blitt invitert til å delta i et Tjenesteutviklingsnettverk (TU-nettverk), sammen med TuT. Og siden jeg har

deltatt i programmet er jeg også en del av TU-nettverket. Dette nettverket skal være en arena for utveksling av erfaringer og læring og blir koordinert og ledet av ansatte fra PO med bistand fra TuT. På Kick-off 7. juni 2022 skulle vi reflektere blant annet over hvordan vi så for oss vår rolle som TU-fasilitator. Det var forskjellige refleksjoner som kom frem, både når det gjelder navn på rollen og hva den skal inneholde (hentet fra vedlegg 4):

En som utfordrer status quo, en som spør hvorfor.

Endringsagent – en som bidrar til endringsvilje i egen enhet.

Disse utsagnene beskriver en aktiv rolle som endringsagent, og en annen variant var:

En veileder som fører oppdragsgiver fra start til mål.

Andre var tydelige på å begrense rollen litt mer:

Jeg ønsker ikke å være den som identifiserer problemet, men jeg kan fasilitere

Dette viser at det er forskjellige oppfatninger innad i TU-nettverket om hva rollen skal inneholde. PO-direktøren og IT-direktøren har laget et notat (Braathen, u.å), «Tjenesteutvikling i UiA – tjenesteutvikling og forbedringsarbeidet ved UiA, og samspillet mellom IT, PO og fasilitatorene (fasilitatornettverket)» hvor de beskriver rollen slik:

En fasilitator er en pådriver i forbedringsarbeidet på UiA, i egen avdeling/seksjon/team ol. ... Definisjon: En fasilitator har som formål å støtte og hjelpe en gruppe med å nå sine mål, for eksempel gjennom å lede workshops eller å bidra med råd og veiledning. En fasilitator har som regel ingen formell autoritet i en gruppe eller organisasjon, og har derfor ingen myndighet til å pålegge endringer. En fasilitator har som regel en støttende og veiledende tilnærming, der formålet er å hjelpe en gruppe med å utvikle sine egne ideer og løsninger (Braathen, u.å, p. 3).

De nye oppgavene er ikke konkretisert, og det er opp til hver enkelt fasilitator og ledelsen på avdelingene å forme oppgavene. Men jeg tolker denne beskrivelsen som ganske bred, lite konkret og ikke begrenset til å fasilitere prosesser som eneste oppgave. Flere av mine med-fasilitatorer jeg har snakket med sier at de opplever et stort press på å stille opp som fasilitator i avdelingen, samtidig som den «ordinære» jobben ikke er redusert:

Hvis jeg sier nei til å fasilitere en sprint er jeg redd for å virke negativ og at det får negative konsekvenser for mine muligheter videre.

Det at det ikke er satt av noe ekstra tid og ressurser til dette arbeidet har ført til at noen TU-fasilitatorer ikke bruker kompetansen i særlig grad, i alle fall ikke synlig inn i endringsprosesser knyttet til TU-nettverket. Prosjektleder estimerer at av 25 fasilitatorer som startet på kurset, er det nå 15 aktive igjen. Noen er aktive og deltar i prosesser både på egen avdelingen, men også i arbeid som går på tvers av fakultet og avdelinger. Det betyr at det blir opp til fasilitator selv, egen motivasjon og interesse i hvilken grad man engasjerer seg, kombinert med hvilke muligheter den individuelle jobbsituasjonen gir til å bruke tid på arbeidet. Det kan føre til ulike arbeidsbetingelser og kan gi den enkelte konflikt når det gjelder å prioritere arbeid og oppgaver. Det betyr også at det er ulikt rundt på fakultetene i hvor stor grad TU-fasilitatoren er aktiv.

I nettverket deler vi erfaring med prosesser vi har deltatt i, og det som i hovedsak er delt der, er sprinter som er satt i gang eller har blitt gjennomført. Vedlegg 5 viser en oversikt over henvendelser som nettverket har mottatt, hvor noe er gjennomført og noe er pågående prosesser. Der utheves «metode» og i de fleste tilfeller står det «sprint».

Prosjektleder fra PO bekrefter at i tillegg til at fasilitatorene ikke har fått ekstra ressurser eller avlastning fra andre oppgaver, så har det heller ikke blitt tilført ressurser til å lede og koordinere fasilitatornettverket. Det blir i dag ledet av PO, uten at det er en formalisert rolle, men det er en oppgave som kommer i tillegg til andre oppgaver. Den øverste ledelsen har forventninger til både fasilitatorer og PO. I «Administrativ Plan 2023», som inngår som en del av universitetets årsplan, er tjenesteutvikling beskrevet som innsatsområde 1:

Gjennom metodikk for tjenesteutvikling, skal UiA identifisere områder og prosesser som kan løses raskere, smartere i form av bedre tjenester til brukeren. I dette ligger det en forventning om at prosesser og tjenester skal forbedres og (videre)utvikles. Saksbehandling skal også effektiviseres, og roller og ansvar skal tydeliggjøres mellom fakulteter og fellestjenester (UiA, 2023a, p. 2).

Det fasilitatorene har tilegnet seg gjennom TU-programmet er en styrket kompetanse på metodikk og endringsarbeid. Men i endringsprosessen prosjektet er i nå, er det ikke formalisert en rolle som endringsagent, i form av ressurser, beslutningsprosesser eller

rolletildeling. Prosjektleder uttrykker bekymring for at endringsprosessen mangler en form for endringsledelse eller sterk pådriver på et høyere plan som har ansvar for å drive prosessen fremover. På ledelsesnivå er det interesse for enkeltsaker og resultat av prosesser, men prosjektleder påpeker at det mangler et strategisk blikk og en plan for hvordan endringsarbeidet kan realiseres. Akkurat nå foregår det prosesser i mindre grupper, men for å få til en større bevegelse så trengs det et mer aktivt engasjement fra ledelsen, i form av endringsledelse for å drive det hele fremover.

5.4.2 Er TU = Sprint?

Tjenesteutvikling, eller TU, som det har blitt på «stammespråket», snakkes ikke først og fremst om i forbindelse med forbedring av støttetjenester, slik som i de første fasene. Fokuset ser ut til å etter hvert å være rettet mot metodikken og at kompetansehevingen har gitt oss et verktøy som kan brukes for å komme raskt frem til et resultat. Det betyr at TU-fasilitatorene, som i praksis blir brukt som fasilitator for «Design Sprint», også fasiliterer alle typer problemstillinger og ikke spesielt utvikling av støttetjenester knyttet til kjerneområdene undervisning, forskning og formidling.

Metodikken som fokuseres på er Google Design Sprint, eller varianter av dette, og så langt har flere i organisasjonen fått erfaring med sprint-metodikk på forskjellige måter. AFF har holdt intensive 3-dagers kurs i Google Design Sprint som noen (administrativt ansatte) i organisasjonen har deltatt på, mens andre (administrativt og vitenskapelig ansatte) har vært med i sprintteam for å løse en spesifikk problemstilling og fått erfare metodikken på den måten. I tillegg har ledelsen brukt historiene om Google Design Sprintene når de presenterer universitetets arbeid med tjenesteutvikling både intern og eksternt. Det som blir trukket fram er prosesser som har gitt positive resultat og en synlig endring. Dette kan ha ført til at tjenesteutvikling ved UiA, på samme måte som rollen til fasilitatoren, etter hvert har fått en betydning som blir likestilt med «sprint». Dette kan tolkes som at endringsprosessen på mange måter har «snevret» seg noe inn til et smalere område som handler om metodikk, fra i utgangspunktet å handle om utvikling og forbedring av støttetjenester.

Når jeg spurte prosjekteier hva som har vært hovedgevinsten ved TU-prosjektet, blir det som refereres til som «matte-prosjektet», trukket frem. I dette prosjektet inviterte beslutningstaker til en 5-dagers Google Design Sprint, hvor problemstillingen som ble formulert var å finne *nye evalueringsformer for matematikk 1 på ingeniørutdanningen*. I matematikk 1 har

strykprosenten blant studentene vært opp mot 44 prosent de siste årene. Sprintgruppen bestod av emneansvarlige, eksamensrådgivere, studierådgiver og systemansvarlig. Utfordringen de fikk var tydelig beskrevet, og etter å ha jobbet med problem og løsning i fem dager hadde de laget en prototype for hvordan fire mindre, digitale deksamener kunne erstatte én stor, skriftlig eksamen på slutten av semesteret. Sprinten ble gjennomført våren 2022, og piloten ble utviklet fram til oppstart av nytt semester høsten 2022, hvor den ble iverksatt. Et resultat av gjennomføring av ny vurderingsform ble at strykprosenten gikk fra 44 til 12 prosent i første semester for ingeniørstudentene høsten 2022, og studenter som var fornøyd med mindre eksamenspress (Eikeland, 2023). Matte-prosjektet har et synlig resultat, som lar seg kommunisere og det viser seg å være et godt eksempel for ledelsen og andre som vil fortelle om tjenesteutvikling på UiA. Det er først og fremst metodikken som gjør at det knyttes til tjenesteutvikling, fordi det er et eksempel på et prosjekt hvor man har benyttet sprint-metodikk og hvor man har fått et målbart resultat.

Prosjektleder peker på at organisasjonen er god på å sette i gang ide-arbeid, men ikke så gode på å sette i gang en prosess og realisere ideene. Dette kan henge sammen med uklarhet knyttet til hvem som skal beslutte og lede prosessene videre. I matteprosjektet oppnevnte beslutningstaker en prosjektleder med det samme, og det kan virke som at nettopp det har vært viktig for videre prosess. I tillegg var oppdraget konkret, prototypen var klar og man visste hva som var ønsket. Dette kan gi indikasjoner på hva som må til for å få til gode prosesser, og sørge for oppfølging av disse.

Jeg spurte også prosjektleder om den viktigste gevinsten og hun mener at arbeidet med sprintprosesser har ført til at flere i organisasjonen har fått fokus på en ny metode og ny måte å jobbe på. Prosjektleder peker også på at det har blitt mer fokus på brukernes behov gjennom å erfare sprint-metodikken, som også er en positiv gevinst.

Noen av utfordringene hun trekker frem er at det er store forventinger til flere resultat fremover, og det gjenstår enda å oppnå flere gevinster ved å knytte tjenesteutvikling til kjernevirksomheten. Hun sier også at vi mangler verktøy for å måle om vi faktisk løser de problemene som er beskrevet og som vi bør løse. Dette er viktige refleksjoner som også indikerer noe av det jeg har observert; at fokus ser ut til å ha gått fra å utvikle og forbedre tjenestene til å handle om en ny metodikk. Samtidig som at det er forventninger knyttet til at vi må få til forbedringer i tjenestene. Men min analyse tyder på at det er mindre fokus på dette i TU-nettverket, og også andre steder i organisasjonen.

5.4.3 Dialog og arena for læring og refleksjon

Selv om signalene fra øvrige ansatte i organisasjonen har vært at TU-arbeid sammenstilles med sprint, så har det etter hvert kommet nye refleksjoner og diskusjoner innad i TU-nettverket. En TU-fasilitator uttalte dette:

Det viktigste med sprinten var at det var satt av tid og at de forskjellige partene fikk møtes og diskutere problemstillingen i fred og ro over litt lengre tid.

Det viser at erfaring med sprint, og refleksjoner i etterkant kan føre til nye tanker f. eks om hvordan man samarbeider. Denne refleksjonen taler egentlig litt imot det sterke fokuset på metodikk og verktøy og at det er så viktig å følge «en oppskrift» på en sprint, for å sette gang en endringsprosess. Det taler for at det er samspillet og dialogen som har betydning, noe som også støttes av teori på dialogisk organisasjonsutvikling (Marshak, 2006).

De som har deltatt i TU-programmet har fått en individuell kompetanse, men samtidig er det ikke gjort endringer på organisasjonsnivå. Ifølge læringsteori, så vil ikke læring på individuelt nivå føre til at organisasjonen lærer, med mindre det gjøres noe på organisatorisk nivå eller det fører til endring i måten å utføre oppgaver på (Klev et al., 2021).

I dette tilfellet har det vært individuell læring, men det ser ut til at det i liten grad er lagt til rette for læring på organisasjonsnivå. For TU-fasilitator er nettverket en arena for refleksjon og erfaringsutveksling. For de øvrige ansatte er det ikke gjort endringer som gjør at vi har flere arena for felles refleksjoner. Det er fortsatt slik at det meste av kommunikasjonen når det kommer til TU-prosjektet foregår gjennom presentasjoner av resultat, noe som gir lite rom for refleksjon og læring for de øvrige ansatte (Klev et al., 2021). Der hvor det er mulighet for læring er gjennom deltagelse i en sprint, noe som foreløpig har omfattet et svært begrenset antall av de ansatte. Derfor er refleksjoner og læring som gjøres i nettverket vanskelig å overføre til resten av organisasjonen når denne forblir uendret, og de øvrige ansatte ikke har en arena hvor de kan erfare og reflektere sammen om dette (Klev et al., 2021).

5.4.4 Involvering

Erfaringene fra tidligere faser når det gjelder involvering av bruker i utviklingsprosessene, i praksis sprint-prosesser, er fortsatt at det kan være vanskelig å få dem til å forplikte seg til å være med på en prosess som strekker seg over flere dager. Derfor ser det fortsatt ut som at utfordringer med å engasjere og motivere brukerne er til stede. Dersom ikke gruppen, eller

sprintteamet i denne sammenheng har nok medvirkning fra brukersiden, er det en risiko for at deres perspektiv ikke kommer tydelig nok frem og at man arbeider frem løsninger som blir dominert av en «administrativ logikk». Et spørsmål er om det er lagt til rette for det, i og med at *tid* stadig vekker dukker opp som en forklaring på manglende involvering.

Prosjektleder mener at de vitenskapelige må være med for at prosessene skal fungere. Og at sprintmetodikken, som kun krever noen dager gjør det mer realistisk å få dem med, enn prosesser som strekker langt ut i tid. Hun forteller at erfaringer hittil viser at de vitenskapelige som er involvert i prosesser ofte ender opp med å bli interessert i metodikken, og de viser også interesse så fort det blir synlige resultat og gevinster, som i eksempelet med matteprosjektet. Men prosjektleder er bekymret for at hvis de synlige resultatene uteblir, så vil også interessen forsvinne.

5.4.5 Oppsummering

Det er gitt noen rammer på planleggingsnivå for TU-prosjektet, som blant annet slår fast at endringen ikke skal kreve nye ressurser Dette fører til at TU-fasilitator og de som leder TU-nettverket, kan oppleve forventningspress og konflikt når det kommer til ressursbruk i rollen som fasilitator og endringsagent versus den opprinnelige stillingen på fakultetet eller i enheten. Hvordan TU-prosjektet blir omtalt og presentert ut i organisasjonen tyder også på at det har gått fra å være et prosjekt med fokus på tjenesteutvikling, til et prosjekt med fokus på verktøy og spesielt på sprint-metodikk. Dette fører til at TU-fasilitator ikke bare er involvert i utvikling og forbedring av tjenester, men er også fasilitator knyttet til andre utfordringer i avdelingen hvor man ønsker å bruke sprint-metodikken. Dette kan tyde på at man har flyttet fokus noe, både i organisasjonen, men også hos fasilitatorene for hva som opprinnelig var målsettingen med selve endringsprosessen.

Det som er en av de mest synlige resultatene av TU-prosjektet så langt, er at organisasjonen har gitt kompetanseheving til noen utvalgte ansatte som har ført til at man har tatt i bruk sprint-metodikk i flere prosesser på fakultetene og avdelingene. For noen i organisasjonen har dette ført til en læring som viser at det er mulig å få til raske resultat hvis man samler en gruppe som jobber intensivt med en problemstilling i en konsentrert periode. Men hva som er den egentlige årsaken til at dette gir resultat er det i mindre grad reflektert over og gitt svar på. Det kan skyldes metodikken, men det kan også være et resultat av at man faktisk setter av tid

og ressurser, uavhengig av metodikk. Det har vært noe refleksjoner rundt dette blant fasilitatorene, men ser ikke ut til å være en utbredt refleksjon.

Det er funn som kan tyde på at prosjektet er inne i en kritisk fase hvor det er nødvendig å kunne vise til flere konkrete resultat for å holde oppe interessen der hvor den finnes i organisasjonen. Ledelsen har skissert planer og forventninger som krever resultat, men de som skal få til resultatene har ikke fått tilført ekstra ressurser. Vi ser at interessen er til stede hvis brukeren opplever resultatet og gevinstene som relevante. Både ledelsen og brukerne forventer forbedring av de administrative støttetjenestene, henholdsvis beskrevet i «Administrativ Plan 23» og resultat fra de innledende undersøkelsene i ORG19-adm. Det mine funn tyder på, er at fokus på metodikk kan ha stjålet noe av fokuset på hva som er de faktiske resultatene av sprint-prosessen. Av de prosessene som er gjennomført til nå, så er det få indikasjoner på at det har vært jobbet med mer kompleks utvikling av støttetjenester knyttet til kjernevirksomheten eller tjenestedesign.

5.4.6 Konklusjon: Hvordan har TU-prosjektet ført til organisatorisk læring?

Analysen tyder at den læringen som har skjedd på organisatorisk nivå først og fremst er knyttet til sprintmetodikk, noe som ser ut til å ha tatt bort fokus fra et av de viktigste målene med TU-prosjektet, nemlig at vi skal jobbe sammen om å forbedre støttetjenester knyttet til kjernevirksomheten.

Analysen viser at TU-prosjektet har gjort at deler av organisasjonen har begynt å teste ut en ny måte å tilnærme seg utfordringer og problemstillinger. Det indikeres at flere som har vært involvert i en sprint opplever en dypere forståelse for brukerperspektivet og hvorfor det kan være behov for å gjøre endringer i måten vi jobber på. Samtidig er denne læringen begrenset til noen få problemstillinger, noen få ansatt-grupper og enda ikke integrert i utvikling av støttetjenester knyttet til kjernevirksomheten.

5.4.7 Konklusjon: Hvordan blir fasilitatorrollen praktisert i TU-prosjektet?

Fasilitatorene i TU-prosjektet har gjennomgått kompetanseheving som skulle gi dem økt endringskompetanse. Selv om man gjennom kurset fikk innføring i designtenkningsmetodikk, så har aktivitetene etter hvert dreiet mot å fasilitere det som blir kalt Design Sprint i organisasjonen. Foreløpig er metodikken for det meste tatt i bruk på problemstillinger som ikke er knyttet direkte til organisasjonens støttetjenester for kjernevirksomheten. Det indikerer

at rollen til TU-fasilitator har blitt til en som kan fasilitere sprint-prosesser, men ikke blir regnet som en med endringskompetanse utover dette. Rollen til TU-fasilitator er ikke tydelig beskrevet og har heller ikke fått beslutningsmyndighet eller ressurser til å utøve endringsledelse på egen enhet. Etter hvert som fokuset på metodikk i organisasjonen har blitt styrket, har TU-fasilitator sin rolle på egen enhet blitt ensbetydende med en ansatt med kompetanse på en spesifikk metodikk, i dette tilfelle Google Design Sprint.

6 Konklusjoner og videre forskning

Nå til slutt vil jeg forsøke å samle trådene og trekke noen konklusjoner ut fra de mest interessante funnene som kan belyse det overordnede spørsmålet jeg har stilt meg: *«Hvilke hindringer og muligheter finnes i forbindelse med innføring av et tjenesteutviklingsprosjekt i en kunnskapsorganisasjon?»*

Før jeg startet analysen modifiserte jeg modellen, slik at den passet med fasene i det aktuelle prosjektet. Der hvor jeg finner størst avvik mellom teori og praksis, er når det kommer til rollene i prosessen. Jeg identifiserte i starten av analysen, prosjekteier som problemeier. Allerede her blir det utfordrende med tanke på at universitetet har todelt ledelse, og også en todelt ansattgruppe. Jeg har identifisert at det er den administrative lederen som er problemeier, men når det kommer til problemforståelsen, så skiller de to gruppene seg fra hverandre. Jeg kom også fram til at den problemforståelsen som ble presentert av problemeier ikke ser ut til å forene de to gruppens forståelse i tilstrekkelig grad. Den videre analysen tyder også på at den manglende felles forståelse for behovet for en endringsprosess skaper problemer for videre motivasjon og involvering i resten av organisasjonen.

Ut fra dette kan man si at det eksisterer minst to forskjellige problemeiere og det kan skape uklarheter når det kommer til hva som egentlig skal bli den nye praksisen. Som jeg har vært inne på i analysen, så tyder funnene på at praksis har utviklet seg i retning av å ta i bruk en ny metodikk. Men om denne praksisen løser problemene som begge gruppene opplever, er et ubesvart spørsmål.

En annen rolle som skaper uklarheter, er endringsagenten. Jeg har identifisert at det er to forskjellige parter i løpet av prosessen som har denne rollen, og disse to har ulike oppfatninger om hvordan arbeidet bør organiseres og hvilke metoder som bør brukes. Siden endringsagentens funksjon er å skape arena for læring og utvikling, så kan uenighetene også

bety uklarhet omkring læringsarena og også læringsløyene som skal foregå mellom endringsagent og de øvrige ansatte i organisasjonen. I prosessen blir det på et tidspunkt engasjert en ekstern konsulent, som introduserer sprint-metodikk for organisasjonen, og dette blir metoden som man ønsker å bruke videre i prosessen.

I analysen ser jeg at endringsagenten støter på en rekke utfordringer, både på grunn av forståelsen for prosjektet, men også fordi den som fungerer i rollen mangler kompetanse på forskjellige metodikker og fordi man mangler ressurser til å drive endringsarbeidet. Når den eksterne konsulenten kommer inn og gir opplæring i metodikk, får man styrket kompetansen hos noen, men den er veldig spesialisert. Det ser ikke ut til at det er gjort vurderinger når det kommer til å tilpasse metodikk til lokal kontekst, eller å ta i bruk forskjellige metodikker og arena ut fra forskjellige problemstillingerens behov. For endringsagenten skaper det også problemer at det ikke er gitt veldig tydelige rammer, roller og ressurser til endringsprosessen. Dette viser seg på flere måter; rammene blir utfordrende fordi problemavklaringen ikke ser ut til å være omforent, rollene er uklare fordi de ikke er tydelig nok beskrevet og heller ikke gitt nok ressurser. Og ressurser er et stort poeng, fordi det ser ut til at noe av utfordringene knyttet til involvering i prosessen peker tilbake til manglende ressurser hos de som skal medvirke, i dette tilfelle brukerne av tjenestene.

I denne prosessen ønsker man å bruke tjenestedygning med brukeren i sentrum for å utvikle tjenestene. Når bruker ikke har ressurser til å medvirke, så vil også samskaping, utvikling og læring sammen, bli veldig utfordrende. Jeg har påpekt at prosessen ser ut til å dreie mot et fokus på metodikk, og med det har man fått mindre fokus på de andre elementene som er viktige når man skal jobbe med tjenestedygning; nemlig helhetlige tjenester og samskaping med bruker og andre interessenter i organisasjonen.

For de fleste ansatte i organisasjonen, så er det gjennom kommunikasjon på allmøte, artikler på innaskjærs og presentasjoner fra ledelsen eller personer i nettverket hvor man får anledning til å lære om endringsprosessen. Det at man fokuserer på kommunikasjon av et budskap fremfor dialog kan også være til hinder for den organisatoriske læringen. Siden man ikke ser ut til å ha nådd ut med budskapet ved hjelp av enveis-kommunikasjon, så tyder det på at det ikke er tilstrekkelig for å skape forståelse og læring, og det tegner et bilde av behov for dialog for å få til meningsbryting og dypere forståelse. I innledende fase blir det identifisert en distanse mellom forskjellige ansattegrupper i organisasjonen. Og et mål med prosessen er å få til større involvering og tettere samarbeid. Erfaringene fra prosessen så langt gir også

indikasjoner på at det vil kreve mer enn kommunikasjon for at gruppene skal komme nærmere hverandre, og det taler også for at dialog og flere felles arenaer for læring og refleksjon kan være en bedre mulighet.

Analysen tyder på at det skjer læring der hvor man har dialog og reflekterer over prosessen og det man erfarer (nettverket), mens de som ikke har samme anledning og en egnet arena for erfaring og refleksjon (de øvrige ansatte) vil få begrenset med læring. Dermed kan man si at ved å la læringsløypene inkludere flere, så er det også flere som vil kunne erfare, reflektere og lære.

Fasilitatorrollen er ikke en del av modellen jeg har brukt som rammeverk, og det er derfor interessant å drøfte nærmere hva denne rollen eventuelt tilfører prosessen. Noe av målet med fasilitatorrollen har vært å styrke endringskompetansen på enhetene. Fasilitatorene har ikke fått en formell rolle, og forventningene er uklare både fra ledelsen, men også innad i fasilitatornettverket. Dette har ført til at hver fasilitator har utviklet seg forskjellig, selv om alle i utgangspunktet har fått tilført den samme kompetansen på metodikk. Fasilitatorene har alle forskjellige stillinger i sin enhet, det gjør også at hvordan de styrker endringsarbeidet er veldig forskjellig. Analysen tyder likevel på at den kompetansen som brukes aller mest, er det som på universitet kalles Design Sprint, som tar utgangspunkt i Google Design Sprint, men tilpasses noe til hvert enkelt tilfelle. Min refleksjon blir derfor om dette er en rolle som gir bedre muligheter for organisatorisk læring, eller om den kan være til hinder. Det at det har blitt et sterkt fokus på metodikk og fasilitator, kan ha ført til at man istedenfor å styrke organisasjonens evne til kontinuerlig forbedring i alle ledd, heller ser på endringen som noe som skjer når man fasiliterer en sprint. Det kan føre til at endringene ikke angår store deler av organisasjonen, fordi man får ikke til felles refleksjoner, og dermed blir endringsprosjektet noe som skjer adskilt fra det «vanlige arbeidet» som gjøres. På den annen side gir kompetansehevingen muligheter for kompetanseheving i enhetene, dersom man i større grad bruker kompetansen inn i det som er oppgavene og handlingene, knyttet til utøvelse av støttetjenester for brukerne.

Som en oppsummering vil jeg fremheve at rammeverket kan fungere godt for å planlegge en endringsprosess. Men for et universitet, som en kunnskapsorganisasjon med et mangfoldig fagmiljø ser det ut til at det å få til en omforent problemforståelse kan være ekstra utfordrende. Det taler for at dialog bør inn i flere av læringsprosessene, og at det må legges til rette for flere felles læringsarenaer. Og det kan være nødvendig å tydeliggjøre at det finnes to

ulike ansattegrupper som må inngå i læringsløyfen for at man skal få til organisatorisk læring. En tydeliggjøring av roller i form av både rammer og ressurser er også nødvendig.

Hva man lærer er avhengig av hva man erfarer. Så langt har organisasjonen lært at noen utfordringer kan løses raskt ved hjelp av sprintmetodikk. Men å se nærmere på den virkelige nytten av metodikken er noe som kan være aktuelt for videre forskning. Jeg stilte tidligere spørsmål ved om man i prosessen har reflektert over hva som skiller en vellykket sprint, fra en mindre vellykket, og dette er noe jeg synes hadde vært interessant å se nærmere på. Noen har antydnet at det kan handle om andre element enn metodikk, og mer om tid, anledning og dialog. Et annet spørsmål som jeg også har vært inne på i analysen, er hvordan man kan få brukerne til å involvere seg mer i utvikling av tjenestene. Dette har vært en utfordring gjennom hele prosessen, og et spørsmål som burde utforskes. Til sist er det fasilitatorrollen, som også innehar mange ubesvarte spørsmål. Man kunne sett nærmere på hva som er viktige kompetanseområder for denne type fasilitator, og spesielt det å skulle fasilitere mer komplekse utviklingsprosesser i en kunnskapsorganisasjon.

7 Referanseliste

- Abrahamson, E. (1996). Management Fashion. *The Academy of Management review*, 21(1), 254-285. <https://doi.org/10.2307/258636>
- AFF. (2021). *Tilbudsdokument fra AFF, bilag 2 løsningsbeskrivelse*.
- AFF. (u.å.). *Om AFF*. Retrieved 18. mai from <https://aff.no/om-aff/>
- Almqvist, F. (2020). *Service design in the later phases : exploring user insights, handovers, and service design roadmapping in the transition from service concept to implemented service* The Oslo School of Architecture and Design].
- Alvesson, M. (2001). Knowledge Work: Ambiguity, Image and Identity. *Human relations (New York)*, 54(7), 863-886. <https://doi.org/10.1177/0018726701547004>
- Alvesson, M. (2011). De-Essentializing the Knowledge Intensive Firm: Reflections on Sceptical Research Going against the Mainstream. *Journal of Management Studies*, 48(7), 1640-1661. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2011.01025.x>
- Amundsen, O., Kongsvik, T. Ø., & Keeping, D. (2016). *Endringskynisme : og kunsten å skape god endringspraksis* (2. utg. ed.). Gyldendal akademisk.
- Bleiklie, I., Enders, J., & Lepori, B. (2017). *Managing universities : policy and organizational change from a Western European comparative perspective*. Palgrave Macmillan.
- Brekke, M. (2023). *Hva skjedde de siste fire årene, og hvor er vi på vei?* <https://www.uia.no/for-ansatte/aktuelt/hva-skjedde-de-siste-fire-aarene-og-hvor-er-vi-paa-vei>
- Braathen, H., Tjeldnes, T. (u.å). *Tjenesteutvikling i UiA - tjenesteutvikling og forbedringsarbeid ved UiA, og samspillet mellom IT, PO og fasilitatorene (fasilitatornettverket)*.
- Busch, T. (2018). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*. Fagbokforl.
- Bushe, G. R., & Marshak, R. J. (2015). *Dialogic organization development: the theory and practice of transformational change* (1st ed.). Oakland: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Carlborg, P., Kindström, D., & Kowalkowski, C. (2014). The evolution of service innovation research: a critical review and synthesis. *The Service industries journal*, 34(5), 373-398. <https://doi.org/10.1080/02642069.2013.780044>
- Chesbrough, H. W., Vanhaverbeke, W., & West, J. (2006). *Open innovation : researching a new paradigm*. Oxford University Press.
- Coghlan, D. (2019). *Doing action research in your own organization* (Fifth edition. ed.). SAGE.
- Cummings, T. G., Worley, C. G., Donovan, P., & Cummings, T. G. (2020). *Organization development and change* (EMEA edition. ed.). Cengage Learning.
- Digitaliseringsdirektoratet. (u.å.-a). *Om god praksis*. Retrieved 8. juni from <https://prosjektveiviseren.digdir.no/god-praksis/om-god-praksis/114>
- Digitaliseringsdirektoratet. (u.å.-b). *Prosjektveiviseren*. Retrieved 8. juni from <https://prosjektveiviseren.digdir.no/>
- Droege, H., Hildebrand, D., & Heras Forcada, M. A. (2009). Innovation in services: present findings, and future pathways. *Journal of service management*, 20(2), 131-155. <https://doi.org/10.1108/09564230910952744>
- Eikeland, S. (2023, 31.01.2023). *Frå 44 til 12 prosent stryk i matematikk*. <https://www.uia.no/nyheter/frac-44-til-12-prosent-stryk-i-matematikk>
- Elsbach, K. D., & Stigliani, I. (2018). Design Thinking and Organizational Culture: A Review and Framework for Future Research. *Journal of Management*, 44(6), 2274-2306. <https://doi.org/10.1177/0149206317744252>

- Eskedal, Ø. D. (2022, 23. 11.2022). *UiA innfører enhetlig ledelse på fakultetsnivå*. <https://www.uia.no/nyheter/uia-innfoerer-enhetlig-ledelse-paa-fakultetsnivaet>
- Gornitzka, A., & Marheim Larsen, I. (2004). Towards professionalisation?: Restructuring of administrative work force in universities. *Higher education*, 47(4), 455-471. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000020870.06667.f1>
- Hamre, M. (2021a). *Prosjekt Tjenesteutvikling UiA (fase 1)*.
- Hamre, M. (2021b). *Rapport for Tjenesteutviklingsprosjektet fase 1*.
- Hodøl, H.-O. (2020). *Bedre tjenester, delprosjekt 1, Org19adm*.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg. ed.). Cappelen Damm akademisk.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utgave. ed.). Fagbokforlaget.
- Jahr, E. H., Jahr, E. H., Breen, O., & Universitetet i, A. (2017). *Universitetet i Agder 10 år : med tradisjonar tilbake til 1828 = University of Agder ten years : a history beginning in 1828*. Universitetet i Agder.
- Johnsen, R., Bliksvær, T., & Ødegård, A. (2020). *Tjenstedesign, tjenesteinnovasjon og organisasjonsutvikling i offentlig sektor – en kunnskapsoppsummering*.
- Klev, R., Levin, M., & Klev, R. (2021). *Forandring som praksis : endring og utvikling som samskapt læring* (3. utgave. ed.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om universiteter og høyskoler* Lovdata Retrieved from <https://lovdata.no/lov/2005-04-01-15/§10-2>
- Kunnskapsdepartementet. (2023a). *Tildelingsbrev 2023 til Universitetet i Agder*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/tidelingsbrev-til-universiteter-og-hoyskoler-2023/id2952224/>
- Kunnskapsdepartementet. (2023b). *Universiteter og høyskoler*. Retrieved 18. Mai from <https://www.regjeringen.no/no/dep/kd/org/etater-og-virksomheter/underliggende-etater/statlige-universiteter-og-hoyskoler/id434505/>
- Kurtmollaiev, S., & Pedersen, P. E. (2022). Bringing together the whats and hows in the service innovation literature: An integrative framework. *International Journal of Management Reviews*, 24(4), 625-653. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/ijmr.12297>
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforl.
- Larsen, A. M. (2021). *Bedre prosessflyt skal gi mer kvalitetstid til undervisning*. <https://www.uia.no/for-ansatte/aktuelt/bedre-prosessflyt-skal-gi-mer-kvalitetstid-til-undervisning>
- Levin, M. (2018). *Demokrati i arbeidslivet : den norske samarbeidsmodellen som konkurransefortrinn*. Fagbokforl.
- Lind, G. E. (2023). Forskerne mangler tid til å forske. *Khrono*. <https://khrono.no/forskerne-mangler-tid-til-a-forske/778230>
- Marshak, R. J. (2006). Emerging directions: Is there a new OD. *Organization development: A Jossey-Bass reader*, 833-841. https://b-m-institute.com/wp-content/uploads/2019/11/RM_newod.pdf
- Marshak, R. J., & Grant, D. (2008). Organizational Discourse and New Organization Development Practices. *British journal of management*, 19(s1), S7-S19. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2008.00567.x>

- Prud'homme van Reine, P. (2017). The culture of design thinking for innovation. *Journal of Innovation Management*, 5(2), 56-80. https://doi.org/10.24840/2183-0606_005.002_0006
- Røiseland, A., & Lo, C. (2019). Samskaping – nyttig begrep for norske forskere og praktikere? *Norsk statsvitenskapelig tidsskrift*, 35(1), 51-58. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2936-2019-01-03>
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner : ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Universitetsforl.
- Sandtorv, A. H., & Blikstad-Balas, M. (2021, 24.11.2021). Forskningstiden spises opp i det administrative sluket. *Khrono*. <https://khrono.no/forskningstiden-spises-opp-i-det-administrative-sluket/633616>
- Tidd, J., & Bessant, J. (2018). *Managing innovation: integrating technological, market and organizational change* (Vol. 6th).
- Tiller, T. (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Høyskoleforl.
- Tjeldnes, T. (2020). *Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk, Rapport fra arbeidsgruppe delprosjekt 3 - Org19-adm*.
- Tjora, A. H. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal akademisk.
- Torring, J., Sørensen, E., & Røiseland, A. (2019). Transforming the Public Sector Into an Arena for Co-Creation: Barriers, Drivers, Benefits, and Ways Forward. *Administration & society*, 51(5), 795-825. <https://doi.org/10.1177/0095399716680057>
- Torring, J., Sørensen, E., & Røiseland, A. (2020). Samskaping – fra ide til strategi. *Stat & Styring*, 30(4), 28-30. <https://doi.org/10.18261/ISSN0809-750X-2020-04-09>
- UiA. (2017). *Universitetet i Agder 10 år* [Videoklipp]. <https://www.uia.no/om-uia/fakta-om-universitetet-og-dets-historie>
- UiA. (2019). *ORG19-adm*. <https://www.uia.no/for-ansatte/administrasjon-og-tjenester/org19-adm>
- UiA. (2020a). *Tjenesteutvikling*. <https://www.uia.no/for-ansatte/administrasjon-og-tjenester/tjenesteutvikling>
- UiA. (2020b). *Vedtatt av styret for UiA, 16. juni 2020: Strategi 2021 - 2024*. UiA. <https://www.uia.no/om-uia/organisasjonen/strategi-2021-2024>
- UiA. (2021a). *Allmøte ORG19-adm 20.01.2021* [Video]. https://video.uia.no/media/t/0_a6hybv5
- UiA. (2021b). *Kravspesifikasjon Kompetanseprogram*.
- UiA. (2021c). *Tjenesteutviklingsprosjektet*. <https://www.uia.no/for-ansatte/administrasjon-og-tjenester/tjenesteutviklingsprosjektet>
- UiA. (2023a). *Administrativ Plan 2023*. <https://opengov.360online.com/Meetings/UIA/File/Details/840130.PDF?fileName=Plan%2023%20-%20Adm&fileSize=416048>
- UiA. (2023b). *Plan 2023*. Retrieved from file:///C:/Users/helgamtl/Downloads/Plan2023%20(1).pdf
- UiA. (2023c). *Årsrapporter fra UiA*. Retrieved 18. mai from <https://www.uia.no/om-uia/sentrale-dokumenter/aarsrapporter-for-uia>
- UiA. (u.å.). *Metoder og rammeverk*. Retrieved 18. mai from <https://www.uia.no/for-ansatte/administrasjon-og-tjenester/tjenesteutvikling/metoder-og-rammeverk>
- UiB. (2023). *Om UiB Tjenesteutvikling*. Retrieved 8. juni from <https://www.uib.no/tjenesteutvikling/126416/om-uib-tjenesteutvikling>

8 Vedlegg:

Vedlegg 1: Analyse av rapporter tilhørende fase 1

Vedlegg 2: Analyse av sluttrapport

Vedlegg 3: Kommunikasjonsplan

Vedlegg 4: Kick-off TU nettverk

Vedlegg 5: Oversikt henvendelser

Vedlegg 6 og 7: Intervjuguide

Vedlegg 8: Organisasjonskart UiA

Vedlegg 1 Analyse av rapporter fase 1

Distanse		
Bedre tjenester	Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk	Allmøte
<p>Administrasjonen for distansert i forhold til faktisk behov</p> <p>Selvbetjening erstatter menneskelig kontakt</p> <p>Administrative tjenester lever sitt eget liv</p> <p>Administrasjonen har blitt mer spesialisert og vanskeligere å spørre om hjelp</p> <p>De administrative mangler innsikt i vitenskapelige sin arbeidshverdag</p> <p>Kompetanse flyttes lenger vekk fra bruker</p> <p>Sentralisering av førstelinjestøtte har ført til for lite personlig kontakt og bør vurderes å reverseres</p> <p>Opplever at for lite tjenester er plassert «nede» i organisasjonen fremfor «oppe»</p> <p>Mest fornøyd med tjenestene som er «tett på»</p>	<p>UiAs utvikling og vekst, og endringer i ytre miljø krever at vi jobber annerledes, noe som betyr mindre menneskelig kontakt</p> <p>Kommunikasjonskanaler vi har forholder seg til organisasjonsstruktur fakultet/avdeling, noe som kan være mer å skape avstand</p> <p>Er fornøyd med sentraliseringen så langt og vil videreutvikle og optimalisere</p> <p>Sentralisering nødvendig for å gi likt servicenivå til alle</p> <p>Sentraliseringen gir større grad av enhetlig kultur, strategi, effektivisering, økt tilgjengelighet, synergi mellom avdelinger</p>	<p>Det for mye silo mellom hver fagavdeling</p> <p>Kunstig skille mellom fakultet- og fellesadministrasjonen</p> <p>Mindre revisjonsorientert administrasjon, mer løsningsorientert og rådgivende</p>

Ressurser		
Bedre tjenester	Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk	Allmøte
<p>Selvbetjening lite effektivt for brukerne</p> <p>Spør seg om effektivisering egentlig er flytting av arbeidsoppgaver til sluttbruker</p> <p>Innføring av nye systemer flytter arbeid over på vitenskapelige</p>	<p>Ser behov for en forventningsavklaring når det kommer til hvilken støtte man kan få i forbindelse med forskningsadministrasjon</p> <p>Vi trenger å få til en enda bedre utnyttelse av våre ressurser</p>	<p>Nødvendig med bedre utnyttelse av ressurser</p> <p>Administrasjonen skal profesjonaliseres</p> <p>Kvaliteten på tjenestene må heves</p> <p>Endringer innenfor dagens ressursrammer</p> <p>Innføring av tjenesteteam som skal gå på tvers av avdelinger og fakultet</p> <p>Ny organisering vil gi bedre ressursutnyttelse og vi kan ta ut gevinster fra digitaliseringsarbeid</p>

Involvering		
Bedre tjenester	Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk	Allmøte
<p>Sluttbruker og fagmiljø må involveres ved valg av IT-løsninger</p> <p>Manglende inkludering i beslutninger som endrer arbeidshverdagen til de vitenskapelige</p> <p>Må gjøre vurdering på grad av endring og grad av involvering</p>	<p>Anerkjenner at det er behov for mer brukerinvolvering</p> <p>Må lage en prosess for brukerinvolvering ved hjelp av brukerrepresentanter</p> <p>Må implementere en prosess for brukermedvirkning, lage en felles forståelse for når og hvordan involvere</p> <p>Bør vurdere insentiver for å få vitenskapelige til å bidra med brukerperspektiv</p>	<p>Brukere må involveres mer ved utvikling av tjenester</p> <p>Alle ansatte må være med å ta ansvar for utvikling av organisasjonen.</p>

Kommunikasjon		
Bedre tjenester	Intern informasjons- og saksbehandlingsflyt og systembruk	Allmøte
<p>Behov for å jobbe med oss og dem holdninger</p> <p>Mindre forståelse av hverandres arbeid på tvers av ansattegrupper</p> <p>Vitenskapelige og administrative sitter ofte adskilt (fysisk) gir dårligere samarbeid</p> <p>Manglende fellesskapsfølelse og det å jobbe mot felles mål</p> <p>Bør styrke brobyggerrollen som f. eks forskningsadministrativ rådgiver har</p> <p>Mangler informasjon og begrunnelse for valg av IT-system på vitenskapelig arena</p> <p>Lite kjennskap til tilgjengelig tjenestetilbud</p> <p>Mangler kanaler for tilbakemelding</p> <p>Bør skape større forståelse for handlingsrom ved innkjøp av tjenester</p> <p>Sentraladministrasjonen har for dårlig kommunikasjon med fagmiljø på fakultetet</p>	<p>Bedre informasjonsflyt og -system kan minske avstand og skape bedre forståelse</p> <p>Forventningsavklaring når det gjelder mulighetsrom for valg av system</p> <p>Vi kan revurdere systemet vi har for rapportering og tilbakemelding (kvalitetsrapport)</p> <p>Må tilgjengeliggjøre informasjon om hvilke tiltak som gjøres og hva som er resultat</p> <p>Helhetlig tilnærming til formidling av undervisningsstøtte på innaskjærs, beskrive brukerreisen</p> <p>Forvirring rundt bruk av kanaler internt – har laget et kanalkart</p>	<p>Vi skal jobbe med en service- og samhandlingskultur</p> <p>Vi må forbedre samarbeid mellom enheter og få én administrasjon</p> <p>Gjennomgående, enhetlige støttetjenester</p>

Vedlegg 2 Analyse av rapport fase 2

Problemafkjaring og kommunikasjon	Involvering	Ressurser og kompetanse
Prosjektteamet har gjennom hele prosjektet jobbet med å forstå bestillingen på prosjektet	Arbeidet med å involvere de vitenskapelige brukerne av tjenestene har vært en stor utfordring og risiko for alle arbeidsgruppene i prosjektet	Slitasje blant prosjektdeltakere pga. stor arbeidsbelastning og lite ressurser
Vanskelig å beskrive prosjektet for arbeidsgruppedeltakere	Krevende å få tak i nok ressurser til alle arbeidsgruppene	TUT skulle fasilitere alle gruppene, men manglet ressurser
Utfordrende å få involvert de vitenskapelig ansatte i prosjektet	Har valgt Design Sprint (Google sprint) som metodikk for videre arbeid (krever involvering)	Må få flere ressurser til forbedringsarbeid
I liten grad testet samarbeid mellom administrative og vitenskapelige pga. ressursmangel	Google sprint er et kulturelt grep for å få organisasjonen til å endre seg og løse utfordringer raskere	Vil utdanne ansatte i metodikk som skal jobbe med tjenesteutvikling
Målet med TU-prosjektet har vært utfordrende å kommunisere (til organisasjonen)	Vitenskapelige etterlyser tid på arbeidsplan	Fasilitatorer skal inngå i en struktur med ressurser for TU
Forventning fra ansatte har vært at TU-prosjektet skal løse problemene som kom fram i ORG19-adm	Man har også jobbet med prosessstakegang for å kartlegge prosesser	Ressursmangel kan hemme TU og skape urealistiske forventninger i organisasjonen
Organisasjonen har fått informasjon om prosjektet gjennom nyhetssaker på Innaskjærs og egen kommunikasjonsside på Innaskjærs	Skulle teste TuT metodikken, men manglet ressurser – fikk ikke testet som planlagt.	Anbefaler å myndiggjøre fasilitatorer og tjenesteteam slik at beslutninger tas på lavere nivå i organisasjonen
Utarbeidet et kortfattet budskap for hva TU er	Jobbe videre med prosessstakegang (TuT) og kompetansehevingprogram vil utdanne Google sprint metodikk	Anbefaler og skille mellom enkle og komplekse utfordringer. Sistnevnte tas av TUT
Komplekst prosjekt – mange interessenter	Manglende tid og ressurser for prosjektdeltakere	

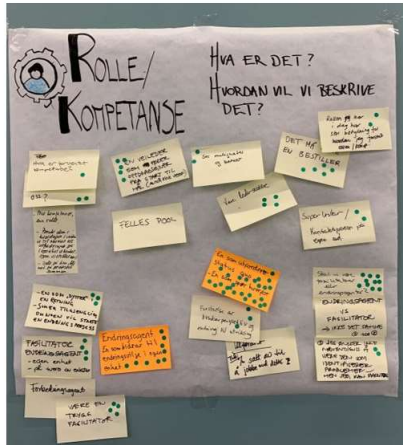
Vedlegg 3 Kommunikasjonsplan

Kommunikasjonsaktiviteter i TU-prosjektet fase 1 (2021):

Tiltak	Budskap	Målgruppe	Kanal	Tidspkt	Ansvarlig
Produsere temaside	Dette er prosjektet	Ledelse/ interesserte ansatte	Innaskjærs	Mai	Mette
Presentasjon	Status og forankring. Kompetanseheving (D.H.Olsen, T. Eikebrokk, K.Berg Danilova (NHH))	Adm.ledergruppa	Digitale møter, samling	Feb, mars, april, mai, sep	Mette
Presentasjon	Sparring og forankring av konkrete problemstillinger	Referansegruppa	4 digitale møter	April, juni, aug, okt	Mette
Presentasjon	Status og forankring, sparring om service- og samhandlingskultur og hvordan engasjere vitenskapelige i tjeneste-utviklingen	Rektoratet	2 møter, digitalt og fysisk	Mars, okt	Mette
Presentasjon	Informasjon om prosjektet	Ressursgr. IT ved OsloMet	Digitalt møte	April	Mette
Presentasjon	Status og informasjon om prosjektet	Kontormøte PO, fak.adm.møte HI, koordinatormøte TR	Digitale møter	Feb, april, sep, okt	Mette
Nyhets sak Innaskjærs	Fra forskningsstøttegruppa	Alle ansatte	Innaskjærs Nyhetsbrev	Juni	Arne
Presentasjon	Status og informasjon om prosjektet	Tillitsvalgte IDF, ID	Møter	Okt	Mette
Nyhets sak Innaskjærs	Fra undervisningsstøttegruppa	Alle ansatte	Innaskjærs Nyhetsbrev	Okt	Arne
Presentasjon og prosess	Status og informasjon om prosjektet, prosess «positiv kjerne»	Seksjonsleder-samling med to IT-seksjoner	Samling	Nov	Mette
Presentasjon	Plan for kompetansetiltak tariffavsatte kompetanse-midler – sammen med AFF	Adm. ledermøtet		Des	Mette
Nyhets sak Innaskjærs	Presentere rapport fase 1 med resultater og anbefalinger	Ledelse/ interesserte ansatte	Innaskjærs Nyhetsbrev	Des	Arne

Vedlegg 4: Kick-off Nettverk for fasilitatorene 7. juni 2022

Rolle/kompetanse



Hvordan vil vi beskrive det?

- En som utfordrer status quo, en som spør hvorfor
- Endringsagent – en som bidrar til endringsvilje i egen enhet
- Skal vi ha fasilitatorer eller endringsagenter?
 - Det er ikke det samme
 - Jeg ønsker ikke å være den som identifiserer problemet, men jeg kan fasilitere
- Det må være en bestiller
- Være lederstøtte: En veileder som fører oppdragsgiver fra start til mål

Vedlegg 5 Oversikt henverdeler

OVERSIKT HENVENDELSER, PÅGÅENDE, GJENNOMFØRTE TU-PROSESSER									
Her ønsker vi at prosesser hvor vi bruker tjenestedesign-metodikk (Design Thinking, Google Design Sprint mm), kan legges inn. Slik kan vi holde oversikt, lære, se hva andre har gjort, og glede oss over hva vi holder på med innen tjenesteutvikling (TU).									
Status (fase)	Tema/problemstilling	Hensikt/mål	Intern/på tvers	Metode	Overlevert dato	Iverksettning	Ansvarlig	Oppfølging?	Resultater/effekte
Prototyping	Howdan kan informasjon/opplæring som emneansvarlige trenger, gjøres lettere tilgjengelig?	Bredde onboarding for nye emneansvarlige	På tvers	Design thinking, speed sprint	Ref. Adm.plan 2022 pkt. 4.10				
anslyst pga dårlig oppmøte	Vurderingsseminar for vitenskapelige/undervisere	Undervisere skal i større grad ta å bruke studentaktive vurderingsformer	På tvers		Halvdag av heldagsseminar				
Gjennomført	Howdan ser den ideelle timeplansprosessen?	Forbedre timeplanleggingsprosessen	intern/på tvers	Speed Sprint 3 t					
Ideutvikling	Rekrutteringsprosess - vitenskapelig ansatte		intern/på tvers	Desing thinking					
Gjennomført	Prototypetesting HH	Få feeback på foreløpig utkast til studieprogram	HH	sprint-elementer/tilpasset					
Planlegging	Prosjektstyringsverktøy		På tvers	Mål: en kravspekk for prosjektverktøy					
Gjennomført	Kombinasjonsstillinger			3 t Sprint					
Innsikt	Studieteamet på Hum Ped - organisering		Hum Ped	Design Thinking/Sprint					
Under planlegging	Bærekraft forskning åpen WS med vit sk i regi av Fol		På tvers	egget design					
Under planlegging	Praksisnær utdanningsforskning		Hum Ped	egget design					
	FORTHEMS digitale akademi		På tvers	Sprint					
	Studieprogramlederesamling for Kunstfag		Kunstfag	design ukjent	Dagsseminar				
Gjennomført	Presentasjon av TU på UIA for Oslo Met prosjektlederforum								
Gjennomført	Presentasjon av TU på UIA for Oslo Met adm.Ledergruppe								
Ny forespørsel	Studentaktiv læring på HI		Helse og idrett						
Ny forespørsel	Mottak av nyansatte				Se på dette ift bestillingen i adm.plan om mottak og introduksjon for vitenskapelige ansatte. PO har koordineringsansvar				

Vedlegg 6 Intervjuguide 1

På hvilken måte kom dere fram til problemformulering og mål for TU-prosjektet?

Hva tenker du er hovedgevinster fra TU-prosjektet?

Hvem får gevinst av TU-prosjektet?

Kjenner du til andre som jobber på samme måte?

Vedlegg 7 Intervjuguide 2

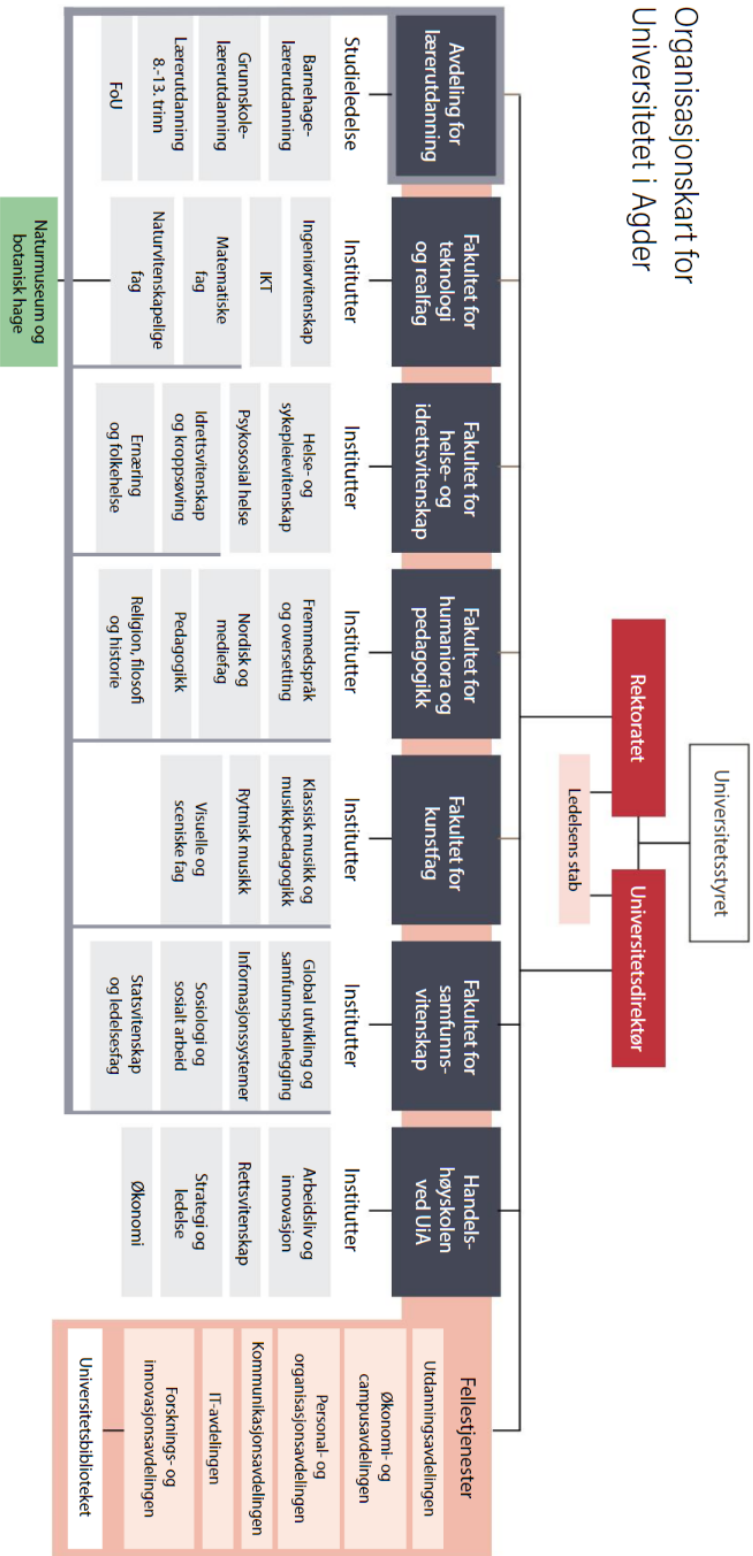
Hva tenker du er gevinstene fra TU-prosjektet så langt?

Hvordan har de vitenskapelige blitt involvert i prosjektet?

Hvordan har tildeling av ressurser og rammer blitt gjennomført?

Hva er de viktigste utfordringene vi prøver å løse med TU-prosjektet?

Vedlegg 8 Organisasjonskart Uia



Refleksjonsnotat – internasjonalt perspektiv

Flere universitet ser behov for å innovere sine støttetjenester knyttet til kjernevirksomheten, både ut fra effektiviseringsbehov, men også for å gi brukerne enda bedre støtte. Mange statelige institusjoner tar i bruk tjenstedesign som strategi for å innovere sine tjenester. Med tjenstedesign tar man utgangspunkt i brukers behov og har som mål å utvikle helhetlige tjenester i samskaping med bruker. Jeg har gått i dybden på et prosjekt for tjenesteutvikling på et universitet. Ved hjelp av den samskapte læringsmodellen til Klev og Levin (2021), har jeg analysert prosessen og fasene prosjektet har gjennomgått. Jeg har sett at for et universitet med en todelt ledelse og også en todelt ansattgruppe, med henholdsvis administrative og vitenskapelige, så vil det være forskjellige behov som danner grunnlag for prosessen. Når man ikke klarer å skape en omforent problemforståelse i organisasjonen, så gir dette problemer knyttet til involvering og motivasjon for videre prosess. Jeg har også sett at det er behov felles arena for refleksjon og læring, for at prosessen skal kunne holde fokus på ønsket målsetning.

I medier og på universitetene dukker det stadig opp diskusjoner, innlegg og saker som omhandler forskernes tid og hvordan den disponeres. Universitetenes samfunnsoppdrag og endringer knyttet til dette, er også under stadig evaluering. Prosjektet jeg har sett på er i norsk sammenheng. Men universitetenes rolle i samfunnet diskuteres og debatteres også i Europa og ellers i verden. Finansiering er et tema, og utenfor Norge er det flere universitet som har en større avhengighet av ekstern finansiering enn det vi har i Norge. Med krav om å søke om ekstern finansiering for forskningsprosjekt og utvikling av nye utdanningskonsept, så må dette nødvendigvis gå utover forskernes tid til å forske og å undervise.

Det skjer mye innovasjon knyttet til tjenester, dette gjelder både nasjonalt og internasjonalt. Det er naturlig nok knyttet forventninger til at støttetjenester i det offentlige også skal innoveres og utvikles. Digitalisering og nye systemer og IT-løsninger er også en del av utviklingen som fører til innovering av tjenester. I min rapport finner jeg at de vitenskapelige opplever at systemer og IT løsninger erstatter menneskelig kontakt og at dette gjør noe med arbeidsforhold og arbeidsmiljø. Dette er også krefter som gjelder internasjonalt. Flere helpdesk blir erstattet av chatboter og andre digitale løsninger.

Den Norske arbeidslivsmodellen er ganske særegen for Norge (Levin, 2018). Vi har en større medvirkning og også en flatere struktur når det gjelder organisering av arbeid i Norge. Dermed kan den samskapte læringsmodellen være bedre egnet i Norge enn internasjonalt (Klev et al., 2021)

Mine tanker rundt behovet for tjenesteutvikling og innovasjon av tjenester er at det kommer fra to hovedelement; den ene er den teknologiske utviklingen og digitalisering av tjenester som har ført til endringer i universitetene. Noen av endringene har vært ønsket, men det har også ført til noen utilsiktede endringer som ble avdekket i forprosjektet på universitet; at man har fått en større distanse i organisasjonen, at det skjer endringer som følge av at samhandler på andre måter. Det andre er at man er på mange måter tvungen til å følge den teknologiske utvikling, fordi systemene og kravene endrer seg, og fordi det er forventet at man effektiviserer. Dett er trekk som gjelder ikke bare i Norge, men over hele verden og som gjør at behovet for tjenesteutvikling vil ha mange likhetstrekk.

Der hvor Norge skiller seg ut, kanskje ikke spesielt i Norden, men i Europa og på verdensbasis er den Norske arbeidslivsmodellen. Vi har et sterkt oppsigelsesvern og en sterk tradisjon for medvirkning fra ansatte i endringer på arbeidsplassen. Derfor er medarbeiderdrevet innovasjon ekstra aktuelt i Norge (Johnsen et al., 2020).

Universitetene som kunnskapsintensive organisasjoner og med mangfoldig fagmiljø er imidlertid likt over hele verden. Det samme gjelder akademisk frihet og de akademiske tradisjonene. De økte forventningene og kravene til innovasjon og utvikling er også trekk som gjør seg gjeldende verden over (Bleiklie et al., 2017)

Bleiklie, I., Enders, J., & Lepori, B. (2017). *Managing universities : policy and organizational change from a Western European comparative perspective*. Palgrave Macmillan.

Johnsen, R., Bliksvær, T., & Ødegård, A. (2020). *Tjenestedesign, tjenesteinnovasjon og organisasjonsutvikling i offentlig sektor – en kunnskapsoppsummering*.

Klev, R., Levin, M., & Klev, R. (2021). *Forandring som praksis : endring og utvikling som samskapt læring* (3. utgave. ed.). Fagbokforlaget.

Levin, M. (2018). *Demokrati i arbeidslivet : den norske samarbeidsmodellen som konkurransefortrinn*. Fagbokforl.

Helga Marie Tobiassen Lid

21. juni 2023