

MASTEROPPGAVE

«En god dag»

Hva kan en organisasjon lære av en endringsprosess og er dette «*High-Quality Lesson Learned*»?

Bjørg- Solveig Lindanger

15.08.2019

Masterstudium i organisasjon og ledelse
Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag



Forord

En master er ikke løsrevet fra sine omgivelser og det er heller ikke jeg. Derfor markerer denne oppgaven slutten på et morsomt men også utfordrende studium. Det har vært en lærerik prosess jeg ikke ville vært foruten. Den har gitt meg en større innsikt og forståelse innenfor flere faglige områder samt en gevinst i form av personlig vekst. Disse spiret som en løvetann under de krevende prosessene, rammet inn av et hverdagsliv med store og små bekymringer.

At jeg nå kan stå her ved målstreken er takket være stahet, indre motivasjon, dyktige forståelsesfulle lærere, velvillig administrasjon og dyktige veiledere ved Høyskolen i Østfold. Jeg vil rette en spesiell takk til Professor Julianne Cheek, som satte meg i gang, deretter førsteamanuensis Elise Øby som overtok stafettspinnen og fulgte meg hele veien til mål. Hun strakk seg langt ut over det jeg kunne forvente både med sin faglige innsikt, tålmodighet og evne til å se mennesket!

Jeg vil også rette en stor takk til alle deltakere som gjorde studien mulig. Professor Emeritus Karl Inne Ugland, min mor Marit Lindanger og mine kollokvievenner Tone Kjenæs og Anne Kristine Graff for gode innspill og diskusjoner.

Avslutningsvis vil jeg takke mine to fantastiske sønner Vegard og Jan- Erik Ingum, min venn Olav Traaen, ledere og kollegaer samt gode venner som vært tålmodige og har støttet meg så godt de kan i denne krevende prosessen.

Spydeberg, august 2019

Björg- Solveig Lindanger

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Innholdsfortegnelse.....	3
1.0. Innledning.....	8
1.1. Formålet med oppgaven og dens relevans	8
1.2. Bakgrunn og rammer.....	8
1.3. Informasjon om sektoren og stedet jeg har forsket på	10
1.3.1 Kort beskrivelse av programmet D-SCOR.....	11
1.4. Bakgrunnen for Pattons teori «High-Quality Lessons Learned».....	11
1.5. Problemstilling	13
1.6. Forsknings spørsmål	13
1.7. Oppgavens struktur	13
1.8. Avgrensning	14
2.0. Teori.....	15
2.1. Innledning.....	15
2.2. Organisasjonslæring.....	15
2.2.1. Innledning.....	15
2.2.2. Læringsteori på individnivå: Vygotskij og det sosiokulturelle læringssynet.....	16
2.2.3. Læringsteori på organisasjonsnivå	17
2.2.4. Definisjon av noen viktige begrep tilknyttet feltet.....	17
2.2.5. Peter Senge.....	19
2.2.6. Nonaka og Takeuchi og deres SEKI modell	22
2.3. Endringsteorier	24
2.3.1. Innledning.....	24
2.3.2. Generelt om endring, endring som et komplekst fenomen.....	25
2.3.3. To hovedstrategier for ledelse av endringsprosesser	28
2.3.4. Lede endring: Kotter og hans teorier rundt endring og endringskapasitet	29
2.3.5. Færre endringer mer utvikling?	31
2.3.6. Endringskynisme	34
2.4. «High Quality Lessons Learned» som teori.....	37
2.4.1. Innledning.....	37
2.4.2. «Lesson, lessons learned og principles».....	37
2.4.3. Michael Pattons “High quality lessons learned”, hva skal til?	38
2.4.4. Et hjelpemiddel for å kunne generere «High-Quality Lessons Learned»	40
2.5. Oppsummering i form av teoretiske bærebjelker	41
3.0. Metode.....	42
3.1. Innledning.....	42
3.2. Kvalitativ metode	42
3.3. “Case	43
3.4. «Purposeful sampling».....	46
3.5. «High Quality Lessons Learned» som metode.....	47
3.5.1. Innledning.....	47
3.5.2. Pattons teori og påvirkning av intervjuguide	48
3.5.3. Hvordan Pattons teori påvirket selve intervjuet	50
3.5.4. Hvordan dette påvirket valg av artikkel.....	51
3.6. Triangulering	52
3.7. Intervju	54
3.7.1. Innledning.....	54
3.7.2. Intervju som forskningsmetode.....	55
3.6.3. Det semistrukturelle intervjuet	59

3.7.4. Intervjuguiden.....	60
3.7.5. Gjennomføring av intervju og noen refleksjoner rundt dette	61
3.7.6. Transkripsjon	64
3.8. Valg av enhet.....	66
3.9. Ethiske betraktninger.....	68
3.10. Studiens troverdighet	71
3.10.1. Innledning	71
3.10.3. Intern og ekstern validitet.....	72
3.10.4. Reliabilitet.....	74
3.11. Fra metode til dypdykk etter mening.....	75
4.0. Analyse en introduksjon.....	76
4.1 Innledning.....	76
4.2. Hvordan gjorde jeg det.....	78
4.2.1. «Bricolage» og teoretisk lesning	78
4.2.2. Koding, et første steg fra kaos i retning av mening.....	79
4.2.3. Kategoridannelse	83
4.2.3.1 Selve dannelsen	83
4.2.3.2. Hva ble kategoriene?.....	84
4.2.3.3 Oppsummering av kategoridannelse	85
4.2.3.4 Et bevisstgjørende eksperiment	85
5.0. Analyse og drøfting av funn i kategorier del 1.....	87
5.1. Innledning.....	87
5.2. Kategorien «En god dag».....	87
5.2.1. Innledning.....	87
5.2.2. «Self Determination Theory» (SDT) en kort introduksjon.....	89
5.2.3 Underkategori 1: Indre motivasjon.....	90
5.2.3.1 Innledning.....	90
Tabell nr. 5.2.3.2. Eksempler Indre motivasjon	91
5.2.3.3. Belysning ved hjelp av relevant teori	92
5.2.3.4. En kort oppsummering	95
5.2.4. Underkategori 2: Teamet leverer.....	95
5.2.4.1 Innledning.....	95
5.2.4.2. Noen eksempler.....	96
5.2.4.3. Belysning ved hjelp av relevant teori	97
5.2.4.4. En kort oppsummering	99
5.2.5. Fra del til helhet og kunsten å skape mening.....	100
5.2.6. En kort oppsummering av «En god dag»	100
6.0. Analyse og drøfting av funn i kategorier del 2.....	102
6.1. Innledning.....	102
6.2. Kategori 2: Læring.....	102
6.2.1. Innledning.....	102
6.2.2. Underkategori 1: Lært av programmet.....	103
6.2.2.1 Noen eksempler.....	104
6.2.2.2. Belysning ved hjelp av relevant teori	105
6.2.2.3. En kort oppsummering	109
6.2.3. Underkategori 2: Lært av prosessen.....	109
6.2.3.2. Belysning ved hjelp av relevant teori	112
6.2.3.3. En kort oppsummering	114
6.2.5. Fra del til helhet og til kunsten å skape mening.....	114
6.2.6. En kort oppsummering av «Læring»	115
6.3. Kategori 3: Endring.....	115
6.3.1. Innledning.....	116
Hvorfor relevant for min problemstilling.....	116
6.3.2. Underkategori 1: Gjennomføring av prosessen	116

6.3.2.1 Noen eksempler.....	116
6.3.2.2. Belysning ved hjelp av relevant teori	118
6.3.2.3. En kort oppsummering.....	119
6.3.3. Underkategori 2: Lite endret?.....	119
I følge definisjonen hos Jacobsen (2004) har en organisasjon gjennomgått en endring når den gjør noe ulikt på to ulike tidspunkt. Selv om denne studien ikke skal evaluere selve endringsprosessen eller måle noen form for endring, er det interessant ut fra et lærings synspunkt om noe er endret. Dette ut fra Filstad (2010) og sammenhengen mellom læring og endring.	119
6.3.3.1. Noen eksempler.....	120
6.3.3.2. Belysning ved hjelp av relevant teori	121
6.3.3.3. En kort oppsummering.....	121
6.3.4. Fra del til helhet og kunsten å skape mening.....	122
6.3.6. Overgang til utfordringer	122
6.5. Oppsummering analyse og drøfting del 1 og 2.....	123
7.0. Avsluttende refleksjoner og svar på problemstillingen.....	125
7.1. Innledning.....	125
7.2. Problemstilling opp mot casestudiet.....	125
7.2.1 Liste med «High-Quality Lessons» hypoteser ut fra funn i case.	126
7.2.2. Refleksjoner over funn i case	126
7.3. Hva så med “High Quality Lessons Learned”?.....	127
7.3.1 Innledning.....	127
7.4. Artikkelen «På stedet hvil?».....	127
7.4.1. Innledning.....	127
7.4.2. Presentasjon av artikkelens kontekst	128
Bakgrunnen for dette underkapitlet er at i Pattons (2001) teori rundt «High-Quality Lessons Learned» hvor beskrivelsen av konteksten til hver case er et springende punkt. At denne mangler er en del av hans kritikk i henhold til den tidligere ukritiske bruken av begrepene tidligere beskrevet.....	128
Artikkelens studie «belyser arbeidet med implementeringen av IKT og læring i norsk høyere utdanning med utgangspunkt i Norgesuniversitetets virksomhet innen sektoren» (Dørum og Grepperud, 2015, s. 164). Norgesuniversitetet er et sentralorgan for fjernundervisning på universitets- og høyskolenivå samt at de har et ansvar for forholdet mellom høyere utdanning og arbeidsliv. Dette organet har i flere år arbeidet med IKT (informasjons og kommunikasjonsteknologi) innen høyere utdanning (Dørum og Grepperud, 2015, s. 164).....	128
Artikkelens studie er basert på både kvalitative og kvantitative data. Intervjuene de gjennomførte var i et mindre utvalg, og deltakerne var på ulike nivå og posisjoner og varte ca 60 minutter. Det er også verd å nevne deres sammenligning med helsevesnet om at Skole og helsesektor har en felles praksis rundt arbeidsplass som en læringsarena (Dørum og Grepperud, 2015, s. 172).....	128
7.4.3. Sammenligning teori og problemstilling.....	129
7.4.4. Erfaringer presentert i artikkel.....	129
7.5. Studiens hypoteser møter artikkelen.....	131
7.5.1. Innledning.....	131
7.5.2. Hvilke “High Quality Lessons Learned” krav er oppfylt?.....	135
I Pattons (2001, 2015) med kriterier til “High-Quality Lessons Learned” har vi ved denne lille øvelsen over, hvor to forskjellige studier sammenlignes begynt på å tilfredsstillte det første kravet. Dette sier at man skal se etter mønstre på tvers av programevalueringer. Man kan si at med et så lite antall er en sammenligning det samme som ingen. Men ett sted må man starte og det ble også presisert i innledningen at det ikke er mulig å stadfeste noen «High-Quality Lessons Learned» I denne studien.....	135

Hans andre krav er ikke møtt da dette krever at det er både grunnforskning og anvendt forskning. Både studien og artikkel har sitt opphav i anvendt forskning. ...	135
Det tredje kravet til Patton er at det skal være kunnskap rapportert som erfaringer deltakerne har gjort seg via praksis. Dette kravet er allerede innfridd innenfor egen studie, da det er flere deltakere på tvers av nivå i organisasjonen som deler sin visdom.	136
Krav nummer fire er tilfredsstilt av artikkelen studien sammenligner seg med da denne artikkelen bygger på en evaluering av de som har fått midler i forbindelse med sitt program. Indirekte gjør også studien det, da de også har fått midler av KLP til å implementere dette programmet for sine ansatte, men intervjuene var på et for tidlig tidspunkt til å kunne stadfeste noe om dette.	136
Det femte kravet uttrykker at eksperter uttaler seg. Dette kravet er innfridd av artikkelen da de som har gjort denne evalueringen og beskrevet denne forskningen er eksperter med erfaring.	136
Det sjette og siste kravet omhandler sammenhenger på tvers av fag og mønstre. I listen over var ser man at det er flere felles trekk mellom disse to organisasjonene, selv om de er i ulike sektorer. Ut fra konteksten har de en del til felles i og med at de begge er kunnskapsorganisasjoner og har ansatte med høy kompetanse. De har også det til felles at de har en tradisjon for å lære via praksis. Men samtidig var de også ulike da den ene organisasjonen skulle innføre et program som omhandlet menneskets arbeidsstiler og den andre ny teknologi. I studien ble endringen oppfattet som en justering mens i artikkelen ble den oppfattet som en justering, men den var avhengig av en dypere kulturell endring. Organisasjonen i studien kan man oppfatte som endringsvillig og utviklingsorientert, mens den andre kunne det virke som søkte mot stabilitet.	136
I Pattons artikkel fra 2001 er det listet to kriterier mer enn i 2015 utgaven. Det er i teoretiskapitlet gitt en begrunnelse for hvorfor disse to ikke tas med i denne studien.	137
7.5.5. Hypotesene møter en annen undersøkelse. En oppsummering.	137
7.5.6. Avsluttende refleksjoner rundt Pattons teori.	137
7.5.7. Noen utfordringer med studien og videre presisering av kontekst.	138
7.5.8. Andre måter studien kunne blitt gjennomført på.	139
7.5.9. Tanker rundt videre undersøkelser.	139
Litteraturliste.	140
Tabell og figuroversikt	144
Ordliste	146
Vedlegg	147
<i>Vedlegg 1: Intervjuguide</i>	147
<i>Vedlegg 2: Demografi</i>	149
<i>Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring</i>	150
<i>Vedlegg 4: Godkjenning NSD</i>	152
.....	153
<i>Vedlegg 5: Godkjent endringsmelding NSD</i>	154
<i>Vedlegg 6: Godkjent forlenget tid oppbevaring av data NSD</i>	155
<i>Vedlegg 7: Rekruttering av deltakere, plan og praksis</i>	156
<i>Vedlegg nr 8: E- post sendt ut i forbindelse med rekruttering</i>	158
<i>Vedlegg nr 9: Oppfølgingsmail i forbindelse med rekruttering</i>	159
<i>Vedlegg 10: Testintervju: Hva lærte jeg?</i>	160
<i>Vedlegg 11: Detaljer for transkripsjon</i>	162
<i>Vedlegg 12: Eksempler fra transkripsjon</i>	163
<i>Vedlegg 13: Type opptakere, programvare og tidspunkter for transkripsjon.</i>	164
Type opptakere	164
Programvare	164

Tidspunkter for transkripsjon.....	164
<i>Vedlegg 14: Bakgrunn for og informasjon om «Critical friend».....</i>	<i>165</i>
<i>Vedlegg 15: Kort informasjon om D- SCOR.....</i>	<i>166</i>
<i>Vedlegg 16: Kort informasjon om «21st century skills».....</i>	<i>167</i>

1.0. Innledning

Dette case studiet handler først og fremst om hva en organisasjon kan lære av å gjennomgå en endringsprosess. Denne læringen skal være av en bestemt kvalitet, og derfor brukes en teori av Michael Patton for å identifisere mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser (Patton, 2015, s. 716). Dette betyr at endringsledelse og organisasjonslæring er de bærende temaene i oppgaven mens Pattons teori rammer inn hele. Målet er å identifisere lærdom som kan lede til kommende prinsipper innen endringsledelse og organisasjonslæring som kan være nyttige for ledere. Dette på tvers av virksomheter og uavhengige av hvilken type endring virksomheten går igjennom men satt i en kontekst. Håpet er at dette skal kunne bidra til økt læring i organisasjonene og at enkelte deler av endringsprosessene oppleves noe lettere både for ledere og ansatte.

1.1. Formålet med oppgaven og dens relevans

Formålet med denne oppgaven er å gjennomføre studien på en slik måte at resultatene i oppgaven senere kan benyttes for sammenligning med andre studier. Med tiden vil det være mulig å opprette en database for å kunne sammenligne disse og ut fra denne trekke ut «*High-Quality Lessons Learned*».

I dette kapittelet dannes en bakgrunn for undersøkelsen, rammene tegnes og oppgaven settes inn i en større kontekst. Problemstilling og forskningsspørsmål tydeliggjøres og kapittelet avsluttes med en redegjørelse for studiens avgrensninger.

1.2. Bakgrunn og rammer

Da jeg har arbeidet med skoleutvikling og læring i over 20 år, ble det naturlig å velge et tema som hadde noe med læring å gjøre. I tillegg opplever mange i skolen at endring er en konstant del av vår hverdag. Nå i skrivende stund kommer det nye læreplaner i norsk skole og her spiller begrepet «*21st century skills*» en stor rolle. Begrepet oppstod opprinnelig i USA og brukes av blant annet av Ludviksenutvalget (oppnevnt av regjeringen) for å finne ut hvilke kompetanser som er relevante for elever å ha i et informasjonsteknologisk samfunn som er i en stadig raskere endring (Udir. Kvalitet og kompetanse). Blant disse «*21st century skills*» er fleksibilitet, kommunikasjon, samarbeid og livslang læring (Bernie & Fadel 2009 s. xxvi).

Det er i denne sammenhengen interessant å spørre hva ansatte og organisasjoner kan lære av alle disse endringsprosessene de går igjennom. Dette med den hensikt å finne ut om det er noe en leder kan gjøre for å få mest mulig ut av disse endringene på en smidig måte for alle parter. En ting er hva som kommer ut av selve innholdet i endringen (for eksempel innføring av et program, ny rutine, en reform), men det jeg er opptatt av, er å sjekke om det er mulig å identifisere et mulig generaliserbart læringsutbytte som følge av disse prosessene.

Målet er at denne lærdommen skal kunne brukes når neste endring banker på døren og vil inn. Kanskje man kan få til en enda bedre prosess og et større utbytte? Med utbytte mener jeg her at det blir mindre slitasje på personalet, man får innført endringen og implementert den mer effektivt, sparer penger og ressurser og at hensikten med endringen blir oppnådd, samt at de ansatte og organisasjonen har med seg en lærdom de kan bruke videre i neste prosess.

For å kunne finne ut av dette trengte jeg noen rammer, fordi hva som er god lærdom er et felt hvor mange ulike definisjoner råder, alt etter hvilken kontekst det settes inn i og ut fra hvilket læringssyn du tar utgangspunkt i. Dette er også noe av bakgrunnen til Michael Patton, da han lagde sine definisjoner for «lesson» og «*High-Quality Lessons Learned*» (Patton, 2001, s. 334). Hans teorier blir dypere beskrevet i teorikapitlet. I tillegg måtte jeg finne «*The Gap*». Hva er gjort før, og hva kan jeg bidra med?

Endringsprosesser og ledelse av disse både er og har vært et aktuelt tema som har interessert mange forskere over lengre tid. Derfor måtte jeg prøve å finne en problemstilling og en oppgave som skilte seg ut fra tidligere gjennomførte prosjekt.

En annen er at det er svært utfordrende å måle læring i en organisasjon. Sist men ikke minst er begrepet læring i seg selv omstridt. Det brukes på ulikt vis innenfor ulike fagområder og de fleste har sine egne oppfatninger av hva begrepet innebærer. Så hvordan skal jeg da kunne gjennomføre en undersøkelse på disse premissene?

Løsningen ble å ta i bruk Michael Pattons begrep «*High-Quality Lessons Learned*» (Patton 2015, s. 714). Med bakgrunn som realist omfavnet jeg denne muligheten til å ha

noe håndfast som kunne danne en ramme for undersøkelsen og muligheter for vurdering av funn. I tillegg fikk jeg noen nøkkelord jeg kunne bruke for å lage et oppsett for sammenligning. Det vil si at «*High-Quality Lessons Learned*» i denne oppgaven både er knyttet til problemstilling, teori og metode. Dette gir noen fordeler, de danner en ramme og funnet noen som har gjort noe lignende før. Samtidig er det også noen ulemper, for når er de hva, og hva er forskjellen? Disse utfordringene blir nærmere diskutert under metode og teori.

Undersøkelsen ble planlagt i mars – september 2018, godkjent i mai og alle intervju ble gjennomført i løpet av september- oktober samme år. Noen data, det vil si noen dokumenter ble innsamlet frem til og med juni 2019.

Undersøkelsen ble gjennomført på et sykehjem på Østlandet og befinner seg da innenfor helsesektoren, en annen sektor enn den jeg til daglig forholder meg til. Under kommer en kort informasjon om denne.

1.3. Informasjon om sektoren og stedet jeg har forsket på

Jeg var så heldig å få tilgang til en ledergruppe på et sykehjem. Helsesektoren er den største i Norge og sysselsetter ca. 586 000 mennesker (SSB, 2019). Dette sykehjemmet er en del av en større, ideell, stiftelse innenfor helse og omsorg og har vært i drift i svært mange år. Stedet er velkjent innenfor sin bransje og har et godt renommé. Dette er et middels stort sykehjem, hvor beboerne er fordelt på fire avdelinger, og har omtrent 80 ansatte. Alle lederne i virksomheten på daværende tidspunkt stilte opp til intervju. Sykehjemmet hadde vært igjennom en prosess i siste halvannet år, der det i ledergruppen var innført et program som heter D-SCOR (se underkapittel 1.3.1).

Da jeg kom inn i bildet, hadde de akkurat begynt å innføre det samme programmet for alle ansatte i virksomheten. For prosjektet mitt var dette et ideelt tidspunkt å komme inn på. Det gav meg en mulighet til å få høre hva de selv mente de hadde lært av endringsprosessen. I tillegg kunne jeg undersøke hva de selv mente var viktig å gjøre for sine ansatte under innføringen av D-SCOR. Deres egne erfaringer skulle omsettes i praksis. Dette gav en mulighet til å se etter læring på flere nivå og passet svært godt i henhold til hensikten med oppgaven som var å identifisere mulige «*High-Quality*

Lessons Learned» hypoteser og teorier rundt dette. Nærmere utdypning av disse kommer i oppgavens ulike deler, da disse gjennomsyrrer hele prosjektet.

På bakgrunn av at det flere steder i prosjektet henvises til D-SCOR, er det nyttig i det følgende å gi en kort beskrivelse av innholdet i dette, da det ikke forutsettes kjent for alle.

1.3.1 Kort beskrivelse av programmet D-SCOR

D-SCOR (Juell 1984) er et program utviklet for å fremme selvstendige grupper i en bedrift slik at medarbeiderne samarbeider mer effektivt, har et felles språk og kommuniserer og presterer bedre. De ulike medarbeiderne svarer på en digital personlighetstest, opprinnelig utviklet for det amerikanske forsvaret. Ut fra denne deles deltakerne inn i fire hovedtyper av arbeidsstiler. Disse hovedstilene er: S- starter, O- organisator, C- kontroller og R- relasjonsbygger. Ved hjelp av denne inndelingen, hvor alle arbeidsstilene er like mye verd og det understrekes at en organisasjon trenger alle typene, kan man sette sammen mer effektive arbeidsteam. Dette gjøres ved å sørge for at det ikke er for mange like typer på teamet. Det mest effektive teamet består ifølge modellen av motpoler. Det er Kathrine Juell (Hentet fra <https://www.c-juell.no/>) som har utviklet selve D- SCOR modellen og hun har gjennomført dette for både små og store bedrifter i Norge de siste 30 årene. Informasjonen er fritt gjengitt etter Kathrine Juells hjemmeside (Hentet fra <https://www.c-juell.no/>). Mer detaljert informasjon angående D- SCOR finnes i vedlegg nr. 16.

Nå som det er gitt en kort beskrivelse av virksomheten og programmet denne innførte skal vi se litt nærmere på bakgrunnen for Pattons teori om «*High-Quality Lessons Learned*» da denne påvirker alle deler av prosjektet fra hensikt og problemstilling til og med konklusjon.

1.4. Bakgrunnen for Pattons teori «*High-Quality Lessons Learned*»

Michael Patton er en uavhengig konsulent som har arbeidet med anvendt forskning og programevaluering i over 40 år. Han har vært tilknyttet universitetet i Minnesota og ulike fakultet innenfor sosiale studier. Han har vunnet flere priser og utgitt flere bøker og artikler (Patton, 2015, xvi). Igjennom sitt arbeide hvor han har studert mange lister

over «*lessons learned*» og «*best practice*» fant han ikke noe som systematisk skiller disse begrepene fra hverandre hverken ut fra innhold eller empiri (Patton, 2001, s. 229). Denne ukritiske bruken av disse to begrepene hvor de blir brukt på alle typer innsikt, har ført til at de har mistet sin substans og mening (Patton, 2001, s. 333- 334).

Bakgrunnen for disse to begrepene ligger i overgangen fra det han kaller informasjonsalderen til kunnskapsalderen. Det ble en stor etterspørsel etter denne type kunnskap som krevdes for at en organisasjon skulle anses å være med i eliten av lærende organisasjoner. Dette førte til det han kaller organisasjonsutviklings- og programevaluerings mani. Kunnskap ble bedriftens nye kapital og egne stillinger ble opprettet for å fange opp «*lessons learned*» og identifisere «*best practices*». Begrepet «*lessons learned*» henviser gjerne til lokal kunnskap om hva som virker mens «*best practices*» er et forsøk på å finne en universal kunnskap om hva som virker. Disse er senere også brukt for å gi uttrykk for meninger, funn, ideer, visjoner og anbefalinger (Patton, 2001, s. 329).

Tanken om å finne visdommen i «*lessons learned*» og «*best practices*» spredte seg fra næringslivet og ut i andre organisasjoner på ulike nivå og ble svært populært i samfunnet generelt. Magasinet «*Esquire*» fikk en månedlig utgave som heter «*Lessons I've Learned*» hvor ulike kjendiser deler sin visdom. Bøker ble utgitt og man kunne få «*lesson learned*» om hvordan det gode liv skulle leves ut fra å studere Grizzly bjørner, hunder, hagestell osv. Det ble «hipt» å være en «*lesson learner*» i alle sammenhenger fra hverdagslivet, næringslivet, helt opp til presidentvalget i USA samt innenfor deler av akademien. Disse «*lessons learned*» var ofte et resultat av innsikt, erfaringer og egne preferanser, men sjelden empirisk bekreftet og er nå blitt en vare (Patton, 2001, s. 331-332).

Patton begynte da å etterspørre hvilken kontekst disse «*lessons learned*» og «*best practices*» er hentet fra, hvordan vet vi at de er de beste, for hvem er de best, er de best i alle sammenhenger og hvilke kriterier bør vi bruke for å kalle dem dette? Da begynte ideen om «*High Quality Lessons Learned*» å ta form «We...decided that one's confidence in the transferability or extrapolated relevance of a supposed lesson learned would increase to the extent that it was supported by multiple sources and types of learnings» (Patton 2001, s. 334). Dette sitatet gir et kort innblikk i innholdet til en

«*High-Quality Lessons Learned*» og man ser ut av dette at denne både er en teori og at det legges føringer for metoden senere beskrevet. Etter denne korte innføringen er det på tide å presentere oppgavens problemstilling i henhold til prosjektets hensikt og mål.

1.5. Problemstilling

På bakgrunn av det som står beskrevet i studiens innledning er følgende problemstilling formulert:

Hvilke mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser kan identifiseres etter at en organisasjon har gått igjennom en endringsprosess?

Ut fra denne problemstillingen utledes videre de forskningsspørsmålene presentert i delkapitlet under.

1.6. Forskningsspørsmål

Som problemstillingen sier, er fokuset på hva en organisasjon har lært etter at de har gått igjennom en endringsprosess, og hvilken kvalitet denne læringen innehar. Denne kvaliteten vurderes ut fra Pattons teori. Av problemstillingen avledes derfor følgende forskningsspørsmål:

- 1) Hvilke eventuelle «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser er det mulig å identifisere?
- 2) Hva kan deltakerne ha lært av å gjennomgå denne endringsprosessen?
- 3) Hva kan organisasjonen ha lært som følge av denne endringsprosessen?

Nå som bakteppet for studien og dens problemstilling og forskningsspørsmål er presentert kommer det en kort beskrivelse av oppgavens videre struktur.

1.7. Oppgavens struktur

Oppgaven følger en standardisert struktur for master i organisasjon og ledelse. Etter at den bærende teorien for problemstilling og studien er gjennomgått, presenteres metodelitteratur og hvordan studien ble gjennomført. Data presenteres og drøftes i oppgavens analysedel før prosjektet oppsummeres i en konklusjon med forslag til

videre arbeid. Før vi går over til neste hoveddel, som er teorikapitlet, skal noen avgrensninger spesifiseres.

1.8. Avgrensning

Dette er en studie som søker å finne ut hva en organisasjon lærer av å gjennomgå en endring. Hvilken type endring er mindre relevant for oppgaven. Denne oppgaven skal ikke evaluere programmet virksomheten valgte å innføre. Den skal ha et metaperspektiv ut fra rammene Michael Patton (Patton 2015, s. 719) presenterer. Disse rammene blir nærmere beskrevet i teorikapitlet. Målet er å få frem noen mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser som senere kan lede frem mot en «*High-Quality Lessons Learned*» og deretter danne grunnlag for et prinsipp. Disse kan så brukes av en hvilken som helst organisasjon i forbindelse med nye endringsprosesser, og hvor de forhåpentligvis kan få mer ut av prosessene ved å bruke disse. Denne måten å bruke hans teori på er så langt jeg har funnet ut et nybrottsarbeid og det blir spennende å se hva som vil komme ut av dette.

Tiden er nå kommet for å gå nærmere inn på de ulike teoriene, valgt ut fra oppgavens problemstilling og de forventningene bygd på forkunnskapen jeg hadde om emnet. Teoriene rundt endring og læring er de bærende teoretiske bærebjelkene for prosjektet, mens Pattons teori omkranser det hele og gjennomsyrrer prosjektet fra start til slutt.

2.0. Teori

2.1. Innledning

Vi skal her se nærmere på den underliggende teorien for problemstillingen i min undersøkelse. Teorien om «*High Quality Lessons Learned*» handler om læring, og en bestemt type kvalitet på læringen. Opprinnelse for denne teorien som tidligere nevnt er Pattons arbeid med evalueringer av ulike prosjekt, der begrep som «best practice», «knowledge», «lessons learned» ble oppfattet på svært ulikt vis. Det er derfor naturlig å ha læring i organisasjoner som den første teoretiske bærebjelken i prosjektet. Det blir derfor først gitt en kortfattet redegjørelse for den toneangivende forskningen i dette temaet.

Det må understrekes at hensikten med min undersøkelse ikke var å se på organisasjonslæring i sin helhet, men spesifikt på hva organisasjonen kan ha lært av å gjennomgå en endringsprosess. Derfor må endringsteorier omtales før det snevres inn til hva organisasjoner kan lære av å gjennomgå en endringsprosess. I denne delen vil noen kritiske røster til alle disse endringsprosessene få noe plass, og det blir stilt spørsmål ved om vi egentlig lærer noe av alle disse endringene. Til sammen utgjør dette den andre bærebjelken i prosjektet.

Det siste sentrale temaet er Michael Pattons ikke fullt så kjente teori om «*High-Quality Lessons Learned*». En viktig del av hensikten med min undersøkelse var å studere anvendbarheten av Pattons nye måte å betrakte læring på i tolkningen av mine data. I tillegg var det ønskelig å se på muligheten for at «*High-Quality Lessons Learned*» kan danne kimen til et mer generelt læringsprinsipp for alle organisasjoner som gjennomgår endringsprosesser. Denne teorien danner en ytre ramme for hele studien og gjennomsyrrer det hele. Vi skal nå starte gå igjennom den viktigste teorien for prosjektet.

2.2. Organisasjonslæring

2.2.1. Innledning

I følge Peter Senge (1990, 2006, s. 129) kan man ikke ha en lærende organisasjon uten å ha individer som lærer. Samtidig er man ikke sikret at organisasjonen lærer selv om

enkeltindividene gjør det. Derfor er det nyttig å starte denne seksjonen med å si noe om hvordan individer lærer.

2.2.2. Læringsteori på individnivå: Vygotskij og det sosiokulturelle læringsynet

I et sosiokulturelt perspektiv kan vi ikke unngå å lære, det er snarere hva som læres i de ulike situasjonene som er spørsmålet. Det sosiokulturelle perspektivet har bygger på den russiske psykologen Lev S. Vygotskys ideer. Han formulerte disse ideene på 1920 og 1930 tallet i daværende Sovjetunionen (Imsen, 1998, s. 152 og 161).

På hans tid var det to dominerende syn på læring, en variant var behaviorismen som Pavlov er representant for. Descartes representerer den andre retningen som er rasjonalismen. Begge retningene stammer helt tilbake fra antikkens tid. Rasjonalismen bestod av flere ulike grener og denne hovedretningen innebærer i all hovedsak at de mentale prosessene ble sett på som kjernen i læring. I behaviorismen blir den ytre adferden oppfattet som reelt, konkret og virkelig. Da blir læring endring du kan observere på det ytre plan. Den bygger på de fysiske erfaringene individet gjør. På 1950 tallet fremmet Piaget en læringsteori stikk i strid med behaviorismen. Han var mer i tråd med rasjonalismen og hadde intellektet i fokus og ønsket å klargjøre hvordan mennesker danner kunnskap i samspill med omgivelsene (Säljö, 2010, s. 48- 57). At læring skjer i samspill er et viktig poeng innenfor organisasjonslæringen som denne oppgaven bygger på.

Det sosiokulturelle perspektivet som har en del til felles med Piaget og hans tradisjon, tar utgangspunkt i samspillet mellom kollektive ressurser for tenking og handling på den ene siden og individers læring på den andre. Vår omverden blir tolket for oss i felles og kollektive menneskelige virksomheter. Vi gjør erfaringer sammen med andre og det hjelper oss til å forstå hvordan verden fungerer og skal forstås. Omverden fortolkes, det vil si medieres gjennom ulike former for samspill med personer i omgivelsene. Språk og kommunikasjon blir helt sentralt og utgjør et bindeledd til omgivelsene (Säljö, 2010, s.67- 68). Grunnen til at dette perspektivet, som ikke er helt løsrevet fra de andre, er interessant, er at dette perspektivet gjør det mulig å peke ut et medium eller en kanal som læring og utvikling finner sted gjennom. Kommunikasjon blir bindeleddet, også kalt mediet mellom det indre (tenkningen) og det ytre (interaksjonen) (Säljö 2010, s. 69). Hele metoden i denne oppgaven er dypt knyttet til at vi kan finne ut noe om læring ved hjelp av intervjuer av personer i en sosial kontekst.

Med dette plasseres denne oppgaven og dens problemstilling innenfor det sosiokulturelle læringsperspektivet.

Vi har nå presentert teorier rundt individers læring og koblet dette til læring i sosiale kontekster, hvor mediet kommunikasjon ved hjelp av språk står sentralt. I neste seksjon skal vi gå nærmere inn på kjente teorier innenfor organisasjonslæring som er et noe nyere felt innenfor læringsteorier.

2.2.3. Læringsteori på organisasjonsnivå

Det finnes mange ulike teorier innen organisasjonslæring men utgangspunktet er at organisasjonslæring er situert, relasjonell og forankret i sosial praksis ifølge Cathrine Filstad (2010). Jeg tar utgangspunkt i hennes tilnærming til organisasjonslæring: «Organisasjonslæring forstås som en kombinasjon av individuell, kollektiv og organisatorisk læring. Organisasjonslæring skjer først og fremst gjennom praksis og deltakelse på arbeid og er et spørsmål om å delta og å tilhøre sosiale fellesskap og arbeidspraksis» (Filstad, 2010, s. 17).

Før vi går videre innenfor disse teoriene, kan det være nyttig å definere noen begrep og hvordan disse benyttes innenfor dette feltet.

2.2.4. Definisjon av noen viktige begrep tilknyttet feltet

Læring: Forstås i relasjon til deltakelse og praksis.

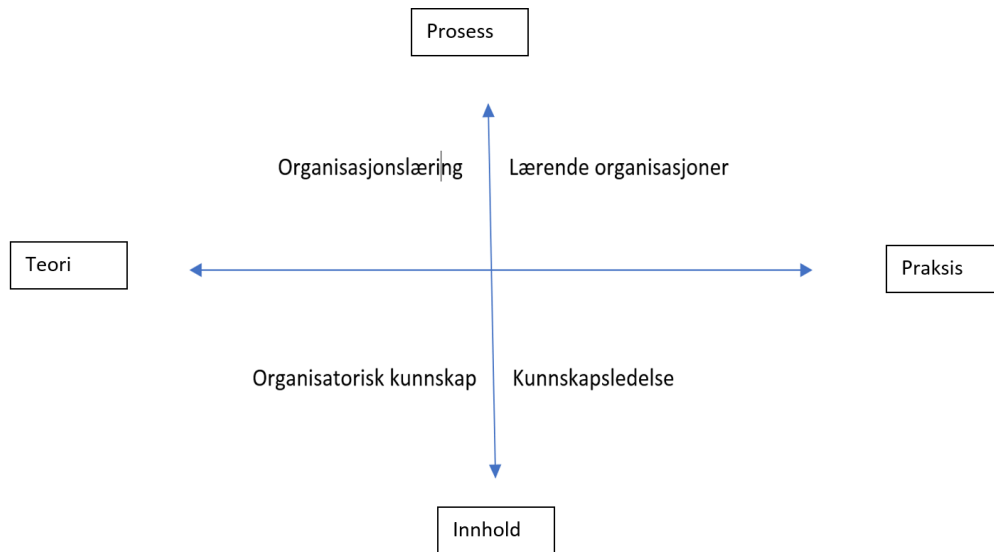
Kunnskap: Verdi igjennom anvendelse i praktisk arbeid. Begrepene læring og kunnskap får størst verdi når de ses i en sammenheng.

Kompetanse: Anvendelse av kunnskap i konkrete situasjoner innebærer å være kompetent til å løse oppgaven.

Organisasjonslæring: Er kontinuerlige prosesser av kunnskapsutvikling, kunnskapsdeling og endring i tillegg til at den består av både formell og uformell læring.

Organisasjonslæring, kunnskap og kompetanse er koblet til handlinger og arbeidsprosesser (Filstad, 2010, s. 15- 16).

Roald (2012) har gjengitt Easterby- Smith og Lyles (2003 a:3) sin figur (under) som deler opp fagfeltet organisasjonslæring i fire kategorier:



Figur 1: Roald, 2012, s. 94 Kartlegging av hovedtema (Easterby- Smith og Lyles 2003a:3)

Organisasjonslæring referer til studier av læringsprosesser i organisasjoner og har en akademisk tilnærming for å forstå og drøfte hva som skjer innenfor disse læringsprosessene. Eksempler på dette er teoretikere som Dimovski (1994) og Wall (1998). I denne oppgaven studeres læringsprosesser, men da med den hensikt å finne en «*lesson learned*» som er mer praktisk rettet og hvor Pattons teori brukes. Derfor vil disse ikke bli nærmere presentert i dette teorikapitlet. En lærende organisasjon er et positivt ladet begrep og henviser til en organisasjon med høy evne til å utvikle seg. Blikket blir her rettet mot hvordan legge til rette for og forsterke læringen i praksis. Peter Senge (1990) er et eksempel på dette og vil bli brukt i oppgaven, da med den hensikt å bruke dette for identifiser hva lederne har lært av prosessen.

Organisasjonskunnskap har en filosofisk tilnærming til kunnskap som har ulike tilnærminger til kunnskapens natur. Nonaka og Takeuchi (1995) representerer denne og brukes for å identifisere den tause og eksplisitte kunnskapen som kan ligge i organisasjonen i forbindelse med denne prosessen. Til sist har vi kunnskapsledelse, som handler om hvordan spredning av etablert kunnskap og innhenting av ny, kan styrke produksjonsprosesser. Eventuelle «*lesson learned*» kan passe inn her. Mange faglige bidrag favner flere av disse fire kategoriene (Roald, 2012, s. 94- 95) noe denne studien også forsøker å gjøre i sin jakt på «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser.

En viktig distinksjon kommer mellom ordene organisasjonslæring og lærende organisasjoner. Det er to sentrale moment som skiller det første ordet fra det siste og punkt to er mest sentralt for denne studien.

- 1) Lærende organisasjoner har en mer praktisk tilnærming og fokuserer på hvordan organisasjoner konstruerer og forbedrer læring
- 2) Læring er først og fremst relatert til endring

Ved å være en lærende organisasjon er tradisjonen i dag at det ses på som et konkurransefortrinn i en uforutsigbar og dynamisk verden. En endringsvillig organisasjon blir sett på som avgjørende for at de skal være levedyktige. Forholdet mellom endring og læring kommer frem ved at endring skjer og da lærer medarbeiderne og organisasjonen (Filstad, 2010, s. 26- 27). «Læring må heller i denne sammenhengen forstås ved at endring er integrert i læring, samtidig som læring og endring ikke er det samme. Læring vil typisk inkludere mye mer enn endring» (Filstad, 2010, s. 27).

Vi ser at forskningsspørsmålene utledet fra problemstillingen, hvor spørsmålet om hva deltakerne kan ha lært, hva organisasjonen kan ha lært og om det er en «*High-Quality Lessons Learned*» hypotese, altså en dypere læring som kan generaliseres, i stor grad er i tråd med dette.

Vi skal nå bli litt kjent med en av pionerene innenfor læring i organisasjoner Peter Senge (1990). Hans arbeid danner et bakteppe for de teoriene brukt i denne undersøkelsen og man kan gjenkjenne hans tankegang innenfor kjente endringsteorier og læringsteorier da som Filstad (2010) også nevner er sterkt forbundet.

2.2.5. Peter Senge

Jeg startet dette kapitlet med å ta et utdrag fra Peter Senge (1990) som gir en gyldighet for å starte organisasjonslæringskapitlet med læring på individnivå. Nå er tiden inne for å se litt nærmere på hva som skjer i organisasjoner.

Cryert og March (1963) så på dette som en erfaringsbasert prosess. Senere tok March og Levitt (1988) inn element fra Bateson (1972), om at organisasjoner lærer på ulikt nivå, og «ut fra et økologisk orientert systemperspektiv, ikke langs lineære og kausale logikker» (Roald, 2012, 107). Argyris og Schön (1978,1996) bygger på denne

tankegangen når de snakker om enkeltkrets- (endimensjonal handling for å nå fastsatt mål), dobbeltkrets- (utfordrer i tillegg mål, normer og verdier, som igjen fører til endringsvilje) og deuterolæring (evne til å se sammenheng mellom enkeltkrets- og dobbeltkretslæring).

Refleksjon i kollegiet blir sett som en viktig forutsetning for å oppnå læring og dette må foregå over tid. Dette er en prosess i organisasjoner og blir ikke lenger sett på som statiske, men stadig i endring i henhold til hvilke prosesser som pågår. Læringen bærer preg av en sosiokognitiv orientering der metakognisjon står sentralt (Roald, 2012, s. 123- 128).

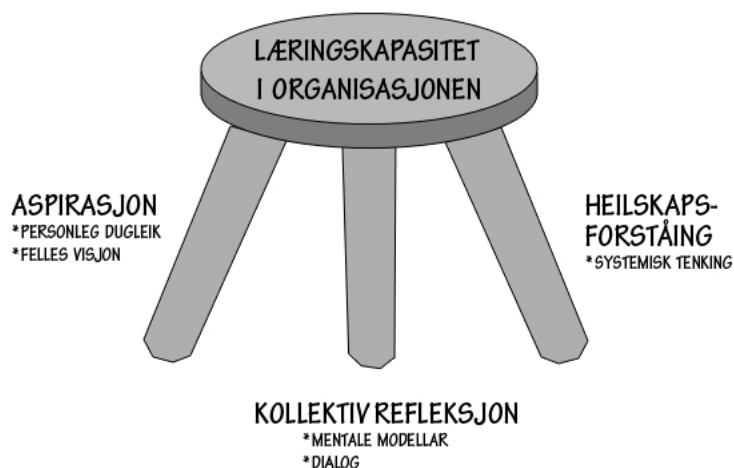
Senge (1990) har formulert fem prinsipper, vi kan kalle dette forutsetninger som han mener må være til stede for at vi skal få en læring i organisasjonen. Disse fem prinsippene er som følger:

- 1) «*Systems Thinking*»: En helhetlig tenkemåte for å forstå sammenhenger og mønster i organisasjonen. Forstå helhet og del samtidig.
- 2) «*Personal Mastery*»: Evne til å være visjonær og realist samtidig. Her er både rasjonell tenkning, intuisjon og balansen mellom disse en forutsetning.
- 3) «*Mental Models*»: Her handler det om å få grunnleggende forutsetninger opp til overflaten, disse må testes og via drøfting og utprøving kan nye skapes.
- 4) «*Shared Vision*»: Bakgrunn for felles bilde av fremtiden. Disse visjonene skapes via felles prosesser hvor kollegiet personlige verdier blir synliggjort for hverandre. Støttende klima er sentralt.
- 5) «*Team Learning*»: Når gruppen setter seg sammen og reflekterer seg frem til ny kunnskap og nye handlemåter som en ikke ville kunne komme frem til alene.

(Senge, 2006, s. 6-9) og (Filstad, 2010, s. 26).

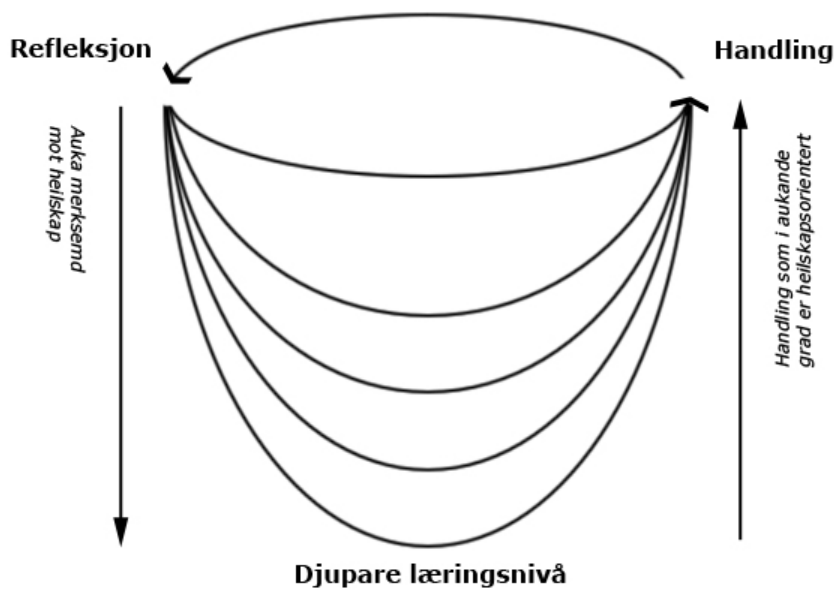
Denne listen kommer jeg tilbake til under analysen av data.

Under ser vi en figur som prøver å synliggjør de bærende elementene ut fra disse fem prinsippene for en organisasjons læringskapasitet.



Figur 2: Tre dimensjoner i organisasjoners læringskapasitet (Senge 2006: xiii)(Roald, 2012, s. 134)
Hentet fra URL <https://www.udir.no/organisasjonslæring>

En av grunnene til at jeg har valgt å legge hovedvekten på Senge er hans autoritet på området. Han har klare linjer til Bateson og hans forståelse av læring på flere nivå. Jeg liker den hermeneutiske i tankegangen om å se mønster i samspill mellom del og helhet. Senge vektlegger sammenhengen mellom læringsnivå og kompetansenivået til organisasjonen. I lys av min problemstilling, er det viktig å gripe fatt i dette for finne «lessons» som bidrar til å utvikle en læring i organisasjonen som går dypt nok, klarer å fornye seg og bli proaktiv slik at den oppnår et høyt kompetansenivå. Når jeg nå i mitt prosjekt skal se og lete etter «*High- Quality Lessons Learned*» hypoteser skal jeg lete etter dypere læringsnivå i en organisasjon etter gjennomført endringsprosess. Denne refleksive læringsløyfen mellom handling og refleksjon understreker at fokuset må være rettet mot underliggende mønster i samspillet mellom del og helhet. Denne skaper en større forståelse for helheten. Da kan jeg lete etter refleksive læringsløyfer som tilsvarer kumulative steg i en forskningsprosess. (Roald, 2012, s.131- 133). Senge mfl. illustrerer dette i figuren under:



Figur 3: Dypere læringsnivå i en organisasjon (Senge, Scharmer, Jaworski og Flowers, 2005, s. 9) Figur hentet fra URL <https://www.udir.no/organisasjonslæring>

Nå har vi sett litt på grunnlaget for læring i organisasjoner, og vi ser at dette bygger i stor grad på det sosiokulturelle læringssynet tidligere presentert. Nå er tiden kommet for en å gå litt dypere inn på en bestemt teori innenfor dette feltet. Jeg har valgt denne teorien da den her viser hvordan kunnskap skapes, og hvordan kunnskap kan utvikle seg i en erfaringsbasert sammenheng. Dette er viktig for min problemstilling, da jeg prøver ut fra mitt case studium å se etter hva organisasjonen har lært av erfaringene de fikk under innføringen av programmet D-SCOR.

2.2.6. Nonaka og Takeuchi og deres SEKI modell

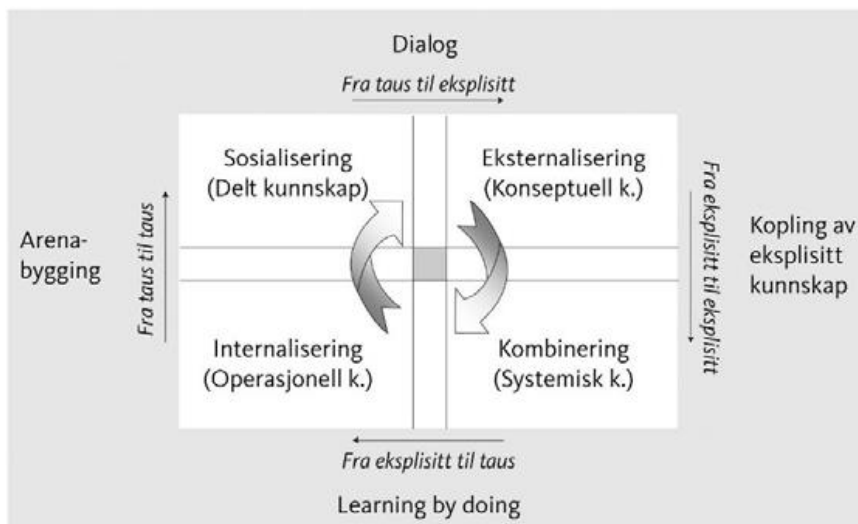
Nonaka og Takeuchi utviklet denne modellen i sin bok «The Knowledge- Creating Company» (1995) etter at de hadde gjennomført flere case studier av store kjente japanske selskaper og universiteter. Her så de etter hvordan disse organisasjonene arbeidet for å være en lærende organisasjon. De ser på læring i organisasjon som et dynamisk samspill mellom taus (personlig og kontekstuell, del av erfaring koblet til handling) og eksplisitt kunnskap (formell, har språk og kan overføres til andre). Hensikten er å få frem denne tause kunnskapen, spre denne videre og innlemme den som en naturlig del av virksomheten (Roald, 2013, s. 135- 137). Denne typen kunnskap har ikke noe verdistempel, målet er å spre taus kunnskap som er nyttig. Ønsket er å få frem denne kunnskapen ved hjelp av praktisk innsikt og teoretisk refleksjon. Dette gjennomføres via en rekke stegvise prosesser, utprøving og refleksjon (Nonaka og

Takeuchi, 1995, s.122). Taus kunnskap bringes til overflaten som bevisste tanker og formuleringer i disse prosessene (Roald, 2013, s. 135) og dette er noe av det jeg prøver å gripe tak i gjennom intervjuet av deltakerne.

Denne teorien om taus kunnskap har sin bakgrunn i japansk kultur hvor det er en større tradisjon for å tenke holistisk og at den viktigste læringen skjer via erfaring og de ønsker derfor å tilføre en ny dimensjon til vestens tankegang hvor eksplisitt kunnskap dominerer. De søker kunnskapsutvikling i veksling mellom praktisk innsikt og teoretisk refleksjon (Roald 2012, s. 135). Dette er en viktig begrunnelse for teoriens relevans for min problemstilling.

Nonaka og Takechi beskriver fire hovedsteg i denne prosessen.

- 1) Sosialisering (Taus kunnskap fra noen til andre)
- 2) Eksternalisering (Taus kunnskap blir eksplisitt via dialog og samhandling)
- 3) Kombinering (Eksplisitt kunnskap fra flere blir satt sammen til nye former for kunnskap)
- 4) Internalisering (Når kunnskap går fra eksplisitt til tause tilstander) (Filstad, 2010, s. 105) (Roald, 2013, s. 136)



Figur nr. 4: Viser hvordan prosessen mellom taus og eksplisitt læring henger sammen. (Nonaka og Takeuchi)(Roald, 2012, s. 136)(Hentet fra Eirik Irgens forelesning på regjeringen.no)

For å få gode kunnskapsutviklingsprosesser mener de at fem forutsetninger må være tilstede:

- 1) Intensjon. Individuell og kollektiv vilje til å utvikle mål og arbeide for å nå disse
- 2) Autonomi. Kollegiet må ha frihet til å arbeide på eget ansvar
- 3) Kreativt kaos. Høyde for å prøve ut i en fase der en forsøker å finne nye løsninger
- 4) Redundans. Bevisst overlapping av informasjon, aktiviteter og lederansvar
- 5) Variasjon. Variasjonsbredde blant de tilsatte.

(Roald, 2012, s. 137)

I og med at denne studien leter etter «*High Quality Lessons Learned*» hypoteser, er disse listene et nyttig hjelpemiddel for å se om den organisasjonen som studeres har elementene til en lærende organisasjon, slik at det kan være mulig å trekke ut om de har lært noe av endringsprosessen de har vært igjennom.

I dette delkapitlet har vi gått igjennom hvilke læringsteorier både på individ og organisasjonsnivå som danner grunnlaget i undersøkelsen. Flere teorier kunne absolutt vært aktuelle, men det er valgt å ta utgangspunkt i kjente teorier som er relevante for å studere en organisasjon innenfor helsesektoren. I denne sektoren er læring via praksis normalt en integrert del av deres utdanning. Vi ser at disse læringsteoriene er nært knyttet til endringsprosesser og gjennomføringen av disse. Kort om endringsprosesser og mer om ledelse av endringsprosesser blir derfor tema i den andre teoretiske bærebjelken presentert under.

2.3. Endringsteorier

2.3.1. Innledning

Første del av kapitlet tar kort for seg grunnleggende teori rundt endring i organisasjoner og strategier for disse, da disse ligger til grunn for hvordan ledelse av endringsprosesser bør foregå. Deretter blir det beskrevet en teori for hvordan endringsprosesser bør ledes og til sist i kapitlet hentes det frem noen perspektiver som viser til noen mulige negative utfall av alle disse endringen.

Denne oppgaven har ikke som formål å undersøke selve endringsprosessen nøye, men å undersøke hva de kan ha lært av denne. Fordi det jakes på mulige «*High-Quality*

Lessons Learned» hypoteser, tas det utgangspunkt i deltakernes egne erfaringer med endringsprosessen de gikk igjennom. Siden de i også skal gjennomføre denne endringen på hver sin avdeling i etterkant av undersøkelsen, kan det forsvares at ledelse av endringsprosesser er tatt med i teorikapitlet. Det ble da valgt å bringe inn John P. Kotters (1995) teori rundt hvordan ledelse av endringsprosesser bør foregå da denne er bygget på metastudier over mange år. Det blir da interessant å se om noen av «*lessons learned*» i denne studien vil være i tråd med Kotters funn.

All denne endringen har gjort at noen kritiske røster har vokst frem og det diskuteres ulike konsekvenser som disse kan ha. Viviane Robinson (2018) er en av disse som mener at ved færre endringer vil vi få mer utvikling og hun avslutter dette kapitlet sammen med Amundsen og Kongsvik (2016) som tar opp en annen mulig konsekvens av disse endringene nemlig endringskynisme. I analysen vil det bli interessant å sammenstille disse ulike perspektivene opp mot hva studien klarer å identifisere.

2.3.2. Generelt om endring, endring som et komplekst fenomen

En kort definisjon på at en organisasjon har endret seg, er når «*den utviser ulike trekk på (minst) to ulike tidspunkt*» (Jacobsen, 2004, s. 23). I min undersøkelse er det ikke mulig å komme inn på to ulike tidspunkt, så i metoden må det sikres at deres erindring av hva de gjorde før og nå innhentes.

Jacobsen understreker videre at alle endringer er ulike og at det vil være kjennetegn med hver enkelt prosess som er unike. Han hevder da at det vil være fornuftig å betrakte endring som bestående av noen grunnleggende fellestrekk som vil fremstå på ulike måter i ulike kontekster (Jacobsen, 2004, s.26-27). Til sammenligning med Pattons bakgrunn for sin teori om «*High- Quality Lessons Learned*», understreker også Jacobsen med dette nødvendigheten av å beskrive kontekst.

Endring er et komplekst fenomen som er avhengig av et samspill mellom endringens drivkrefter, konteksten endringen foregår i, hvilket innhold og omfang denne endringen har og selve endringsprosessen (Jacobsen, 2004, s. 27- 33) og derfor vil det under gis en kort beskrivelse av disse.

Organisasjonsteori har tradisjonelt sett det som at alle organisasjoner søker stabilitet og forutsigbarhet slik at de kan bli mest mulig effektive. Endring blir sett på som trussel mot effektivitet. Disse endringene kan være planlagte eller ikke planlagte og de er stort sett satt i verk for å forbedre sitt resultat. Ønsket er ofte å oppnå et likevektspunkt der alt er optimalt tilpasset med høyest kvalitet til lavest pris (Jacobsen, 2004, s. 68+ 79). Denne type endring går mot en konvergens, er ofte mindre dramatisk og har preg av utvikling og evolusjon. Et eksempel på dette kan være innføring av et nytt dataprogram. Den andre typen endring er brudd. Denne er mer dramatisk og omfatter mer dyptgående strukturelle og kulturelle endringer (Jacobsen, 2004, s. 89). Et eksempel på dette i dag kan være sammenslåingen av flere fylkeskommuner til en stor fylkeskommune. Disse to handler ut fra dette om endringens innhold og omfang.

Endringen iverksettes av ulike drivkrefter:

- 1) Det kan være en planlagt endring, hvor man har et problem og dette skal løses. Intensjon som drivkraft. Vanlige faser i prosessen er: Diagnose (erkjenner problemet). Løsning (tiltak og plan). Gjennomføring av tiltak og til sist: Evaluering (av tiltakene) (Jacobsen, 2004, s. 38).
- 2) Endring som livssyklus, hvor vekst er drivkraft. Denne følger en denne veksten igjennom ulike faser i sin levetid.. Disse ulike vekstfasene har ulike kjennetegn og det oppstår en krise mellom hver fase. De organisasjonene som ikke klarer denne fasen dør (Jacobsen, 2004, s 40- 43).
- 3) Endring som evolusjon, konkurranse som drivkraft. Her finnes det et organisasjonsfelt hvor de konkurrerer med hverandre. I løpet av denne konkurransen oppstår en variasjon i organisasjonsformer, det skjer en utvelgelse, noen klarer å opprettholde sin drift, før de igjen blir utfordret av at nye organisasjoner kommer til og utfordrer (Jacobsen, 2004, s 44- 46). Akkurat som i biologien overlever den som er best egnet innenfor sitt miljø (*survival of the fittest*).
- 4) Endring som dialektisk prosess, interessekonflikt som drivkraft. I denne prosessen vil det være to ulike interesser som oppstår, det oppstår en konflikt og en maktkamp og ut av denne kommer det nye maktforhold og interesser, ofte et kompromiss. Disse blir så utfordret

av andre interesser igjen og slik fortsetter det (Jacobsen, 2004, s 49-50).

- 5) Endring som anarki- tilfeldigheter som drivkraft. Her antas organisasjoner å være komplekse enheter hvor mye skjer samtidig. Her møter mennesker hverandre på en arena med sitt sett av problemer og løsninger. Hvem som møtes hvor og når vil da være avgjørende for kobling av problemer og løsninger (Jacobsen, 2004, s 50- 51).

Hvordan denne endringsprosessen vil foregå og om den vil oppnå en suksessfull endring er avhengig av konteksten den foregår i. Denne består en indre og en ytre kontekst. Den indre er knyttet til trekk ved selve organisasjonen, den ytre til dens omgivelser (Jacobsen, 2004, s. 92). I den indre konteksten er følgende elementer av betydning: Type bedrift, hvilke oppgaver de skal løse, utdanningsnivå hos de ansatte, dens strategi, prioriteringer, organisasjonskulturen, størrelse, alder, ressurser, redundans (overlapping), tett eller løs kobling til omgivelsene, muligheter til å kunne prøve noe nytt og verdier (Jacobsen 2004, s. 93- 109). Elementene i den ytre konteksten er: De tekniske omgivelsene (for eksempel grad av stabilitet), kompleksitet (mangfoldet i omgivelsene), regulative forhold (lover, regelverk, styrt av det offentlige), ytre kultur (hvordan organisasjoner av denne typen vanligvis ser ut, eller kulturen til omgivelsene/ landet de opererer i) og institusjonelle omgivelser (standarder i denne type organisasjon). Vanligvis er det slik at jo flere av disse en organisasjon må forholde seg til, jo vanskeligere er det å endre organisasjonen (Jacobsen, 2004, s. 109- 115). Disse kommer vi tilbake til i løpet av analysen og i konklusjonen.

Til sist kommer selve endringsprosessen som drives av endringsagenter (de driver denne fremover). En endring skjer ikke momentant, den utvikler seg over tid. Hvor lang tid denne endringsprosessen tar, er avhengig av hvor dyptgående denne endringen er og om det er det formelle (struktur, strategi, systemer) eller det uformelle (kultur, uformelle maktforhold) som skal endres. I tillegg er det av betydning hvordan endringen oversettes og da hvilken motstand denne endringen møter. Dette er avhengig av oppslutning rundt endringen om den oppleves som nyttig for dem som omfattes av denne. (Jacobsen, 2004, s. 119).

Kurt Lewin opererer med ulike faser i endringsprosessen som er opptining, endring og stabilisering. Endringsledelse fokuserer på de to første i denne modellen. Opptining handler om å skape et klima for endring, og endring rommer selve gjennomføringen av prosesser for å komme fra nåværende tilstand til fremtidig ønsket tilstand. Disse legger en føring for i hvilken rekkefølge ulike endringstiltak bør iverksettes. Innenfor for hver av disse fasene er det utall valgmuligheter, men jo flere valg man har tatt, jo færre valgmuligheter får man. (Jacobsen, 2004 s. 124+ 184). For at disse prosessene skal lykkes er forståelse for disse prosessene, innsikt i sammenhengen mellom elementene i endringsmodellen og til sist kunnskap om konteksten endringen foregår i viktig. Dette øker graden av sannsynlighet for at endringen implementeres etter sin hensikt og forbedrer resultater (Jacobsen, 2004, s. 148).

2.3.3. To hovedstrategier for ledelse av endringsprosesser

Det antas at endring kan styres og Jacobsen mener at en planlagt endring er mulig å gjennomføre hvis to forhold er tilfredsstillende. For det første at man velger riktig strategi tilpasset type endring og deretter at den ledes på riktig måte tilpasset sin kontekst (Jacobsen, 2004, s. 151- 152). Det er to hovedstrategier, den første har sitt ønske om å skape økt økonomisk verdi den andre om å utvikle organisasjonens menneskelige ressurser og utvikling. Disse to hovedstrategiene vil legge føring for hvordan man styrer endringen ut fra hvilke mål endringen har, ledelsens rolle, hva som er innholdet i selve endringen, planlegging, hvordan skape motivasjon og eventuell bruk av konsulenter (Jacobsen, 2004, s. 153). Strategien som har fokus på økt økonomisk verdi gjennomfører ofte prosessen lineært mens organisasjonsmodellen mer sirkulært (ibid. s. 161 og 166). Ut fra denne studiens problemstilling er organisasjonsmodellen ekstra relevant da denne har læringsevne som mål for endring.

I en situasjon preget av usikkerhet er det viktig å eksperimentere og lære av sine eksperimenter. Organisasjonen må da være i stadig utvikling for å tilpasse seg det kontinuerlige endringene. Dette gjøres ved at man ønsker å skape en lærende organisasjon og det vektlegges hvilke prosesser som må til for å skape gode resultater. For å skape en lærende organisasjon er det nødvendig å fokusere på menneskene og kommunikasjonen mellom disse, da organisasjoner per definisjon ikke kan lære, bare individene. Selv om det er individer som lærer i en sosial kontekst, så er det i en organisasjon et samspill mellom del og helhet, altså individ og gruppe noe som Senge er

opptatt av. Nonaka og Takeuchi utfyller dette ved å si at mennesket lærer hele tiden og ikke alltid like bevisst (Jacobsen, 2004 s 167), og med dette trekkes trådene tilbake til teoriene tidligere presentert i kapittel 2.1. Problemstillingen søker å finne ut om organisasjonen har lært noe av disse endringsprosessene, og ut fra dette kan det påpekes at en foreliggende antagelse er at dette er en lærende organisasjon.

Hensikten med undersøkelsen er å identifisere mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser og i denne sammenhenger noen «*lessons*» en leder kan bruke i sin ledelse av en endringsprosess. Trenger vi så disse «*lessons*» når vi har alle disse teoriene og Kotters forskning? Ja, i denne studien antas dette. Verden endres stadig og denne konteksten er som Jacobsen (2004) sier unik. Da er det interessant om eventuelle «*lessons*» funnet i studien, identifiseres i den oppgitte teorien.

Vi avsluttet forrige del med grunnleggende teori rundt endringsprosesser. Nå er tiden kommet til å gå mer konkret til verks og gi en kort beskrive av hvordan Kotter, som blant annet bygger på Lewins teorier mener at dette bør gjøres.

2.3.4. Lede endring: Kotter og hans teorier rundt endring og endringskapasitet

Det er et hav av teorier rundt endringsledelse og hva som er den beste måten å gjennomføre endringsprosesser på, alt fra suksessfulle ledere som forteller hva de gjorde til større empiriske studier av hvordan dette er gjort og hvordan det bør gjøres. En internasjonal størrelse på dette feltet er John P. Kotter (1995). Hans ulike analyser over 15 år ledet frem til en åttepunkts liste. Under kommer hans åttepunkts liste over hvordan en suksessfull endringsprosess bør gjennomføres og hva som driver denne.

1. "Establishing a sense of urgency": Undersøke markedet og konkurrerende realiteter. Identifisere og diskutere kriser, mulige kriser eller store muligheter- etablere en følelse av at det haster.
2. «Creating the guiding coalition»: Sette sammen gruppe med nok makt til å lede endringen. Få gruppen til å arbeide sammen som et team.
3. «Developing a vision and strategy»: Lage en visjon som skal hjelpe å sette retning for endringsprosessen, utvikle strategier for å oppå denne visjonen.

4. «Communicating the change vision»: Bruke alle mulige måter å stadig kommunisere denne nye visjonene og strategiene, ha en ledene rollemodell for hvilken adferd som forventes av de ansatte.
5. «Empowering broad-based action»: Styrke en bred spektrert handling i form av å bli kvitt hindringer, forandre systemer eller strukturer som undergraver endringsvisjonen. Oppmuntre til å prøve og ta i bruk utradisjonelle ideer, aktiviteter og handlinger.
6. «Generating short-term wins»: Generere kortsiktig gevinst. Planlegge synlige fremskritt, legge til rette for mestring og tydelig anerkjenne og belønne ansatte som gjør dette mulig.
7. «Consolidating gains and producing more change»: Bruke økt troverdighet til å forandre alle systemer, strukturer og tanker som ikke passer sammen, eller som ikke passer til den transformerte visjonen.
8. «Anchoring new approaches in the culture»: Forankre nye tilnæringsmetoder i rådende arbeidskultur. Skape bedre prestasjon via kunde og produktivitetsorientert adferd, mer og bedre ledelse og effektiv styring. Uttrykke sammenhengen mellom ny adferd og organisasjonens suksess. Utvikle standarder for å sikre ledelsesutvikling og suksessjon.

(Kotter, 2012, s. 23).

I følge Kotter vil en ledelse som følger denne åtte trinns modellen ha stor mulighet for å lykkes med sin endringsprosess. Det er interessant å legge merke til at de fire første stegene i modellen tilhører det Lewin kaller opptiningsfase. Det er først i punkt fem vi kommer til gjennomføringsfasene. Det siste punktet går mot en stabiliseringsfase, men hvor kultur for endring ligger innbakt som en del av dette.

I og med at endring og læring henger så tett sammen innenfor lærende organisasjoner, vil det være fruktbart for denne studien å bruke denne modellen for å studere datamaterialet. Dette for å se hvilke steg som er inkludert i denne organisasjonen. I henhold til oppgavens problemstilling hvor målet er å finne ut hva de har lært i sin endringsprosess, må det også identifiseres om de har vært igjennom en endringsprosess og på hvilken måte.

I definisjonen til Filstad tidligere nevnt blir det trukket nære forbindelser mellom endring og læring. Studiens problemstilling vil undersøke om det er noe å lære av endringsprosessen og om det er av en slik kvalitet at det kan kalles en «*High Quality Lessons Learned*» hypotese. Vivian Robinson (2018) har i den senere tid steget frem og problematisert alle disse endringene, og hun mener at det blir mindre utvikling av alle disse prosessene. Amundsen og Kongsvik (2016) hevder at alle disse endringene kan føre til en endringskynisme hvor deltakerne lar være å involvere seg i det som skjer og venter på at dette skal gå over. Disse utdypes litt mer i de to neste delkapitlene, da dette virket hensiktsmessig å ta med ut fra problemstillingen. Det er ikke sikkert at datamaterialet viser at de lærer noe som helst av denne endringsprosessen og er det tendenser til endringskynisme i denne undersøkelsen?

2.3.5. Færre endringer mer utvikling?

I sin bok «*Færre endringer- Mer utvikling*» skriver Viviane Robinson (2018) at når det forventes for mange endringer, vil det føre til overflattisk utviklingsarbeid og ikke resultere i varige endringer i handlingsmønstre (Robinson, 2018, s. 20-21).

Hun er tatt med i denne studien fordi hun presenterer noen tilleggsperspektiver innenfor endringsteori. Denne knyttes til organisasjonslæring, der hun skiller mellom endring og forbedring. Hun retter et kritisk søkelys på at all endring er av det gode og at dette skal fremme kvaliteten og gi økt læring for organisasjonen. Robinson ønsker at vi skal gjennomføre planlagte endringer sjeldnere og med større suksess. Hun vil at vi skal slutte å snakke om endring, men heller om å oppnå forbedring.

I boken skisserer hun opp to ulike tilnærminger til endringsprosesser som står kort beskrevet under:

- 1) Omgåelsestilnærming. Her har man ett problem, man leter etter løsninger, konstruerer denne, leder eller delegerer bort denne og implementerer løsningen.
- 2) Engasjementstilnærming. Her gransker man først krefter til grunn for praksis og de resultatene de ønsker å endre. Da oppstår en dypere forståelse av samspillet mellom nåværende praksis og deres endringsagenda. Da integrerer man praksisstrategier i et komplekst repertoar av eksisterende personlige, relasjonelle og organisatoriske handlingsmønstre. For å få til en slik integrering krever det vanligvis at man slutter med noe, justerer noe annet og gjør andre ting på helt nye måter (Robinson, 2018, s. 12- 13).

Hun sier videre: «Den kollektivt kognitive og fysiske innsatsen det er å lære hvordan man skal gjøre dette, motivert av delt misnøye med status quo og en besluttsomhet om å strekke seg etter noe bedre» (ibid. s. 13)

Det å motivere og koordinere denne innsatsen for å skape et engasjement er en nøkkel innenfor ledelse og hun deler dette inn i fire faser:

- 1) Enighet om problemet som skal løses
- 2) Synliggjør underliggende handlingsteori (verdier, handlinger med mer)
- 3) Vurdere de relative fordelene ved eksisterende og foreslått ny handlingsteori
- 4) Implementere og følge den nye handlingsteorien.

Engasjement tilnærmingen krever at dette går over flere runder og er delvis overlappende prosesser (Robinson, 2018, s. 14) og det er denne tilnærming hun mener leder til forbedring.

I denne listen blir begrepet handlingsteori introdusert. Dette begrepet kommer fra Argyris og Schön (1974, 1996) sin ledelsesteori. De kaller denne teorien for aksjonsvitenskap, hvor de har laget en syklus vi kjenner igjen både hos Robinson og Kotter. Denne forkortes gjerne DIPE syklusen som hevder at ved å tenke, stille spørsmål og oppdage ting, skapes våre subjektive oppfatninger av verden rundt oss. D står for «Discovery» altså oppdage problemet. «Invention» som står for å finne løsninger, «Production» produsere eller utforme løsninger og til sist «Evaluation» som handler om å evaluere effekten (Argyris, 1995).

Argyris og Schön (1974, 1996) sier videre at organisasjoner opererer ut fra handlingsteorier som er de teoriene som styrer handlinger og valg. Disse handlingsteoriene er satt sammen av tre komponenter, handlingene (adferden), oppfatningen av verdier til grunn for disse og til slutt konsekvensene av disse (Robinson, 2018, s. 36).

Som Nonaka og Takeuchi (1995) er også de opptatt av å få frem den tause kunnskapen i form av det ubevisste tankematerialet. Når det gjelder læring i organisasjoner bruker de begrepene enkeltkretslæring og dobbeltkretslæring, hvor den første kun er justering av det eksisterende for å rette opp avvik eller nå et mål, mens når vi har en dobbeltkretslæring, blir mål normer og verdier som ligger til grunn for eksisterende

handlingsteorier utfordret. Dette krever en endringsvilje i organisasjonen. For å få frem den tause kunnskapen kan det også være nødvendig med deuterolæring som er refleksjon rundt enkelt- og dobbeltekretslæringen (Roald, 2012, s. 127- 128).

Ut fra sine studier, sier Argyris og Schön at organisasjoner ofte opererer med to ulike handlingsmodeller. Den uttalte teorien og bruksteorien. Den uttalte teorien er bevisst og den organisasjonen selv forklarer sine handlinger ved. Bruksteorien derimot er mer ubevisst og styrer adferden. Det er ikke alltid at alle er klar over hvilke verdier og kulturer som styrer denne adferden og dette kan derfor hindre at læring skjer. De understreker derfor at endring av disse krever dobbeltekretslæring og dialog og refleksjon er fundamentalt for å få til dette (Roald, 2012, s. 128).

I sin diskusjon legger Robinson vekt på at når man skal lede en endring, handler det om å lede organisasjonen fra en tilstand til en annen. Den nye tilstanden kan både være bedre, verre eller tilsvarende nåværende tilstand. Målet bør være å lede til en tilstand som gjør at organisasjonen er i en bedre tilstand enn før. Videre at det er flere grunner til å tro at endring og innovasjon ikke nødvendigvis er en forbedring. Eksempler på dette er at ikke alle endringer er ønskelig, mange gode ideer mislykkes på grunn av manglende strukturer, prosesser og kunnskap for å kunne gjennomføre denne. Hun stiller også spørsmål om endringen er verd det, det er forstyrrende, kostbart både materielt og psykologisk og det krever tid penger og innsats å gjennomføre disse endringen (Robinson, 2018, s. 23- 30).

Med utgangspunkt i dette er Robinsons poeng at vi må tenke oss bedre om før vi innfører endringene og vi må sikre oss at forholdene ligger til rette for at endringen fører til en forbedring (Robinson, 2018, 27-28). Hun avviser det instrumentelle lineære oppskriftsmessige synet på endring. Relasjoner vektlegges og via engasjement tilnærmingen jobber lederne med og gjennom andre mennesker for å endre disse handlingsteoriene.

Etter at vi nå har sett litt på Robinsons perspektiver hvor hun fremhever at hvis en endring skal gjennomføres bør hele prosessen være nøye gjennomtenkt på forhånd og at det fokus på kvalitet og forbedring istedenfor kvantitet som i beste fall fører til en

overfladisk endring uten utvikling. Vi skal nå gå over til Amundsen og Kongsvik (2016) som er opptatt av hva alle disse prosessene gjør med innstillingene til endring generelt.

2.3.6. Endringskynisme

Omstilling er et begrep som blir stadig mer aktuelt. Mye tyder på at denne økningen gjenspeiler en situasjon i norsk arbeidsliv, der endringer av ulike slag har blitt enda mer vanlig og at noen av disse endringene oppleves unødvendige og tar bort oppmerksomheten fra organisasjonens kjerneoppgaver. Denne innstillingen defineres som endringskynisme (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 5). I dette kapitlet skal det først gis en redegjørelse for hva som ligger i begrepet før kapitlet avsluttes med hva disse forskerne tenker er viktig å gjøre for å unngå denne kynismen. Denne teorien er relevant for studien fordi hvis det finnes en endringskynisme blant deltakerne i datamateriale ville det være naturlig å forvente mindre læring. Hvis det ikke spores tegn til endringskynisme i studien, er det interessant å se om de elementer Amundsen og Kongsvik anbefaler for å unngå dette gjenspeiles i materialet under analysen.

I sitt empiriske materiale rundt typologiske reaksjoner på endring (Mishra og Spreitzers, 2009, 1998) fant de et en overraskende tyngde på kyniske reaksjoner, men med en avvikende tro på at de kunne påvirke situasjonen. Det utkrystalliserte seg følgende fem elementer:

- 1) Endring for endringens skyld
(Handler om å gjøre noe nytt i seg selv, ikke om å løse noe, mer om å markere (ibid. s. 47. 50)
- 2) Resirkulering av ideer
Det gamle i ny forkledning, ofte sammen med ny leder (ibid. s. 53)
- 3) Praksisfjerne løsninger
Ofte i forbindelse med IT- prosjekter. Blir tilleggsoppgave istedenfor forenkling (Ibid. s. 57-58)
- 4) Manglende synliggjøring av resultater
Forhold mellom endringshyppighet og endringseffektivitet. Mangler evaluering og oppfølging (ibid. s. 61- 64)
- 5) Pseudomedvirkning
Medvirkning oppleves som lite reell og selv om noe av denne medvirkningen er lovpålagt er det ingen sikkerhet for reel

påvirkning. Det informeres noen ganger i overveldende former, men beslutningene er allerede tatt (spill for galleriet) (Ibid. s. 67-68).
(Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 29 og 31)

Alle disse elementene nevnt over vil være med på å skape både en passiv og en aktiv motstand mot endring. Det vil bli tungt å gjennomføre endringsprosesser i et slikt miljø hvor denne innstillingen er dominerende. Da studien foregår innenfor helsesektoren hvor endringsprosesser er en ganske vanlig del av hverdagen, er det ikke urimelig å forvente at ansatte kan bli lei av alle disse endringene og at en mulig endringskynisme kan oppstå.

Nå som vi har kort beskrevet de ulike elementene innenfor endringskynisme, skal vi se litt nærmere på hva Amundsen og Kongsvik anbefaler ledere å gjøre for å unngå dette. Noen av disse punktene vil vi kjenne igjen fra tidligere oppgitt teori.

Forankring av endringsprosessen er essensielt i deres studie. I dette begrepet er medvirkning innbefattet. De siterer blant annet en toppleder som sier at man bør bruke lang tid på å vurdere om man skal kjøre et prosjekt og sette av god tid til planlegging (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 126). Dette gjenspeiles også i Robinsons (2018) perspektiv gitt i kapitlet over. Videre sier de at en bredere involvering av de ansatte ville vært hensiktsmessig. «[S]er vi at en større forankring av endringsprosjekter som et aktuelt og potent middel» (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 128). Ved å forankre ved hjelp av medvirkning får man løftet frem flere perspektiver fra organisasjonen. Menneskene i organisasjonen representerer en viktig ressurs (kapital) og ved å ta disse i bruk får man frem viktig kunnskap som kan være med på å sikre en vellykket endringsprosess (Ibid. s 133).

Et annet begrep de bruker i forbindelse med medvirkning er «Empowerment». Dette handler om at de som utfører en arbeidsoppgave, er best egnet til å peke på problemer og se nye løsninger. Lederens rolle blir i så henseende en rådgivende, tilretteleggende ressursperson. Dette kan medføre at arbeidstakere gis større mulighet for utvikling, læring og innflytelse på egen arbeidssituasjon. Dette kan bidra til en følelse av at man betyr noe og at det gir en utvidet deltakelse på flere arenaer. Det kan også føre til en

bevegelse i retning av et større bedriftsdemokrati (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 156- 163).

«Man har funnet at nøyaktig, hyppig og etterrettelig informasjon gjennom hensiktsmessige kanaler er viktig i endringsprosesser» (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 167). Denne kommunikasjonen må ikke være ensidig, den må være preget av dialog hvor det utvikles en felles og gjensidig forståelse, men denne må tilpasses sin kontekst (Ibid. s. 168 og 174).

Alt ovenfor handler om forankring på ulikt vis og de oppsummerer dette i følgende huskeliste:

- 1) Behov: Svarer de planlagte endringene til opplevde behov i forhold til forbedring?
 - 2) Endringshistorien: Har organisasjonen gjennomført dette før og hvilke erfaringer fikk de?
 - 3) Praksis: Bygger den på kunnskap om praksis og arbeidet i bedriften?
 - 4) Synligjøres: Viser man de resultatene som kommer av endringene?
 - 5) Medvirkning: Er det en reell medvirkning i prosjektet?
- (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 176)

Dette kapitlet har tatt for seg at en konsekvens av mange endringer kan føre til en endringskynisme og at det viktigste virkemidlet mot dette er forankring hvor ulike former for medvirkning er beskrevet. De nevner i slutten av sin bok at ulike former for konferanser og narrativer (fortellinger) og SWOT (*Strength, Weakness, Opportunities, Threats*) kan være nyttige verktøy i disse prosessene, hvor det å skape en felles forståelse og språk er nyttig (Amundsen og Kongsvik, 2016, s. 177- 183). Det er interessant at de i sin avslutning for å få inn kunnskapsperspektivet drar trådene tilbake til Nonaka og Takeuchi og deres teorier rundt taus kunnskap som også er valgt brukt i denne studien.

Nå har vi presentert de ulike teoriene som brukes som bærebjelker i selve case studien. Hovedvekten ligger på læringsteoriene på individ og organisasjonsnivå, samt endringsteoriene presenter med de presenterte perspektivene. Nå skal vi over på den

teorien som gjør at denne studien skiller seg fra andre, Michal Pattons teori om «*High Quality Lessons learned*». Denne danner en fundamental ramme rundt studien.

2.4. «High Quality Lessons Learned» som teori

2.4.1. Innledning

Teorien om «*High- Quality Lessons Learned*» handler om læring, og en bestemt type kvalitet på læringen. Den har som nevnt i innledningen sin opprinnelse fra Pattons arbeid med evalueringer og ble lansert i en av hans artikler i 2001. Senere oppgir han følgende kortfattede definisjon av «*High Quality-Lessons Learned*»: “Knowledge that can be applied to future action and derived from multiple sources of evidence (triangulation)” (Patton, 2015, EXHIBIT 9.13, s. 716). “High-quality lessons, then, constitute guidance extrapolated from multiple sources and independently triangulated to increase transferability as cumulative knowledge and working hypotheses that can be adapted and applied to new situations» (Patton, 2015, s. 715). Målet er at ved å identifisere mulige «*High Quality Lessons Learned*» og finne dem i ulike uavhengige kilder, kan det øke deres overførbarhet. Dette vil kunne skape hypoteser som ved stadig større empirisk grunnlag samt beskrevet i sin kontekst går mot en generell sannhet som kan bli brukt i nye situasjoner (Patton, 2015, s.716). Før vi går videre er det lurt å avklare tre nøkkelbegreper som er brukt i forbindelse med teorien.

2.4.2. «Lesson, lessons learned og principles».

Som tidligere nevnt fant Michael Patton og Ricardo Millett ut at det var stor forvirring og inkonsistens da de undersøkte bruken av disse begrepene. Filstad påpeker noe lignende da hun sier at det ikke er en felles grunnleggende forståelse av begrepene læring og kunnskap, og deres relevans innenfor disse områdene. Dette gir begrenset kunnskap om hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer og hva som blir viktige læringsarenaer (2010, s. 15). Dette viser at det er et behov for å prøve å skape en felles forståelse rundt dette, noe Patton prøver å gjøre ved hjelp av denne teorien.

Tradisjonelt er en «lesson»: En tidsenhet hvor et fag blir undervist, som for eksempel en matematikktime. Det kan også bety en lekse i form av informasjon som er brukbar og lært ut fra en erfaring. Michael Patton definerer «*lesson*» i denne sammenhengen som en kognitiv innsikt eller forståelse for at hvis du gjør noe på en bestemt måte, vil det

høyst sannsynlig lede mot et bestemt resultat. I det man klarer å anvende denne «*lesson*» i praksis går den over til å være en «*lessons learned*» (Patton, 2015, s. 715).

Når vi har samlet «*lessons*» over tid, kan det blir mulig å utvikle «*principles*». Disse er bygd på beviste «*lessons*» og uttrykker hvordan man kan oppnå et ønsket resultat. Disse «*principles*» er mer generelle i formen og mer direkte uttrykt (Patton, 2015, s. 715).

2.4.3. Michael Pattons “High quality lessons learned”, hva skal til?

Hvis denne «*lesson*» skal kunne ekstrapoleres (det vil si kunne trekkes ut og til en viss grad brukes som en generaliserende påstand for en «*lesson learned*») må dens relevans være avhengig av hvor mange kilder som avdekker den samme lærdommen. Det vil si at denne «*lesson*» må komme frem fra ulike adskilte kilder og gjerne ut fra ulike typer læring.

Hva menes med dette? Jo det menes at ved bruk av triangulering hvor ulike datakilder, ulike temaer og ved at flere datakilder avdekker den samme «*lesson*» vil dette øke sannsynligheten for at vi kan ekstrapolere og forsiktig generalisere denne. Ekstrapolere bruker vi i denne sammenhengen synonymt med å generalisere og er en form for logisk slutning som vi baserer på data vi har funnet.

Målet er at ved å identifisere ” *High-quality lessons learned*” samt å finne dem i ulike uavhengige kilder, kan øke deres overførbarhet. Dette kan kanskje lede til et «*principle*» som er en mer generell sannhet som kan bli tilpasset og brukt i nye situasjoner. En kortfattet definisjon av «*High quality lessons learned*» ble gitt i starten av dette kapitlet, her kommer en mer utfyllende definisjon for å gi en større dybde i deres innhold:

«*High-quality lessons*, then, constitute guidance extrapolated from multiple sources and independently triangulated to increase transferability as cumulative knowledge and working hypotheses that can be adapted and applied to new situations» (Patton, 2015, s. 713).

Patton har da laget to ulike lister til bruk i forbindelse med arbeidet med disse «*High-Quality Lessons Learned*». Den første listen gir en oversikt over ulike kriterier denne type «*lessons*». Den andre listen er en oversikt over ulike spørsmål som kan generere disse. I starten av studien valgte jeg å oversette disse men etter hvert som arbeidet skred

frem valgte jeg å gjengi disse listene på originalspråket, da noe av betydningen kan gå tapt i oversettelsen.

1. Evaluation findings- patterns across programs;
2. Basic and applied research;
3. Practice wisdom and experience of practitioners;
4. Experiences reported by program participants/ clients/ intended beneficiaries;
5. Expert opinion;
6. Cross- disciplinary connections and patterns;
7. Assessment of the importance of the lessons learned; and
8. Strength of the connection to outcomes attainment.

(Patton, 2001, EXHIBIT 1)

De to siste punktene på listen over er ikke tatt med i Pattons 2015-utgave (EXHIBIT. 9.13, S. 716) og disse blir derfor noe mindre vektlagt i denne studien. En av årsakene til at disse to er utelatt, kan være at de er meget avhengig av meninger og vanskeligere å måle.

Hovedtanken er at jo flere kilder som rapporterer samme «*lesson*», dess større er sannsynligheten for at denne kan stå på egne bein. Ved flere trianguleringer med kilder som støtter dette, jo større tillit får man til signifikansen og meningen til denne «*lesson*». Den kan i så tilfelle i større grad kunne brukes som en generalisering altså kunne lede frem mot et prinsipp. Det er viktig å merke seg at en «*lesson*» fra kun en kilde er en *lesson* hypotese og dette er årsaken til at det i denne studien brukes «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser (Patton, 2015, s. 716).

Innenfor de kryssrefererte «*lessons*» bør det være case basert på erfaringer med evaluering. Et kritisk prinsipp i dette er å beholde den kontekstuelle rammen til «*lesson*». For videre læring, så er poenget å følge bruk av denne «*lesson*» i fremtidige tester. Her blir deres visdom og relevans testet over tid i nye kontekster. Hvis disse tidligere leksjonene blir brukt og validert, så blir de en «*High-Quality Lessons Learned*» (Patton, 2001, s. 334).

Som nærmere beskrevet i metodekapitlet mener Patton at kvalitative studier er en spesielt produktiv måte å generere «lessons» og prinsipper på, nettopp fordi en målbevisst innsamling av informasjonsrike case, systematisk godt analysert inneholder rike kontekstsensitive resultater. I denne kombinasjonen av kvalitative elementer støtter opp om et intellektuelt vekstsystem hvor næringsrike «lesson» og «principles» vokser og trives. Disse metodene bør inneholde i det minste deler av de spørsmålene som er listet opp under (Patton, 2015, s. 716).

2.4.4. Et hjelpemiddel for å kunne generere «High-Quality Lessons Learned»

Her kommer listen over spørsmål som kan brukes for å generere «High-Quality Lessons Learned». Denne listen påvirker metoden i studien og blir derfor nærmere kommentert i metodekapitlet.

1. What is meant by a «lesson?»
2. What is meant by “learned?»
3. By whom was the lesson learned?
4. What’s the evidence supporting each lesson?
5. What’s the evidence the lesson was learned?
6. What are the contextual boundaries around the lesson (that is, under what conditions does it apply)?
7. Is the lesson, specific, substantive, and meaningful enough to guide practice in some concrete way?
8. Who else is likely to care about this lesson?
9. What evidence will they want to see?
10. How does this lesson connect with other “lessons?»

(Patton, 2001)

Denne studien skal ha fokus på å prøve å identifisere noen ”High quality lessons learned”. Ved hjelp av min case- studie er målet å identifisere disse «lessons» som kan bli mulige kimer til mer generelle «principles» i møte med annen forskning. Ved å la teori og forskning belyse hverandre på tvers kan det være at det i dette møtet oppstår et mulig mønster som kan lede frem mot dette. Jeg har ikke i min masteroppgave noen ambisjon om å kunne befestet noen av disse, men over tid og sammenlignet med andre studier kan de bli det.

Etter denne gjennomgangen av teori som danner de teoretiske bærebjelkene for og rammene rundt undersøkelsen, kan det være nyttig å avslutte dette kapitlet med en kort oppsummering før vi går over til metodekapitlet.

2.5. Oppsummering i form av teoretiske bærebjelker

Vi startet dette kapitlet med å se på ulike læringsteorier på individnivåer og understreket at siden denne læringen skjer i en sosial kontekst i forbindelse med en arbeidsplass, var det naturlig å trekke inn Vygotskij og det sosiokulturelle perspektivet på dette. Deretter gikk vi videre på definisjoner i forbindelse med organisasjonslæring og hvordan organisasjoner lærer. Peter Senge sin systemtenkning og Nonaka og Takeuchi sine teorier rundt taus kunnskap ble vektlagt i denne delen. Filstad kobler i forbindelse med organisasjonslæring læring og endring sammen og dette dannet en bro over til kapitlene i forbindelse med valgte endringsteorier. Vi starter med generell endringsteori og beskriver organisasjonsendring som et komplekst fenomen som er avhengig av et samspill mellom endringens innhold og omfang, drivkreftene for endringen, grad av endring og til sist selve endringsprosessen. Her kobles dette opp mot Kurt Lewins teori om de ulike fasene i en organisasjon. To to hovedstrategier presenteres; økonomi og organisasjonsmodellen før vi går over i den mer praktiske ledelsen av endringsprosesser i form av Kotters berømte åtte steg. Da endringer ikke nødvendigvis alltid er positive, presenteres to kritiske perspektiver til alle disse endringene. Vivian Robinsons syn på mengde endring og grad av utvikling samt Amundsen og Kongsvik observasjoner av endringskynisme. Den som får avrunde det hele og er toppen av den teoretiske kransekaken er Michael Patton og hans teori rundt «*High-Quality Lessons Learned*». Denne har til hensikt å bygge disse «*lessons*» ved hjelp av blant en felles forståelse av begrepene og ved hjelp av triangulering og cross case analyser med grundig beskrivelser av konteksten, kan det dannes et empirisk støttet grunnlag for disse som kan lede frem mot noen mer generelle prinsipper.

Disse teoretiske bærebjelkene valgt ut fra problemstillingen, danner bakgrunnen for hvordan intervjuguide ble laget, hvilke metoder som ble valgte samt at de også vil være styrende for analysen av datamaterialet som blir samlet inn. Nå er tiden kommet for å se nærmere på forskningsdesignet og hvordan data ble samlet inn i praksis.

3.0. Metode

3.1. Innledning

Vi skal her se hvordan denne undersøkelsen ble planlagt og gjennomført samt noen etiske betraktninger i forbindelse med dette.

De sentrale temaene i denne oppgaven er endringsprosesser og hva individer og organisasjonen som helhet kan lære av disse prosessene. For å kunne identifisere mulige «*High-Quality Lessons Learned*» må man kunne stille tilleggsspørsmål fordi det kan være stor forskjell på hvordan mennesker oppfatter sin situasjon, sine relasjoner samt hvordan de forholder seg til endringsprosessene. Det er derfor vanskelig å formulere objektive spørsmål som vil være dekkende for alle. En kvalitativ undersøkelse vil derfor gi et bedre datagrunnlag for å besvare problemstillingene i dette masterprosjektet.

Denne prioriteringen styrkes ved at lærdom består både av bevisst nyervervet kunnskap og ubevisst ervervet kunnskap. Siden spørreskjemaer vanligvis er forholdsvis standardiserte, vil en kvantitativ metode ikke være like godt egnet til å fange opp denne individuelle variabiliteten.

Den optimale metodikken i en undersøkelse av organisasjonens læring, synes derfor å være en syntese av ulike kvalitative metoder. Vi skal nå se nærmere på en mer detaljert begrunnelse for dette valget og motargumenter.

3.2. Kvalitativ metode

Blant de kvalitative metodene finnes det flere ulike teknikker som er utviklet for spesifikke problemstillinger. Det er derfor viktig å prioritere mellom de ulike muligheter som finnes. I tillegg til Patton (2015) var det verdifullt å inkludere Uwe Flicks (2015; Box 1.2 s. 15) retningsgivende spørsmål for å kunne orientere seg i feltet av sosiale studier, samt Kvale og Brinkmann (2018; s. 137) sine syv faser for intervjuundersøkelser. Dette for å sikre et systematisk design som er konsistent med den valgte teorien og problemstillingen.

Ifølge Julianne Cheek påvirker teori designet i all kvalitativ forskning. I noen forskningsdesign, som i dette, vil en spesifikk teori gi en organiserende struktur for hele forskningsprosjektet (Cheek, 2008, s. 761- 762). For så å kunne identifisere læring og

eventuelle «*High-Quality Lessons Learned*», måtte datagrunnlaget inneholde dybdebeskrivelser og så mye informasjon som mulig fra tiden før, under og etter at endringsprosessen ble iverksatt. I Pattons definisjon av «*High-Quality Lessons Learned*» blir dybdeintervju og kvalitativ metode beskrevet som spesielt produktive metoder for å innhente data hvor slike «*lessons*» eventuelt kan utvinnes (Patton, 2015, s. 715-716).

Dette prosjektet er en del av et masterstudium i organisasjon og ledelse og hadde derfor begrensede midler og tidsrammer. Omfanget av studiet måtte derfor begrenses betydelig. Det var således ikke mulig å gjennomføre en komparativ undersøkelse av flere ulike offentlige og private organisasjoner innenfor ulike bransjer for å kunne få et bredest mulig grunnlag for å identifisere «*High-Quality Lessons Learned*».

I tillegg ville det vært ønskelig å følge de individuelle responsene gjennom hele endringsprosessen. Den korte tidsrammen og de begrensede ressursene gjorde det nødvendig at jeg begrenset min undersøkelse til et case-studie av en organisasjon på et tidspunkt hvor de hadde vært igjennom så mye som mulig av endringsprosessen. Dermed var det ikke mulig å fastslå med sikkerhet om det finnes en «*High-Quality Lessons Learned*» ut fra Pattons definisjon. Det er imidlertid mulig å identifisere noen potensielle «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser med fremgangsmåten foreslått av Patton (2015; s. 716).

Med denne begrunnelsen for valg av kvalitativ metode, skal jeg i neste seksjon beskrive det case-studiet jeg har valgt og hvorfor dette er relevant for problemstillingen.

3.3. “Case

Et case studium kan utføres på ulike nivå og med ulik hensikt. Som Patton selv uttrykker: “purposeful sampling of information-rich cases, systematically and diligently analysed, yields rich, contextually sensitive findings....with nutritious lessons...grow and thrive” (Patton, 2015, s. 716). Disse “*lessons*” er studiens hensikt å identifisere.

Det er ulike syn på hva et Case er og i denne studien brukes William Stake: «Stake (2005), however focuses on trying to pinpoint the unit of study- the case» (Merriam,

2009, s. 40). Dette er altså et case studium fordi jeg ser på hele ledernivået i en organisasjon (*the unit*) for å forstå hvilke mulige «High-Quality Lessons Learned» som blir identifisert i forbindelse med deres endringsprosess. Det var begrenset mengde materiale å studere, da det ikke fantes noen lærebok eller artikler til metoden de innførte, kun Cathrine Juell's nettside. Det fantes heller ikke noen evalueringsrapport eller lignende for prosjektet, men en søknad til KLP ble gjort tilgjengelig. Derfor kan det forsvares at dette er et case og ikke kun en intervjuundersøkelse ut fra Stakes sitat over.

Selv om dette prosjektet ikke er en evaluering av selve programmet, skal det prøve å identifisere mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser Dette er en form for evaluering da den trekker ut lærdom av en bestemt kvalitet gitt ut fra Pattons teori. Guba og Lincoln fordelene med case studium i tråd med tidligere beskrevet teori og problemstilling:

Guba og Lincoln (1981) conclude that case study is the best reporting form for evaluation. For them, case study is best because it provides thick description, is grounded, is holistic and lifelike, simplifies data to be considered by the reader, illuminates meanings, and can communicate tacit knowledge. (Merriam, 2009, s. 49)

Stake (1995, i Flick, 2015, s 98) differensierer mellom tre ulike typer case studier:

1) «*Intrinsic case studies*» som har fokus på indre forhold. Denne type case hadde vært aktuelt om jeg ønsket å undersøke en bestemt leder.

2) «*Instrumental case studies*» utgjør den andre typen case studier ifølge Stake's definisjoner. Her brukes en enkelt case til å forstå en større sammenheng utenfor det som blir studert. Om jeg ønsket å studere hvordan en leders prioriteringer blir påvirket av kommunens krav til dokumentasjon, hadde dette vært passende.

3) «*Collective case studies*» utgjør den tredje typen case studier ifølge Stake's definisjoner. Da studeres for eksempel alle lederne i en organisasjon, med den hensikt å kunne si noe om praksisen her og om mulig noe utover denne (Flick, 2015, s. 98). Dette er i samme ånd som Pattons definisjon på «*High-Quality Lessons Learned*» og er derfor godt egnet til problemstillingen i dette prosjektet.

I og med at jeg kun studerer en enkelt case, vil variabiliteten i de individuelle responsene kun avdekkes ved å få frem så mange aspekt som mulig fra hver person som intervjues. Jeg måtte derfor bruke mye tid på intervjuguiden i forkant av intervjuet for å sikre den informasjonen som var nødvendig. Siden jeg kun analyserer et avgrenset system er det således muligheter for å gå mer i dybden, og oppnå en større forståelse av hvert enkelt individs respons. Jeg har her brukt Stake (1995) som prøver å utkrystallisere enheten som studeres. Men det finnes også andre tolkninger av case studier, som f.eks. at et case studium er et produkt av feltstudier (Wolcott, 1992, i Merriam, 2009, s. 40), eller “A case study is an empirical inquiry that investigate contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident” (Yin, (2005), i Merriam, 2009, s.40).

Alle disse ulike fortolkninger av et case studium inneholder gode momenter. Jeg har likevel valgt å vektlegge Stake’s (1995) definisjon av «*Collective case study’s*», fordi det var i tråd med min problemstilling og som tidligere nevnt en del av essensen til Pattons, Kotters og Nonaka og Takeuchis teorier som blir brukt i denne oppgaven.

I forbindelse med case studier fremheves det dessuten at de må ha noen definerbare naturlige rammer (Merriam 2009: 41). I mitt tilfelle utgjør disse rammene lederne i et sykehjem som har innført et bestemt program «D-SCOR». Innføringen av dette programmet blir i min undersøkelse definert som å ha gjennomgått endringsprosessen. Ifølge Merriam (2009, s.42- 44) kan case studier videre klassifiseres som partikulære (dvs. at de fokuserer på en bestemt situasjon, hendelse program eller fenomen), deskriptive (dvs. at de beskriver et fenomen man studerer, eller heuristiske som vil si at de kaster lys over leserens forståelse av et bestemt fenomen. Siden min undersøkelse studerer et bestemt program/ modell, er den mer spesifikke rammen partikulær. Da jeg skulle velge case, var det en del faktorer som måtte tilfredsstilles. Hvilket program/ endring som var gjennomført var ikke så viktig. Det som var viktig var at endringen hadde pågått en stund, og at organisasjonen hadde gjennomgått de vanligste fasene i forbindelse med innføring av nytt program/ endring. De hadde altså hatt en fase hvor valget ble tatt, deretter en implementeringsfase, integreringsfase (konsolideringsfase) og en mer eller mindre bevisst evalueringsfase. Samtidig var det hensiktsmessig at organisasjonen var innenfor en rimelig reiseavstand fra der jeg bor.

Dette ville gjøre arbeidet med å få gjennomført intervju lettere i en travel hverdag for både meg og de lederne som skulle intervjues.

I det foregående er det gjort rede for hvilken type Case studie denne undersøkelsen tar utgangspunkt i. I et av sitatene til Patton blir det sammen med «*information-rich case study*» nevnt «*purposeful sampling*» og det vil derfor kort bli beskrevet hva dette innebærer og hvordan dette er brukt i denne studien.

3.4. «*Purposeful sampling*»

Til forskjell fra kvalitativ metode gjennomfører man i kvalitative metoder en mer strategisk og styrt innsamling av data. Fordi en ønsker å gå i dybden og utvikle en større forståelse for et tema, er det gjerne små utvalg. Disse er plukket ut fra en bestemt årsak knyttet til hvilke spørsmål vi ønsker å belyse (Patton, 2015, s. 264). I forkant av studien var målet å få intervjuer på ulike hierarkiske nivå i organisasjonen berørt av endringen. Siden alle takket ja til å delta i, ble det ikke gjort et spesifikt utvalg blant disse. Derimot ble stedet valgt ut etter tidligere nevnte kriterier for å belyse valgte problemstilling. Patton understreker at valg av case er selve fundamentet i denne type forskning. Hva som kommer ut av studien blir bestemt av case du har valgt (Patton, 2015, s. 264).

Strategiske valg har formet undersøkelsen, alle for å sikre at problemstillingen skulle kunne belyses i størst mulig grad, «*Think of sampling as a core design issue. Engage sampling as purposeful and strategic thinking*» (Patton, 2015, s. 264). Disse valgene innebærer valg av type sted, det faktiske stedet, utformingen av intervjuguiden, at det var kun deltakerne i D-SCOR samt utelatelse av andre ansatte, brukere og pårørende, selv om de kanskje kunne gi nyttig informasjon.

Etter å ha gjort rede for betydningen av «*purposeful sampling*» skal vi i neste seksjon se nærmere på hvordan deler av Patton's (2015) teori angående «*High-Quality Lessons Learned*» også kan anses som del av metoden.

3.5. «High Quality Lessons Learned» som metode

3.5.1. Innledning

Et vesentlig punkt i hensikten med denne oppgaven er hvorledes man skal ta utgangspunkt i Michael Pattons (2015) definisjon på «High-Quality Lessons Learned». Hans teori er allerede beskrevet i kapittel 2, men her blir søkelyset metodisk rettet. Patton sier selv at slike «lessons» best lar seg undersøke med kvalitative metoder inkludert triangulering, «purposeful sampling», dybdeintervju og informasjonsrike case studier. Hovedargumentet er at man skal få fatt i hva folk har lært og erfart, og da trenger man å gå i dybden (Patton, 2015, s. 715-716). De metodene som ikke allerede er beskrevet kommer i kapittel 3.6. Triangulering og i kapittel 3.7. Intervju.

Vi skal nå se på en liste av momenter som Patton har utarbeidet for å kontrollere at metoden tar hensyn til disse definisjonene og derfor kunne fange ulike «lessons» samt kunne argumentere for at det er en «High Quality Lessons Learned». I min undersøkelse falt det naturlig å ta utgangspunkt i denne listen både i forbindelse med design av forsøket, intervjuguiden og i den senere bearbeidelsen av analysen.

- « 1. *What is meant by a “lesson”?*
2. *What is meant by “learned”?*
3. *By whom was the lesson learned?*
4. *What’s the evidence supporting each lesson?*
5. *What’s the evidence the lesson was learned?*
6. *What are the contextual boundaries around the lesson (i.e., under what conditions does it apply)?*
7. *Is the lesson specific, substantive, and meaningful enough to guide practice in some concrete way?*
8. *Who else is likely to care about this lesson?*
9. *What evidence will they want to see?*
10. *How does this lesson connect with other “lessons”?*” Patton (2015, EXHIBIT 9.13, s. 716).

Mitt prosjekt hadde som formål å belyse læring i organisasjon, både på individ og organisasjonsnivå. De ulike teoriene som er tidligere nevnt, samt Pattons teori for «*High Quality Lessons Learned*» et viktig grunnlag for hele designet av metoden samt intervjuguiden.

En vesentlig del av designet er å plukke ut individene som skal intervjues og å formulere spørsmål som skal belyse problemstillingen. For eksempel under punkt 2 og 7 i Pattons liste presiseres det at man må se på hva som legges i å ha lært og hvem som har lært dette. I tillegg i hvilken sammenheng har de lært og om det er meningsfullt for andre enn de som har lært å ta i bruk denne lærdommen.

Siden lederne og de ansatte opplever bedriften på ulike måter vil de også oppleve endringsprosessen og læringen på ulike måter. Som tidligere nevnt måtte denne masteroppgaven begrenses og jeg valgte derfor å intervju syv av lederne på denne måten. Dette for å få et noenlunde uniformt bilde av læring og sammenhengen i hva de hadde lært i henhold til Pattons argumentasjon.

For å fange opp om de faktisk har endret seg og om de har lært noe, måtte spørsmålene få frem hva som ble gjort før, under og etter at endringsprosessen ble gjennomført. Derfor vil jeg i neste delkapittel gå dypere inn på hvordan Pattons «*High Quality Lessons Learned*» påvirket selve intervjuguiden.

3.5.2 Pattons teori og påvirkning av intervjuguide

For å unngå systematiske feil må man klargjøre sitt ståsted som forsker, og være bevisst hva som preger meg og hvilke forventninger som kan hindre at jeg fanger opp det de faktisk sier, samt spørsmål som legger føring på svarene. Det er viktig å gjøre spørsmålene så åpne at de besvares med minst mulig påvirkning fra meg, samtidig som det er nødvendig å stille noen nøkkelspørsmål som kan benyttes som referansepunkt i en sammenligning. Denne prosessen er svært viktig for å kunne identifisere mulige «*High-Quality Lessons Learned*».

Hvis denne «lesson» skal kunne ekstrapoleres (det vil si kunne trekkes ut og brukes som en generaliserende påstand for en lekse lært) må dens relevans være avhengig av hvor

mange kilder som avdekker den samme lærdommen Det vil si at denne «*lesson*» må komme frem fra ulike adskilte kilder og gjerne ut fra ulike typer læring. En triangulering hvor flere datakilder avdekker den samme ”lesson”, vil øke sannsynligheten for at vi kan ekstrapolere og forsiktig generalisere denne. Ekstrapolasjon er i denne sammenhengen omtrent det samme som å generalisere, og må således betraktes som en form for spekulasjon selv om den er basert på data og mer usikkert enn å interpolere, som er når man drar slutning innenfor gjeldende data.

Patton gav en liste over tegn på at vi kan ha en mulig «*High- Quality Lessons Learned*» og disse måtte jeg ta i betraktning allerede i intervjuguiden. Dette for å kunne muliggjøre en analyse av data i etterkant i tråd med oppgavens hensikt:

Evaluation findings- patterns across programs

Basic and applied research

Practice wisdom and experience of practitioners

Experiences reported by program participants/ clients/ intended beneficiaries

Expert opinion

Cross- disciplinary findings and patterns

(Patton, 2015, EXHIBIT 9.13, s 716)

I designet av min undersøkelse prøvde jeg å tilfredsstille punkt 1 og 6 ved å sammenligne caset i denne oppgaven med en evalueringsrapport fra et annet prosjekt utført av andre forskere. Punkt 5 blir tilfredsstilt ved å sammenligne opp mot eksperter innenfor endring og læring presentert i kapittel 2. Ved å velge innenfor en annen bransje, og innenfor et annet program enn D-SCOR, er dette i henhold til punkt 6 i listen over. Tyngden i designet av intervjuet hentes i henhold til punkt 3 og 4 hvor det å fange opp deltakernes kunnskap, erfaring og visdom står i fokus. I tillegg bores det mer spesifikt i dybden i henhold til hva de opplevde i forbindelse med innføringen av D-SCOR som var det programmet også kalt endringsprosessen de gikk i gjennom. Denne studien er en del av punkt 5 i tillegg til evalueringsrapporten produsert av andre forskere brukt til sammenligning.

Tanken bak disse er at jo flere kilder som rapporterer denne «*lesson*», dess større er sannsynligheten for denne «*lesson*» kan stå på egne bein. Jo flere og stødige trianguleringer med støttende kilder, jo større tillit får man til signifikansen og meningen til «*lesson*». Den kan i så tilfelle i større grad kunne brukes som en generalisering som senere kunne lede frem mot et prinsipp. Innenfor det kryssrefererte «*lesson*» bør det være reelle case studier hvor «*practice wisdom*» og evaluering av funn har blitt dratt ut slik jeg prøver å gjøre i dette prosjektet.

Et svært viktig poeng er at den kontekstuelle rammen må beskrives og i dette prosjektet er denne at undersøkelsen gjennomføres på et sykehjem hvor lederne har gått igjennom et program som heter D- SCOR. For videre læring er det viktig å følge opp bruk av «*lesson*» i fremtidige tester, hvor deres relevans over tid blir testet i stadig nye kontekster. Hvis disse tidligere «*lessons*» blir brukt og validert, så blir de en «*High-Quality Lessons Learned*».

Min undersøkelse hadde fokus på å prøve å identifisere noen mulige «*lessons*» som kan lede til «*High Quality Lessons Learned*». I det øyeblikket disse «*lessons*» blir uttrykt mer generelt og direkte uttalt, går de fra en «*lesson*» til en «*High Quality Lessons Learned*». Ved å la teori og empiri belyse hverandre, kan det være at det i dette møtet oppstår et mulig mønster som kan lede frem mot noen kommende prinsipper (Patton, 2015, s.715- 716). Denne oppgaven har ingen ambisjon om å kunne befestе noen av disse, men jeg håper det skal være starten på et mulig mønster som kan identifiseres når mer data fra andre case-studier fremskaffes.

I det foregående har det blitt beskrevet hvordan hans teori har en innvirkning på metodevalg og intervjuguide. Under kommer en kort beskrivelse over hvordan hans teorier også påvirker selve utførelsen av intervjuet.

3.5.3. Hvordan Pattons teori påvirket selve intervjuet

Måten Pattons teori og metode påvirket intervjuguiden og intervjuet var ved at jeg måtte identifisere hva de hadde erfart og lært på de ulike stadiene. Dette var også i tråd med de lærings- og endringsteoriene jeg tok i bruk. Det påvirket også valg av type intervju. Det ble mest hensiktsmessig med et semistrukturert intervju (beskrevet i seksjon 3.4-xx), da dette ville sikre at alle ble spurt innenfor samme tema for å danne et mulig

sammenligningsgrunnlag. Intervjuet måtte gi rom for å kunne følge opp det deltakerne hadde å si og bore i dybden av dette, slik et semistrukturert intervju tillater. I tillegg begrenser det semistrukturelle intervjuet min påvirkning ved at vi tar utgangspunkt i det deltakeren sier i oppfølgingsspørsmålene. Da har deltakerne selv noe av styringen over hva de selv ønsker å fremheve.

Vedlagt følger tre eksempler på spørsmål (trukket ut intervjuguiden spesifisert i vedlegget) som i følge Pattons liste vil kunne lede frem til «*High Quality Lessons Learned*», gjengitt tidligere i teksten. Her er noen eksempler på dette trukket ut fra intervjuguiden (se vedlegg nr):

«Beskriv din forståelse av begrepene: Å ha lært». Dette spørsmålet er direkte knyttet til Pattons liste punkt 2.

Under flere deler av intervjuet stilles spørsmålet «Hvilke erfaringer ønsker du å trekke frem?», og dette er direkte inspirert av Pattons liste punkt 3 og 4 og delvis punkt 6.

Til sist «Hva vil du peke på som suksessfaktorer i arbeidet med D-SCOR?» fra punkt 5, 6, og delvis punkt 7.

Dette er noen av de viktigste spørsmålene knyttet til Pattons teorier fra intervjuguiden. I neste seksjon er det gitt en kort begrunnelse for hvordan hans teorier også formet valget av forskningsartikkel jeg skulle sammenligne med.

3.5.4 Hvordan dette påvirket valg av artikkel

Pattons teori legger vekt på triangulering, og at man kan se et mønster på tvers av kilder, bransjer, forskere og nasjonalitet. Dette gjorde det ønskelig å finne en artikkel som evaluerer et annet prosjekt og sammenligne med mine intervjuer. For å få status som en «*High Quality Lessons Learned*», bør det være en viss sammenheng i konteksten til artikkelens evaluering og min undersøkelse. I skrivende stund har jeg imidlertid ikke funnet noen prosjekter hvor Pattons teorier blir brukt i forbindelse med organisasjonslæring og endring, men det finnes mange prosjekter rundt om i verden som omhandler endringsledelse og organisasjonslæring. Det ble derfor naturlig å finne en artikkel som evaluerer et prosjekt hvor ett eller begge av disse temaene er representert. Denne artikkelen var viktig å ha med i prosjektet, fordi det kunne styrke kimen til en «*High-Quality Lessons Learned*» identifisert i mitt prosjekt.

I starten tenkte jeg det var lurt å velge en artikkel som var fjernt fra egen kultur, i et fjernt land innen en helt annen bransje for å tilfredsstille flest mulig av Pattons punkt i

listene presentert over og jeg fant noen interessante artikler fra ulike steder i Asia. Etter en samtale med min veileder ble jeg oppmerksom på at vi i Norden har noen privilegier som ikke er en selvfølge i alle land og kulturer. Dette via ulike lovverk om stillingsvern retten til medbestemmelse via arbeidsmiljøloven med flere. Vi ble da enige om at det var lurt å finne en rapport fra en lignende kultur og gjerne en kunnskapsbedrift da ledelse innenfor disse områdene har noen fellestrekk. Valget falt da på artikkelen «På stedet hvil?» skrevet av Kine Dørum og Grunnar Grepperud (2015). «Denne artikkelen belyser arbeidet med implementering av IKT og læring i norsk høyere utdanning med utgangspunkt i Norgesuniversitetets virksomhet innen sektoren» (Dørum og Grepperud, 2015, s. 164). En nærmere presentasjon av artikkelens kontekst og funn blir presentert i kapittel syv før den sammenlignes med undersøkelsens funn dette stilles opp mot Patton (2001) sine krav til «*High-Quality Lessons Learned*».

Vi har nå sett at Pattons teori også har elementer av metode i seg og hvordan jeg har implementert dette i mitt prosjekt. I det neste skal vi gå nærmere inn på en av hans anbefalte metoder som er triangulering.

3.6. Triangulering

Formålet med triangulering er å kombinere metoder, innfallsvinkler eller perspektiver for å styrke en hypotese. Siden forskjellige metoder fokuserer på ulike aspekter av datagrunnlaget, er triangulering en nyttig teknikk for å styrke eller svekke en fremsatt teori om endringsprosessene. Derfor er det ønskelig å sammenligne analysene basert på metoder som komplimenterer hverandre. Patton (2015, s.317 og s. 661) påpeker dessuten at en annen stor fordel ved å anvende ulike metoder er at de til sammen benytter seg av mer av den tilgjengelige informasjonen enn det som oppnås ved bruk av bare en metode.

Det finnes fire basistyper av triangulering:

- 1) Datatriangulering, det vil si flere kilder benyttes i samme undersøkelse.
- 2) Forskertriangulering, dvs. meningen til flere forskjellige forskere og autoriteter på området sammenlignes.
- 3) Teoritriangulering, det vil si tolkningen fra flere forskjellige perspektiver sammenlignes.
- 4) Metodisk triangulering, det vil si at flere metoder benyttes i analysen av en problemstilling eller et program.

Fordelen med triangulering er at det er lettere å avdekke systematiske feil beheftet med hver enkelt metode (eng: bias). Et eksempel er ledende spørsmål i en intervjusituasjon, eller feiltolkning av et sett data (Patton, 2015, s. 317).

I min undersøkelse har jeg benyttet datatriangulering ved å se perspektivene til deltakerne på ulike nivåer i organisasjonen: Styreleder som står utenfor programmet, daglig leder og kvalitetsleder og avdelingslederen, dette tilsvarer punkt 1 i listen over.

I tillegg sjekkes intervjuene opp mot valgte forskningsartikkel tidligere beskrevet. For å se om noen av mine resultater kan være en «*High-Quality Lessons Learned*» hypotese, valgte jeg å sammenligne hva mine deltakere hadde lært i endringsprosessen med hva denne skriver i sin evaluering sitt prosjekt. Hvis det kommer frem noen lignende erfaringer, kan det danne grunnlag for en hypotese. Denne type triangulering leder kanskje ikke til et utfyllende bilde, men det kan hjelpe på forståelsen.

Punkt 2 i listen over er ikke benyttet, men for å ytterligere øke troverdigheten av min undersøkelse har jeg benyttet meg av «Critical Friend Review» (Patton 2015, s. 668). Dette er en form for analytisk triangulering (Patton, 2015, s. 661). Da var alle deltakerne i datamaterialet anonymisert og en erfaren vitenskapsmann, professor Karl Inne Ugland ved universitetet i Oslo, leste igjennom og stilte kritiske spørsmål. Selv om han ikke er professor innenfor dette temaet, er hans lange erfaring innen det akademiske liv tilstrekkelig til å kunne stille kritiske spørsmål til undersøkelsen på de ulike nivåene (en grundigere begrunnelse for valg av denne vitenskapsmannen er vedlagt i vedlegg nr 14).

Den tredje typen triangulering, teori triangulering forsøker jeg å gjennomføre i denne studien ved først å se på hva de ulike deltakerne har lært ut fra de læringsteoriene presentert på individ og organisasjonsnivå. Deretter ses dette i lys av Kotters endringsledelsesteori samt Robinsons alternative teori. Til sist brukes Pattons veldig spesifikke teori for å se om funn via disse innfallsvinklene kan kvalifisere som «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser. Ved hjelp av alt dette kan kimen til et nytt generelt prinsipp vokse frem.

I det foregående har vi sett på hvordan Pattons teori danner grunnlaget for ulike metodevalg hvor triangulering var et av disse. Alle formene for triangulering deriblant punkt 4 metodisk triangulering er ikke benyttet, men det ikke nødvendigvis et mål å benytte alle former i samme studie. Ut fra gitte rammer må man ta noen valg og begrunne disse. I beskrivelsen over er det gitt begrunnelser for de ulike typene triangulering som er benyttet, og nå skal vi over til neste foretrukne metode, selve intervjuet og de underliggende premissene for dette.

3.7 Intervju

3.7.1. Innledning

Et bærende element i denne oppgaven er intervjuene som er gjennomført i den valgte organisasjonen. Det gis derfor her en beskrivelse av intervju som metode, fulgt av en dypere utredelse av det semistrukturerte intervjuet og hvilke premiss som ble lagt for dette i henhold til problemstillingen. Videre beskrives hvordan selve intervjuene ble gjennomført i praksis. Intervjuseksjonen avsluttes med noen etiske betraktninger knyttet til intervju som metode og hvordan transkripsjonen av disse intervjuene foregikk.

Da jeg leste Julianne Cheek (2008) sin artikkel Research Design, ble det stadig henvist til Steinar Kvale. Jeg ønsket derfor å gå til kilden og oppdaget boken «Det kvalitative forskningsintervju» (2018) forfattet av Kvale og Brinkmann. Boken ble et bærende element for min metode, spesielt når det gjelder det kvalitative forskningsintervjuet, men har også vært nyttig i andre faser av arbeidet med oppgaven. Dette fordi den har en praktisk oppbygning, er nylig oppdatert, veileder gjennom de ulike fasene av intervjumetoden, er anerkjent av eksperter og oppleves lettlest.

Jeg ønsker å finne ut noe om hva intervjuobjektet har lært og om dette kan være mulige «*High Quality Lessons Learned*» hypoteser. For å finne ut dette må jeg samtale med dem. Som Kvale og Brinkmann (2018) skriver, er det igjennom samtalen vi lærer folk å kjenne. Det gir en mulighet til å gå i dybden og forstå sider ved intervjupersonens dagligliv fra hans eller hennes perspektiv (ibid s. 18). Forfatterne bygger på tre hovedperspektiver for intervju som forskningsmetode:

- 1) Intervju er et håndverk. Intervjuforskerens faglige dyktighet vektlegges i dette.

2) Kunnskapsoppfatninger går forut for metodespørsmål og beskriver hvilke epistemologiske posisjoner (hva vi vet og erkjenner) som er relevante i forhold til den kunnskapen som skal produseres gjennom intervjuet. Med dette menes for eksempel fenomenologiske (fenomenene beskrives ut fra subjektets erfaringer), hermeneutiske (hvordan vi tolker verden) og pragmatiske (praktiske/hensiktsmessige) orienteringer samt narrative (fortellende) og diskursive (i løpet av samtalen) tilnærminger.

3) Intervjuet inngår i en sosial praksis og denne samhandlingen er bestemt av en kontekst (historisk, kulturell og materiell) og fordrer at man må tenke igjennom noen etiske aspekt i forbindelse med denne forskningspraksisen.

(Kvale og Brinkmann, 2018, s. 19).

Når vi nå har sett på hvilke hovedperspektiver Kvale og Brinkmann hviler sin metode på, og derfor også en del av perspektivene til denne oppgaven, skal vi gå litt nærmere inn på intervju som forskningsmetode.

3.7.2. Intervju som forskningsmetode

Ut fra Kvale og Brinkmann (2018) er et intervju en samtale med en viss struktur og en hensikt. I forskningsintervjuet er tilnærmingen varsomt spørre og lytte orientert (ibid s. 22). Hensikten er å frembringe kunnskap som er grundig utprøvd. Dette er ikke en samtale mellom likeverdige parter da det er forskeren som styrer og definerer samtalen (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 22). Det å samtale er en svært gammel måte å tilegne seg kunnskap på, helt tilbake til før Thukydidides og Sokrates, og nå er denne metoden blitt stadig mer vanlig også i samfunnsvitenskapen som en selvstendig forskningsmetode (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 22).

Refleksjoner over hvordan man gjennomfører og analyserer et intervju, gitt Kvale og Brinkmanns (2018) tilnærming vil være basert på hva forskeren er interessert i å vite noe om. Reflekterte valg kan gjøre oss mer bevisst på hva slags kunnskap som kan utvikles igjennom forskningsintervjuet. Sannsynligheten for at et spontant intervju skal gi informasjon av verdi er svært liten. Derfor er det svært viktig i dette prosjektet å ha en nøye gjennomtenkt intervjuguide i henhold til problemstillingen, som har som mål å fange opp læring i en endringsprosess og lete etter kimen til «*High-Quality Lessons Learned*».

Det er få standardregler eller prosedyrer som er allment godkjent. Intervjuforskning er et håndverk som hvis det blir utført riktig kan være en kunstform. Dette krever et høyt ferdighetsnivå hos intervjueren, som må kunne mye om intervjutemaet og som må vite hvilke metodologiske muligheter som finnes. I tillegg må man kjenne til den begrepsmessige siden ved å innhente kunnskap gjennom samtaler. Variasjon i spørsmålstillingen og analysen påvirker intervjuresultatet. Beslutninger må fattes i forhold til metodologiske muligheter og beslutninger må også fattes underveis i et intervju (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 35) noe jeg også selv erfarte i dette arbeidet.

«Selv om mennesker nå betrakter det individuelle ansikt til ansikt-intervjuet som en helt vanlig og naturlig hendelse, bør vi akte oss for å naturalisere denne bestemte formen for menneskelig relasjon eller omgangsform. Briggs (2007) har hevdet at denne formen for relasjon er forbundet med et spesifikt samtalefelt...som er en sosial konstruksjon av kommunikative prosesser». (Kvale og Brinkmann 2018, s. 33)

Poenget er at denne konstruksjonen er et produkt av historisk-kulturelle praksiser i et sosialt felt med tildelte roller. Det oppstår i dette rettigheter, plikter og et handlingsrepertoar. En fremmed blir villig til å fortelle mye om sitt liv fordi intervjueren forsker på et tema de begge har noe kunnskap om. Brinkmann (2013) sier videre at dette samtalefeltet spiller en rolle i den videre kunnskapsproduksjonen. Denne rollen og den magi som oppstår i dette bør forskeren forstå og sette pris på (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 33).

Det kvalitative forskningsintervjuet er en forskningsmetode som gir en privilegert tilgang til menneskers grunnleggende opplevelser av livsverden. Denne livsverden er de intervjuedes levde hverdagsverden og det er et mål å innhente fordomsfrie beskrivelser av denne (Kvale og Brinkmann 2018, s. 46- 47). Sammen med forskeren gjennomgår den intervjuede en erkjennelsesprosess og sammen skaper de en kunnskap igjennom sin interaksjon. Den som blir intervjuet er et subjekt som via delaktighet i dette er med på å skape mening og forståelse for et emne og det endelige målet er å publisere kunnskap. Siden den intervjuede her er et subjekt, må man være oppmerksom på at de er underlagt diskurser, maktrelasjoner og ideologier eller oppfatninger som bestemmer deres egne

handlingsvalg. Kvale og Brinkmann (2018) bruker uttrykket «forfattende forfattere» som betyr at de er både forfatter og blir styrt av andre (ibid. s. 20- 22).

I den fenomenologiske tilnærmingen, blir intervjuet sett som et forskningsverktøy og det intervjupersonen sier blir en deskriptiv rapport. Andre tilnærminger som for eksempel diskursanalyser, ser på intervjuet som en sosial praksis og at det som blir sagt er en diskursiv redegjørelse (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 65). Tabellen under oppsummerer en generell uenighet i denne aktuelle diskusjonen rundt det kvalitative forskningsintervjuet.

Tabell 3.7.1.1: To ulike forestillinger om det kvalitative intervjuet:

Forestilling om intervjuer	Forskningsverktøy	Sosial praksis
Forestilling om intervjudata	Rapporter, intervjudata som ressurs	Intervjudata som emner
Analytisk fokus	Levd erfaring- hva	Situert interaksjon hvordan
Hovedutfordring	Intervjurapportens validitet	Intervjubetraktningens relevans
Paradigmatisk bakgrunn	Fenomenologi, Grounded Theory etc.	Diskursanalyse, samtaleanalyse etc.

(Kvale og Brinkmann, 2018, s. 65)

Da jeg startet dette arbeidet var min innstilling at det fenomenologiske perspektivet måtte passe bra. Etter hvert forstod jeg at ut fra denne oppgavens problemstilling, at det ikke er noe enten eller. Det ble mest passende å ta i bruk begge og bruke dem til å belyse ulike dimensjoner i denne metoden. Kvale og Brinkmann (2018, s. 67) kaller dette den balanserte posisjonen, hvor ingen av tilnærmingene bør drives til sin ytterlighet og at det er mulig å inkludere begge og se på dem som komplementære.

I dette prosjektet skulle deltakerne huske cirka to år tilbake i tid og frem til tiden intervjuet fant sted samt. De skulle også reflektere over hva de hadde lært og erfart. Ut fra «forskningsperspektiv» praksisen ville det være avgjørende at de husket så riktig som mulig og at forskeren påvirker intervjupersonen minst mulig. Dette var noe jeg var bevisst på da jeg utformet intervjuguiden i forkant, ved å ha så åpne spørsmål som mulig samt at jeg tok utgangspunkt enkelte punkter i listen til Brinkmann (2009) oppgitt

i Kvale og Brinkmann (2018, s. 66). Et eksempel på dette er at jeg brukte tidslinjer og milepæler som kontekstuelle ledetråder hvor det i intervjuguiden stod «Hvordan vil du beskrive prosessen i forkant av innføringen av D-SCOR?» (vedlegg nr. 1).

Et annet eksempel på at jeg hadde «forskningsverktøy» tilnærming var at jeg hadde et sterkt fokus på å påvirke intervjupersonens rapportering så lite som mulig. Det viste seg at noen av spørsmålene satte i gang nye refleksjoner hos deltakerne i prosjektet, og det ble tydelig at det var en interaksjon mellom oss og at dette påvirket data. Et eksempel på dette er: «I: Hvordan tenker du at dere kan ta vare på disse [erfaringene]? O: Nei, du det har jeg ikke tenkt på, så det skal jeg tenke på» (hentet fra transkripsjon av studiens data). Dette er i tråd med «sosial praksis» perspektivet som sier at data er konstruert av intervjueren og intervjupersonen. Det blir ut fra dette viktig med en redegjørelse av gjennomføring og innholdet i data. Vi kan ikke anta at de data som kommer frem er rene ubesudlede data som kan gi normative regler, men ved å analysere, beskrive konteksten og ta data for det de er, kan man trekke ut fra tidligere erfaringer en kunnskap som det kan være mulig å dra nytte av i senere sammenhenger (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 65-67). Det er nettopp dette problemstillingen i dette prosjektet søker å finne i form av «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser.

Når vi nå har vært igjennom den grunnleggende teorien innenfor det kvalitative forskningsintervjuet som metode brukt i dette prosjektet, skal vi nå se litt nærmere på de ulike fasene man ofte går igjennom ved bruk av denne metoden. Kvale og Brinkmann (2018, s. 37) deler dette opp i syv faser:

1) Tematisering av intervjuprosjekt

Beskrevet i kapittel 1: Innledning i denne oppgaven. Her er formålet med undersøkelsen, hva som undersøkes og hvorfor klargjort. I kapittel 2: Teori, redegjøres det for de relevante teoriene valgt i forbindelse med dette prosjektet Begge disse inngår i fase 1.

2) Design

I dette metodekapittelet blir dette altså forskningsdesign beskrevet. De metodevalg som er gjort her har sammenheng med problemstillingen og hensikten med oppgaven. Alle disse valgene ble gjennomtenkt og gjort i forkant av intervjuet.

3) Selve intervjuet

Foregikk høsten 2018 og er det sentrale datamaterialet i denne undersøkelsen. Disse intervjuene ble utført på grunnlag av intervjuguiden vedlagt (vedlegg nr. 1).

4) Transkribering eller utskrivning av intervjuet

Ble utført høsten 2018 i etterkant av intervju og finpusset i løpet av våren 2019. Disse utgjør grunnlaget for analysen i neste fase og enkelte sitater fra transkriberingen er gjengitt her i kapittel fire og utover.

5) Analyse

Her er utføres en induktiv analyse av datamaterialet. Ut fra dette prosjektets formål, som er å finne mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser blir dette sammenstilt med valgt teori og problemstilling. Dette blir nærmere beskrevet i de neste kapitlene.

6) Verifikasjon

Oppgavens generaliserbarhet, pålitelighet og validitet drøftes, dette kommer i kapittel 3.10.

7) Rapportering.

I denne sammenhengen vil si det si ferdige produktet: Masteroppgave. I annen forskningssammenheng er det gjerne en artikkel, rapport eller en annen form for publikasjon. Disse beskrivelsene er knyttet til Kvale og Brinkmanns (2018, s. 137) beskrivelse av innholdet i de ulike fasene.

Etter denne generelle gjennomgangen av kvalitativt intervju som metode, skal vi nå gå nærmere inn på en spesiell type kvalitativt intervju brukt i undersøkelsen nemlig det semistrukturelle intervjuet.

3.6.3. Det semistrukturelle intervjuet

Det er glidende overganger mellom disse kapitlene men jeg velger her å spesifisere nærmere hva som er spesielt for det semistrukturelle intervjuet. Denne typen intervju brukes når temaer skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver og søker å innhente deltakerens beskrivelser av sin livsverden og fortolkningen av disse (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 46). I denne studien vil livsverden være i forbindelse med sitt arbeidssted og innføringen av D-SCOR. For å gjøre dette kreves det ifølge Kvale og Brinkmann en egen tilnærming og teknikk. Intervjuet utføres i overensstemmelse med en intervjuguide som sirkler inn bestemte temaer og inneholder forslag til spørsmål. Dette

intervjuet blir deretter transkribert og lydopptakene sammen med teksten utgjør grunnlaget for analysen senere i studien (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 46).

Det semistrukturerte intervjuet starter ofte med et åpent spørsmål som også introduserer temaet. Påfølgende spørsmål tar utgangspunkt i den intervjuedes svar, holder temaet i sentrum og spør om klargjøring av ulike ting (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 44). Dette krever at intervjuer må være gode til å lytte, unngå og avbryte eller gi gode råd. Dette for å sikre deltakerens frie uttrykk (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 28).

I det semistrukturerte intervjuet nøyer intervjuer seg ikke med å registrere meninger men ber om utdypende kommentarer og argumenter for hvorfor. Hargreaves fortolker dette og andre intervjuforløp som et uttrykk for en kunstig kollegialitet (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 24). Dette er et interessant å ha i bakhodet i forbindelse med denne studiens problemstilling og en viktig påminnelse om at data ikke er ubesudlet gjennom denne formen for innsamling.

I de to siste kapitlene har vi sett på det kvalitative forskningsintervjuet og en bestemt variant av dette. I begge blir det henvist til intervjuguiden og vi skal nå se nærmere på hvordan denne ble utformet.

3.7.4. Intervjuguiden

Da intervjuguiden skulle utformes, var det mange ting å tenke på i forkant. Denne guiden skulle sikre at jeg fikk inn de data jeg trengte med tanke på studiens hensikt. Det vil si at allerede på dette tidspunktet var mange valg i henhold til studien allerede tatt. Hvilke hovedteorier som skulle brukes, metode for innsamling av data, hvordan analysen skulle gjennomføres og hvilke hovedtema jeg ønsket å spørre om. Samtidig måtte den ikke være for detaljert eller for stor. Spørsmålene måtte være av en slik art at data om ønsket tema kom frem uten at de ble påvirket av mine forventninger.

Størrelsen på guiden måtte være innenfor tidsrammen planlagt for intervju. Ledere har en travel tidsplan, så min guide måtte holde seg innenfor en time. Det måtte også være rom for at deltakerne kunne reflektere, at gå dypere i det de presenterte.

I og med at at jeg var ute etter å identifisere læring av endring fra to år tilbake og frem til nå, måtte jeg legge inn god tid til refleksjon samt en tidslinje med noen typiske

milepæler for et prosjekt. Et eksempel på dette er hovedtemaet «Innføring av D-SCOR etter at beslutning var tatt» (Hentet fra intervjuguide i vedlegg 1). For å fange opp læring og endring måtte guiden inneholde spørsmål om tiden før, under og nå. I tillegg hvilke erfaringer de hadde gjort seg innenfor de ulike stadiene av endringsprosessen. Til sist var et nøkkelpunkt det å få frem hva de selv mente var viktig for å få til en god endringsprosess i en organisasjon.

Noen oppfatninger av viktige begrep i dette prosjektet ble også lagt inn i intervjuguiden. Dette var for å se om de delte de samme oppfatningene rundt disse og om «hverdagsforståelsen» av disse begrepene er den samme som den akademiske. Det vil si, selv om vi bruker samme ord, snakker vi det samme språket og forstår vi det likt?

Nå som vi har hatt en kort beskrivelse av hvordan intervjuguiden ble utformet, blir det under beskrevet hvordan selve intervjuet foregikk.

3.7.5. Gjennomføring av intervju og noen refleksjoner rundt dette

Det gjennomførte intervjuet bygde på intervjuguiden og jeg fikk intervjuet deltakere på ulike hierarkiske nivå innenfor organisasjonen. De hadde gjennomgått en endringsprosess som lå to år tilbake i tid, noe som innebærer at data rundt store deler av prosessen kommer i retroperspektiv.

Som nevnt i innledningen foregikk intervjuet på et tidspunkt hvor organisasjonen hadde bestemt seg for å utvide prosjektet til å gjelde flere ansatte. Dette var en unik mulighet for meg å komme inn og studere læring, da deres erfaring skulle omsettes i praksis.

Intervjuet startet med en introduksjon til prosjektets tema. Innhentet deretter litt bakgrunnsinformasjon før jeg stilte åpne spørsmål til deres prosjekt. Første del av intervjuet omhandlet hva de gjorde før ting ble bestemt og så fulgte vi tidslinjen fra valg av modell til «Hva vil du selv gjøre når du nå skal innføre i egen avdeling?». Etter et innledende spørsmål stilte jeg oppfølgende spørsmål som tok utgangspunkt i det deltakeren fortalte, men holdt oppgavens tema i sentrum og spurte etter klargjøring av ulike sider av deres læringshistorie.

Med jevne mellomrom oppsummerte jeg det de sa for å gi deltakerne mulighet til å korrigere sine uttalelser og for å forsikre meg om at det jeg hadde oppfattet var i tråd med det intervjuobjektet ønsket å formidle. Samtidig fikk de også en bekreftelse på at jeg var der fullt og helt, hørte etter hva de sa og at de kunne gi utfyllende informasjon om de ønsket. Denne oppsummeringen gjorde at vi også var på «samme side» når vi så skulle gå videre i intervjuet. Det var viktig å være oppmerksom på å ikke legge egen mening og fortolkning inn i det de sa. Jeg prøvde heller å gjenta og oppsummere. Samtidig var det viktig å ikke gjøre det for ofte, da dette kunne bryte rytmen i intervjuet eller avbryte deres tankerekker.

Denne oppsummeringen er ett tveegget sverd. Den kunne gjøre at jeg ledet dem inn på et spor de opprinnelig ikke hadde tenkt og at jeg fortolker det de sa og delvis manipulerte dette. Dette ble motvirket ved å si at stemmer dette ol. Tilbakemeldinger etter intervjuet var at de opplevde intervjuet behagelig, at jeg var en god lytter og at de følte seg vel med denne oppsummeringen som gav en form for trygghet og tillit. Det hele ble oppfattet utelukkende positivt.

Hvis det ble oppdaget at de snakket seg bort, ikke svarte direkte på spørsmålet og lignende, prøvde jeg å omformulere spørsmålet slik at de kom på sporet og fikk pratet om tema. De fikk ikke intervjuguide i forkant, men de fikk en kopi under selve intervjuet som jeg samlet inn etterpå. Dette fordi mange opplever en trygghet i det å ha et ark mellom fingrene og at de kunne skimlese spørsmålene om de ønsket. De brukte det lite. Årsaken til at jeg samlet inn intervjuguiden etterpå var at ikke neste deltaker skulle ha lest spørsmålene på forhånd og bli påvirket av andre deltakers svar.

Jeg hadde memorert intervjuguiden men stilte ikke spørsmålene i rekkefølge. Dette fordi jeg ønsket å ta utgangspunkt i det de selv kom frem med under intervjuet og grave dypere i dette. For eksempel nevnte de selv kvalitet, så spurte jeg hva de opplevde som høy kvalitet i neste spørsmål, selv om det egentlig kom helt til slutt i intervjuguiden. Målet var at samtalen skulle bli mest mulig naturlig og at min intervjuguides ikke skulle avbryte deres tankerekke.

Dette var krevende, spesielt da det ble gjennomført flere intervju på samme dag. Dette var nødvendig da jeg er i full jobb, det var også et stykke å reise. Det var tyngre å holde

fokus på slutten, spesielt hvis det ikke var pause i mellom. De ønsket meg velkommen inn, og da måtte jeg tilpasse meg deres arbeidstid.

Første intervju var det vanskeligste, selv om jeg er vant med å sensurere, så er det å gjennomføre et forskningsintervju noe annet. Jeg gjorde noen feil i starten, men heldigvis hadde jeg gjennomført et testintervju i forkant. Denne øvelsen med tilbakemeldinger var gull verd. Hva jeg lærte av dette er vedlagt i vedlegg nr 10. Etter hvert som intervjuene skred frem, startet analysen samtidig både bevisst og ubevisst. Dette måtte jeg være oppmerksom på slik at neste intervjudeltaker ikke ble påvirket til å si noe for å bekrefte det andre sa. Samtidig måtte deler etterspørres for å se om det var samme oppfatning innenfor organisasjonen på enkelte tema. Et eksempel på dette er spørsmål om møter. Dette var ikke i intervjuguiden på forhånd, men da første deltaker nevnte dette som en viktig endring, ble det naturlig å spørre et åpent spørsmål rundt møter, men uten å lede deltakerne i en bestemt regning i de senere intervjuene. Da ville det gi meg en mulighet til å sammenligne om de oppfattet det samme som et resultat av deres endringsprosess. Dette er et eksempel på at intervjuet er en dynamisk aktivitet som påvirker prosjektet og at justeringer må gjøres underveis.

Intervju er ikke en enveiskommunikasjon. Det at jeg kommer inn og stiller spørsmål vil kunne påvirke organisasjonen. Disse kan få frem ting de ikke har tenkt på. I intervjusituasjonen måtte det skapes en trygghet og tillit slik at de ville åpne seg for meg, et vilt fremmed menneske som skulle høre hva de hadde erfart i sin prosess. Samtidig skulle min påvirkning begrenses.

Jeg oppdaget fort at det var viktig å være oppmerksomt lyttende og ha et kroppsspråk som inngav tillit (Kvale og Brinkmann 2018 s. 206). I denne organisasjonen betydde det at jeg smilte, satt avslappet og var rolig, nikket med jevne mellomrom, så rett på dem, men med et nysgjerrig blikk og ikke utfordrende eller for direkte samtidig som jeg av og til så ned i papirene eller drakk litt te. At de fikk tid til å tenke uten å presses til å skynde seg videre til neste spørsmål, noen bekræftende mhm innimellom og at vi lo med hverandre. Tekoppen og en litt uhøytidelig stemning hvor alt er greit var godt for begge parter. Min innebygde lærer og sensor måtte undertrykkes. Deres mening og erfaring var i fokus og følelsen av at det ble ikke utfelt noen dom eller i den grad det var mulig en vurdering av deres svar.

Alt i alt opplevdes dette som en svært interessant og hyggelig del av prosjektet. Jeg opplevde meg svært godt mottatt og følte en dyp respekt for deres kunnskap og engasjement i sitt virke. Da intervjurunden var ferdig var tiden kommet til å gjennomføre transkripsjonene. Dette var en mye mer krevende jobb enn jeg forutså. Vi skal nå gå videre til hvordan transkripsjonene ble gjennomført og noen refleksjoner rundt dette.

3.7.6. Transkripsjon

Intervju er en samtale mellom to mennesker ansikt til ansikt. I transkripsjon blir denne abstrahert og fiksert i skriftlig form. Fra et språklig perspektiv er transkripsjonene en oversettelse fra talespråk til skriftspråk der konstruksjonene underveis krever en rekke vurderinger og beslutninger (Kvale og Brinkmann 2018 s. 204). Et eksempel på dette er at jeg i memoer til intervjuene ikke hadde fokus på å beskrive deltakernes kroppsspråk.

Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen. Forsøk på ordrette intervjutranskripsjoner skaper hybrider, kunstige konstruksjoner som verken er dekkende for den levede muntlige samtalen eller de skriftlige tekstenes formelle stil. Det er en oversettelse fra talespråk til det skriftlige språk. Et intervju er et sosialt samspill der mye som er naturlig for deltakerne mistes i transkripsjonsprosessen. For eksempel ironi mm. Lydopptak er den første abstraksjonen av intervjusamtalen der tap av kroppsspråk forsvinner. I tillegg forsvinne stemmeleie, intonasjon og åndedrett under transkripsjon (Kvale og Brinkmann 2018 s. 205). For å få demme opp mot noe av dette tapet, ble det i transkripsjonene skrevet ned når deltakerne sukket, lo og lignende.

Viktig under lydopptak at den som blir intervjuet høres tydelig og at opptaker virker. Derfor ble det brukt to ulike lydopptakere, og kort etter intervjustart ble det sjekket at opptakene gikk som det skulle. Et valg var å unngå å skrive ned notater under selve intervjuet, men i etterkant skrev jeg ned noen memoer med tanke på stemning, hovedinntrykk, ting jeg bet meg merke i rundt intervjusituasjonen med mer.

Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir de strukturert slik at de blir bedre egnet for analyse (Kvale og Brinkmann 2018 s. 206) Det blir lettere å få

oversikt over det hele og struktureringen er en begynnelse på analysen. Ved å transkribere selv lærte jeg mye om min egen intervjustil. Dette var en møysommelig og et litt langtekkelig arbeid men nyttig med tanke på analysen og å få god kjennskap til data.

Kvale og Brinkmann uttrykker følgende grunnregel: Skriv uttrykkelig i rapporten hvordan transkripsjonene er utført. Det er viktig å bruke samme skriftprosedyrer på alle intervju. Mange valg skal tas og disse må gjøres rede for. (Kvale og Brinkmann 2018 s. 207). I denne studien er transkripsjonen utført ved å skrive ordrett ord for ord også alle eh, dialektord og lignende. Dette ble gjort etter avtale med veileder. Intuitivt ønsket jeg å skrive «riktig».

Jeg trenger ikke å ha alle de språklige detaljene da det ikke er en detaljert språklig analyse jeg skal gjennomføre. Mer en konversasjonsanalyse og innholdsanalyse. Jeg er heller ikke utdannet stenograf og mange av de typiske måtene å skrive dette ned på kan jeg ikke og hadde heller ikke tid til å sette meg inn i dette. Som en novise innen denne forskningen, var fokuset på innholdet og tema i problemstilling mer enn perfekt stenografi. Derfor har jeg valgt ut de viktigste og mest vanlige måtene å vise transkripsjon på etter Kvale og Brinkmann. En detaljert beskrivelse av dette finnes i vedlegg nr 11. Her kommer noen eksempler: () Ikke hører hva som blir sagt, , for kort pause, . for lengre pause, ... ettertenksom, linjeskift som skifte mellom intervjuer og intervjuobjekt, I er intervjuer og O er deltaker (Kvale og Brinkmann 2018 s. 209- 210).

Intervjuers hukommelse kan fungere som et selektivt filter, ikke bare for ensidighet men også for å fastholde de betydningene som er vesentlige for intervjuets tema og formål, derfor var lydopptaket viktig. Det var lett å overhøre enkelte ord, så derfor ble transkripsjonene finpusset over lengre tid. Jeg prøvde å være så tro mot lydopptaket som mulig. Der jeg ikke hørte helt hva de sa brukte jeg (). Jeg hørte igjennom flere ganger for å fange opp det jeg manglet og satte inn alle «unødvendige» ord som ehm, eh, latter, sukk og lignende. Meningen derimot kom på plass allerede ved første runde, men det er utrolig hvor lett man «hopper over» et ord. Så i andre og tredje runde måtte alt på plass. Finpussen med å få alt på så lik form som mulig og med lik mal, tok mye tid.

Det er også slik at budskapet ble fortolket alt etter hvilke «briller» jeg leste/ hørte med. Er det med «teoribrillene» på læring, endring eller Patton? Problemstillings- eller motivasjonsbrillene? Tidvis var teknikken å nullstille seg, late som at jeg aldri hadde sett dette før og lese med et nysgjerrig blikk eller høre etter hva er det de sier ord for ord, og deretter spørre: Hva er det de egentlig sier? Er det noe som ikke blir sagt? Er det noe med måten det sies på som skiller seg ut? Hva innebærer dette og så videre. Samtidig er det viktig å ikke legge for mye inn i materialet. Det jeg kan vise til i forskningen, er det jeg hører på lydopptaket og de transkripsjonene utført i den formen som er beskrevet men selv hvor setter man komma og punktum er en fortolkningsprosess (Kvale og Brinkmann 2018 s. 212).

Avslutningsvis så kan to transkribere det samme opptaket på ulike måter, og den ene er nødvendigvis ikke bedre enn den andre. «Forskjellige transkripsjoner er konstruksjoner av forskjellige verdener som hver for seg er utformet for å passe inn i våre egne teoretiske antakelser, og for å gi oss anledning til å utforske det de innebærer» (Mishler, 1991, 27 i Kvale og Brinkmann 2018 s. 212). Det som er nøkkelen er hvor nyttig transkripsjonen er for den forskningen som gjennomføres (ibid.s. 212). Derfor har jeg i dette kapitlet beskrevet hvordan denne transkripsjonen er utført og bakgrunnen for de valgene som er gjort under transkripsjonen. I neste kapittel blir det beskrevet hvordan det ble arbeidet for å få tilgang til et forskningssted og hvordan valg av enhet foregikk.

3.8. Valg av enhet

Først var tanken å finne en IA (Inkluderende Arbeidsliv) bedrift da disse ofte har en annen åpenhet inn i sine organisasjoner. Deretter slo det meg at offentlige virksomheter generelt har et større krav til åpenhet regulert via lovverk.

I forbindelse med mitt arbeid innenfor skoleutvikling, var det naturlig å tenke på de skoler og nettverk jeg har bygget opp som en følge av 16 års arbeid med dette, og jeg skaffet meg tilgang på en skole ganske tidlig i løpet av mitt masterstudium. Dessverre gikk dette stedet under tiden igjennom en del uro og endringer i forbindelse med en stadig utskiftning av ledelse. På bakgrunn av dette etter samtale med veileder kom vi frem til at det var lurt å bytte sted å forske på. Da sendte jeg eposter til flere skoler i østlandsområdet. Det viste seg å være meget vanskelig å komme

uten direkte forbindelse til disse. Da jeg i frustrasjonen snakket med min skoleleder om hvor vanskelig dette var, sa hun noe som ble forløsningen for å komme videre: «*Alle vil forske på skoler, derfor er vi svært tilbakeholdne med å slippe folk utenfor virksomheten til*». Det var i det øyeblikket jeg klarte å frigjøre meg fra min egen ubevisste begrensning og tenke utenfor boksen.

Neste steg var da å kontakte noen kommuner som omorganiserte ledelsesstrukturen og etter x antall nei, tok jeg kontakt i nettverket mitt, deriblant en venninne. Hun er direktør i en større organisasjon med mange ulike og delvis uavhengige virksomheter under seg. Hun har et enormt nettverk og det viste seg at hun visste om noen som kunne være interessert i å ta imot en fersk masterstudent. Dagen etter hadde jeg valget mellom to virksomheter og samme kveld var det avgjort og tilgang åpnet.

Det var en tung bær som ble løftet av mine skuldre denne kvelden. Siden jeg hadde opplevd å få tilgang til forskningsfeltet så lett tidlig i masterstudiet, ble jeg svært overrasket over hvor vanskelig det var å komme inn uten kontakter. Det viste seg også at det var takket være kontakter og en organisasjon med kultur for å være åpne at jeg fikk entre inn i forskningsfeltet. Samtidig måtte jeg gjøre noen etiske refleksjoner rundt det å bruke min venninne som døråpner i tillegg til at hun også ble deltaker. Den aller viktigste etiske betraktningen var å være åpen rundt dette i oppgaven.

Sykehjemmet som åpnet sine dører for meg er kunnskapsbedrift på lik linje med utdanningssektoren. De tilhører en bransje som jeg har noe kjennskap til da flere i min omgangskrets arbeider i denne bransjen. Egen utdanning innenfor realfag bidro også til at deres «stammespråk» ble forståelig.

Etter at daglig leder hadde sagt ja til at jeg kunne ta kontakt, fikk hun en e-post med informasjon om prosjektet og forespørsel om deltakelse. Som svar på denne gav hun meg tilgang til organisasjonen og sa seg villig til å bli intervjuet. Dette ble gjennomført uken etter. Etter intervjuet og hennes klarsignal, ble det sendt ut e-post til de andre lederne i organisasjonen (se vedlegg nr. 8). De fleste responderte raskt på e-posten og intervju ble avtalt fortløpende. Etter at disse intervjuene ble avholdt, ble det sendt ut en ny forespørsel til de som ikke hadde hatt tid til å svare enda (se vedlegg nr. 9). De

responderte da positivt og jeg var så heldig å få intervjuer alle lederne i denne organisasjonen.

Det ble totalt gjennomført syv intervju, deltakerne var i aldersgruppen 36- 57 år og alle intervjuene ble gjennomført i løpet av september og oktober høsten 2018. Alle deltakerne fikk informasjon om samtykke skriftlig og signerte dette. Nærmere informasjon om rekruttering plan og praksis er vedlagt (vedlegg nr.7).

Organisasjonen i sin helhet var veldig åpen og imøtekommende. Det var en svært hyggelig opplevelse å få gjennomføre intervjuene i denne. De gav meg tilgang til relevante dokumenter som ikke var taushetsbelagt.

Etter denne gjennomgangen av hvordan tilgang til enhet var sikret, er det viktig at vi i det følgende ser på noen etiske betraktninger som oppstod i løpet av studien.

3.9. Etiske betraktninger

I dette kapitlet beskrives ulike etiske utfordringer som oppstod og de beskrives langs en tidslinje fra før studien startet til prosjektets slutt. Det blir da gjort noen korte refleksjoner rundt disse.

Før studien startet under utforming av intervjuguide og søknad til NSD måtte jeg tenke nøye igjennom hvilke personopplysninger som var nødvendig å samle inn samt oppbevaring av og håndtering av disse. Det å sette seg nøye inn i og følge gitte regelverk er en del av etikken og omhandler respekt både for forskningen, deltakerne og ulike lovverk.

Tilgangen ble sikret via en utlysning i eget nettverk og til slutt via en nær venninne. Igjennom sitt virke som direktør for organisasjonen institusjonen er underlagt samt styreleder i selve organisasjonen undersøkt, reiste dette noen etiske problemstillinger. Da stedet jeg undersøkte er forholdsvis autonomt og hun ikke påla dem at jeg skulle komme, men rettet en vennlig forespørsel mente jeg det var etisk forsvarlig. Det viste seg i samtaler med flere av lederne at denne organisasjonen har en kultur for å ta i mot ulike masterstudenter og all deltakelse i studien var frivillig.

Ett annet etisk aspekt var da min venninne tilbød seg å bli intervjuet. Tilbudet var generøst og hun er på et nivå som kunne gi et ekstra perspektiv på prosjektet i undersøkelsen. Jeg valgte å si ja takk, selv om vi har en nær relasjon. Dette gjorde jeg på bakgrunn av at vi begge er vant med å ha «ulike hatter» og være profesjonelle samt skille sak og person. I tillegg har jeg aldri vært underlagt henne i arbeidssammenheng, vi kommer fra to helt ulike bransjer samt at begge er vant med taushetsplikt. Dette gjør at vi har trening på hva som kan sies og i hvilken sammenheng. Hun var meget profesjonell og ytret ingen ønsker om å påvirke prosjektet eller få tilgang intervjudata. Ut fra vår profesjonalitet, evne til å skille sak og person samt ved å beskrive dette åpent i studien fant jeg det etisk forsvarlig å gjennomføre intervjuet med henne.

Under rekruttering av deltakere var det viktig å gi tilstrekkelig informasjon om hva studiens hensikt var, hvordan data håndteres, tidsbruk og deltakelsens frivillighet. Samtidig måtte det ikke bli gitt ut informasjon som kunne påvirke data. Derfor ble det i rekrutteringsmailen sendt ut et kort informasjonsskriv om prosjektet, forventet tidsbruk og at de kunne stille spørsmål til undertegnede eller veileder om noe var uklart. Det var et bevisst valg å ikke legge ved intervjuguide, men dele ut denne ved intervjuets start. Dette var for å få deres umiddelbare respons på spørsmålene og prøve å identifisere deres egen læring. Noen ville opplevd det som en trygghet å se disse spørsmålene i forkant, men mitt ønske var å få frem mest mulig av deres informasjon og begrense min egen påvirkning. Hvis denne informasjonen hadde blitt delt ut i forkant kunne dette føre til at de diskuterte disse og kom frem til felles svar eller at enkelte ville forberedt svar på akkurat disse spørsmålene og verdifull informasjon kunne gått tapt.

I og med at det hadde vært en krevende prosess å få et nytt forskningssted, var en naturlig menneskelig reaksjon å være takknemlig over å bli ønsket velkommen. På den korte tiden jeg var der åpnet deltakerne seg for meg, jeg følte en dyp respekt både for dem og deres kunnskap. Flere av deltakerne i studien uttrykte at de opplevde intervjuet som en hyggelig opplevelse (noe som var gjensidig) og ryktet om dette gikk i forkant av de neste intervjuene. Etter første intervjurunde, ble jeg kalt inn på kontoret til den ene lederen og spurt om de kunne få leie meg inn om et år for å gjennomføre et fokusgruppeintervju. Det spurt om de kunne få bruke masteroppgaven når denne var ferdigstilt. Jeg følte meg beåret over denne forespørselen. Dette gjorde meg bevisst på

at de følelsene beskrevet og at jeg likte dem så godt ikke måtte gjøre at jeg mistet objektivitet og at analysen ble ukritisk. Ved å være åpen om og ta hensyn til dette samt være profesjonelt kritisk i analysen, viser dette respekt for deltakerne, organisasjonen og forskningen.

Under selve intervjuet var det viktig å sikre en god atmosfære, en trygghet som gjorde at deltakerne åpnet seg og delte den informasjonen de ønsket og som var relevant for temaet. Selv måtte jeg være oppmerksom på grensen mellom å være vennlig og deltakende i intervju, hvordan spørsmål kan styre svar og samtidig være så objektiv som mulig. Det ble tidlig tydelig at det å nikke bekreftende, komme med noen «mm», le med og sitte avslappet oppmerksomt lyttende var en viktig del av det å skape denne tryggheten i en ellers noe kunstig situasjon. Det ville i denne sammenhengen virket mot sin hensikt om jeg satt med et uttrykksløst ansikt, eller var en fraværende observator. I en annen situasjon er det ikke sikkert det hadde vært like riktig og det viser hvor viktig det er at en forsker føler seg frem under intervjuet og gjør justeringer underveis.

Som tidligere nevnt under intervju kan mine spørsmål får dem til å tenke og derfor også indirekte, kanskje til og med direkte være med på å påvirke intervjuobjektets læring og innsamlet data. Så lenge dette er gjort rede for tidligere i metoddelen og bevisstheten rundt dette er reist, kan det anses som etisk forsvarlig de valg som ble gjort.

Transkripsjonen i etterkant innebærer også etiske spørsmål. Det er viktig å beskytte konfidensialiteten til både intervjupersonen og til personene og institusjonene som nevnes i intervjuet. Et annet aspekt er at transkribert muntlig språk kan fremstå som usammenhengende og forvirret tale og også som indikasjon på svakt intellektuelt nivå (Kvale og Brinkmann 2018 s. 213). De uhøytidelige ordrette sitatene som kan vise dårlig språk kan oppleves som pinlig. Kvale (2018) trodde tidlig i sin forskningskarriere at det var en mer objektiv og lojal transkripsjon når det var direkte slik det ble sagt, noe han endret senere. Noen av hans intervjudeltakere opplevde det pinlig og ble ille berørt når transkripsjonen fra muntlig ble gjengitt muntlig også i skriftlig form. Da han i sitatene endret til en mer korrekt skriftlig form førte det til at den siterte opplevde seg mer respektert og uttalelsene ble mer lettest (Kvale og Brinkmann 2018 s. 214). Da jeg leste dette tok jeg et valg der transkripsjonene ble ordrett skrevet, men i enkelte sitat hvor denne problemstillingen dukker opp, blir de omformet til et mer korrekt skriftlig

språk da dette yter større rettferdighet ovenfor deltakeren. I de tilfeller hvor dette er utført, vil det i oppgaven bli gjort oppmerksom på dette.

I det jeg entret forskningsfeltet, oppsod mange etiske dilemmaer og alle disse måtte håndteres på en forsvarlig måte. Det er min plikt som forsker å forholde meg dette under hele studien og håndtere disse i tråd med eget verdisyn og forskningsetikk. Merriam (2009) understreker at det å bli intervjuet kan ha ulike kortids- og langtidseffekter på den intervjuede. De kan bli oppmerksom på ulike ting i løpet av intervjuet som setter i gang ulike refleksjoner innenfor eget liv både jobbmessig og privat. Disse kan være både positive og negative (Merriam, 2009, s. 230- 231). Stake sitt sitat «Qualitativ researchers are guests in the private spaces of the world. Their manners should be good and their code of ethics strict» (Merriam, 2009, s. 231) er en god rettesnor for forskeren ute i feltet. I tillegg til Pattons påminnelse om at forskeren viktigste oppgave er å samle inn data. Den som intervjuer skal være fordomsfri og unngå å fremtre som terapeut eller å være kald og ufølsom (ibid. s. 231).

I min studie har jeg etterstrebet å forholde meg til disse etiske aspektene og underveis i prosessene og gjøre gjentagende etiske refleksjoner rundt dette. Det er ikke sikkert at jeg har klart å fange absolutt alle og det er viktig å være oppmerksom på at det som ikke oppleves som en utfordring for meg kan være det for andre. Det er derfor viktig å være ydmyk på dette området og hensikten i studien har vært å gjøre sitt ytterste for at deltakerne og data i studien er ivaretatt på best mulig måte.

3.10. Studiens troverdighet

3.10.1. Innledning

I et hvert forskningsprosjekt hører det med en diskusjon rundt reliabilitet, validitet og refleksivitet. Selv om dette tas opp i et eget kapittel i denne oppgaven, er innholdet i disse begrepene noe som skal gjennomsyre studien fra start til slutt og som inkluderer forskerens moral og integritet samt en praktisk klokskap (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 277). Forskningen er avhengig av å være troverdig og til å stole på da denne anvendte forskningen kan påvirke folks liv (Merriam, 2009, s. 209). Dette medfører et ansvar hos forskeren og er avhengig av at undersøkelsen er gjort på etisk vis (ibid s. 209).

I det følgende vil det først bli gjort en kort redegjørelse for hva som ligger i begrepet objektivitet, refleksivitet og sensitivitet. Det blir så gjennomført en kort diskusjon rundt intern og ekstern validitet før kapitlet avsluttes med refleksjoner rundt studiens reliabilitet.

3.10.2. Objektivitet, refleksivitet og sensitivitet i studien

Med en bakgrunn fra naturvitenskap er min opprinnelige forståelse av objektivitet noe som er fritt for ensidighet, kan etterprøves og verifiseres. I sosial vitenskap er denne objektiviteten ikke like lett å gjennomføre og kanskje heller ikke hensiktsmessig. Innenfor denne grenen er det flere forståelser for begrepet. En av disse er at objektivitet i større grad er knyttet til en god og solid forskning utført som et kompetent håndverk og sammen med dette kommer da en refleksiv objektivitet som er en kritisk refleksjon rundt forskeren som forsker.

Dette innebærer en redegjørelse for hvordan forskerens bakgrunn og fordommer kan farge studiet i ulike deler og bør beskrives der det er hensiktsmessig. Sensitiviteten ligger i dette med hensyn til å få innsikt i egne fordommer og innebærer denne refleksive objektiviteten (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 273) og (Merriam, 2009, s. 219). Begrepet sensitivitet gjelder også innenfor andre deler av studien, for eksempel å være sensitiv for hva data uttrykker.

I denne studien er begrepene over søkt tilfredsstilt ved å redegjøre for alle valg og gjøre oppmerksom på hvor min bakgrunn kan ha påvirket selve undersøkelsen. Det er blitt etterstrebet å reflektere over egne forventninger, fordommer og påvirkning i alle faser av prosjektet. Etter disse refleksjonene har det blitt gjort ulike valg, for eksempel innenfor metode for å begrense påvirkningen av disse. Målet er at dette til sammen skal være med på å sikre validiteten beskrevet i neste delkapittel.

3.10.3. Intern og ekstern validitet

Den interne validiteten omhandler studiens samsvar med virkeligheten som studeres og evner vi å fange det som er i der. Merriam henviser til tre perspektiver Ratcliffe (1983) har på forsknings validitet. Det første er at data ikke får tale uforstyrret. Det vil alltid finnes en som fortolker eller oversetter. Et eksempel på dette er at allerede under

intervjuet starter fortolkningen av meg som forsker. Det neste er at ingen klarer å observere data uten å endre disse og det siste er at ord og tall er abstrakte symboler og ikke realiteten (Merriam, 2009, s. 213). Et viktig eksempel på dette er transkripsjonen av data fra lydfil til skriftspråk. Dette betyr at en fortolkning skjer i alle studiens faser, og de data som presenteres derfor ikke er helt rene. Maxwell (2005) uttrykker dette på fin måte ved at han sier at validitet er mer et mål enn et produkt. Man kan ikke bevise noe eller ta ting for gitt. Validiteten er relativ og må settes i sammenheng med hensikten og omstendigheten til forskningen (Merriam, 2009, s. 214).

Ut fra dette er det viktig at studien måler det den hadde til hensikt å måle og at metoden er egnet til å undersøke dette (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 276). Da intervjuguide og metode er bygd opp og valgt ut fra etablert teori i tråd med problemstilling, er dette etterstrebet og det er ut fra redegjørelsene i dette metodekapitlet at denne validiteten skal sikres. Hvis metoden beskrevet, gjør at problemstillingen via analysen kan besvares, er også dette et tegn på at denne validiteten er tilstede.

Et viktig spørsmål er om funn er troverdige ut fra data presentert (Merriam, 2009, s. 213). Denne troverdigheten legges til rette for allerede under utforming av intervjuguide og under selve intervjuet. I intervjuguiden var det viktig at spørsmålstillingen ikke var ledende, da dette kan påvirke data. I tillegg måtte spørsmålene være åpne nok til å frem mest mulig data innenfor tema (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 272). For å sikre mest mulig pålitelige iakttagelser ble det under selve intervjuet gjennomført oppsummeringer for å gi deltaker mulighet til å korrigere, bekrefte eller legge til informasjon (tidligere redegjort for i kapittel 3.7). Dette er en noe Kvale og Brinkmann anbefaler og ble bevisst gjennomført for å kunne øke tilliten til datamaterialet innsamlet (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 278 Boks 15.1).

Ekstern validitet og overførbarhet er spørsmålet om funn i studien kan brukes i andre situasjoner (overførbare) og om de kan generaliseres. I følge Gube og Lincoln (1981) kan ikke dette skje uten at studien er internt valid (Merriam, 2009, s. 223). Da studien ble utformet, metodene bestemt og intervjuguide designet, ble det gjort et forsøk på å få til denne eksterne validiteten da studiens hensikt er å lete etter mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser. Ved å følge råd fra etablerte forskere som blant annet Patton (2015) (tidligere oppgitt i kapittel 3.5) og Kvale og Brinkmann (2018)(oppgitt i

kapittel 3.7) ville disse være med på å sikre intern validitet. Wolcott (2005) trekker på lik linje med Patton (2015) frem triangulering som en mulig teknikk for dette (Merriam, 2009, s. 215) og denne er forsøkt brukt i studien (oppgitt i kapittel 3. 6) og ut fra alt dette skulle det være lagt til rette for å kunne trekke ut noen valide hypoteser. Dette er en form for naturlig generalisering basert på deltakernes erfaringer kombinert med en analytisk generalisering hvor Pattons teori brukes for å se i hvilken grad disse funn kan brukes som en rettleiding i en annen situasjon (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 290).

Under analyse og i drøfting av gjeldende funn skal også validitet sikres. Denne gjøres ved å være tro mot metode og i den grad det er mulig å la data tale for seg. Analysen startet induktivt og senere ble det en veksling mellom induksjon og deduksjon ut fra studiens hensikt i tråd med metode og teori. Et mulig bevis på dette er når kategoriene ekstrahert fra funn er i samsvar med minst to av informantene (Jacobsen, 2005, s 220). Ett annet argument er at i den induktive analysen senere beskrevet, oppstår kategorier som ikke på forhånd er forutsett. At en av mine kategorier ble «opplevd læring» var ingen overraskelse, da dette var noe av hensikten med studien og alle ble spurt om dette. Kategorien «En god dag» derimot oppstod under analysen og var uventet ut fra valgt teori og bakgrunnskunnskap. Det er ut i fra denne sammenhengen naturlig å gå over til refleksjoner rundt reliabilitet.

3.10.4. Reliabilitet

Reliabiliteten ligger i om funn gjort i denne studien ville la seg reproducere av en annen forsker. Det handler også om forskningsresultatene konsistens og troverdighet (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 276).

I denne typen studier vil det være vanskelig å kunne reproduseres dette i sin helhet. Målet er at en annen forsker ved å se på det innsamlede data, eller ved å samle inn data fra en lignende kontekst kan se logikken i argumentasjonen ut fra de funn som er gjort. Det er da en viktig forutsetning at det som er presentert i denne studien er så nøyaktig som mulig, åpent, ærlig samt at det er en sammenheng i argumentasjonen ut fra funn i data, teori og problemstilling samlet inn via en troverdig metode. Det er også viktig å erkjenne at alt ikke er sett i disse data, og at andre kan se og tolke det hele annerledes. Reliabiliteten ligger i så henseende i at andre skal kunne se denne studiens tolkning som logisk mulig.

En forsker med mer erfaring og kunnskap vil høyst sannsynlig klare å se mer enn hva denne studien har klart i sin kraft av å være en masteroppgave. Det er har vært et mål for studien at det ut fra min bakgrunn og kunnskap, og de gjeldende forutsetningene å gjøre mitt ytterste for å få mest mulig ut av materialet og samtidig uten å tillegge data urettmessig mening. Ut fra disse ulike refleksjoner samt den generelle gjennomføringen av studien er målet å gi denne den nødvendige validitet og reliabilitet for de funn som kommer frem ved hjelp av denne og vi skal nå i neste del gå over til å runde av dette metodekapitlet.

3.11. Fra metode til dypdykk etter mening

I de foregående kapitler er det forsøkt beskrevet de ulike teoretiske og metodiske valg som ligger til grunn for undersøkelsen. Disse søker å gi de nødvendige rammene rundt data som skal skape en mening i det hele. Disse skal i tillegg vise at innsamling er utført etter anerkjente metoder og at analysen foretas ut fra relevante teorier innenfor de tema som reises av problemstillingen og forskningsspørsmålene. Måten dette er beskrevet på, har som formål å vekke tillit hos leseren slik at studien og presenterte funn i data blir troverdig.

I de neste kapitlene blir de ulike delene av analysearbeidet beskrevet. Etter at den grunnleggende metoden for koding og kategoridannelse er presentert, vil analysen av hver kategori og drøfting av denne gjøres enkeltvis i henhold til nødvendig teori. I siste hovedkapittel samles disse ulike trådene og konklusjon til selve caset presenteres. Avslutningsvis drøftes dette opp mot Pattons teori om «*High-Quality Lessons Learned*».

4.0. Analyse en introduksjon

4.1 Innledning

Ut fra de innsamlede data skal en mening skapes ved å se etter et mønster som kan gi en innsikt av en mer generell karakter. Denne analysen på jakt etter mening startet allerede under intervjuene og videre i de transkripsjonene som er utført. Innhenting av data og analyse er en interaktiv prosess og selve analyseprosessen er både induktiv og komparativ hvor målet er å få noe meningsfullt ut av dette. For Merriam ligger det i denne meningen et viktig poeng som innebærer at man besvarer problemstillingen og de tilhørende forskningsspørsmålene (Merriam, 2009, s. 175- 176).

De valg som ble gjort under transkripsjon påvirker også analysen av data. Svarene på spørsmålene hvem transkriberer, hvordan transkriberes det og til sist hvor mye av det nonverbale tas med er en del av den meningsskapende prosessen. Det er også bestemt av teoretisk rammeverk, forskningsspørsmål og problemstilling (Hesse- Bieber og Levy, 2011, s. 303).

Som tidligere nevnt, valgte jeg å transkribere data selv. Dette for å bli mest mulig kjent med data og danne et bilde over hva som fantes i disse. Data ble skrevet ned slik de ble uttalt på lydopptaket. Det ble ikke i omfattende grad notert kroppsspråk og lignende. Dette beror både på en manglende erfaring men også på et bevisst valg, da temaet knyttet til problemstillingen var i hovedfokus for intervjuet. Fokuset lå i tekstens ånd mer enn tekstens bokstav (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 239). Med utgangspunkt i en annen problemstilling ville det utelatte derimot kunne hatt en større betydning. Rammen for studien ligger i Pattons (2001) teori og det valgte teoretiske materialet som tidligere beskrevet. Samtidig understreker Kvale og Brinkmann (2018 s. 243) at det er en fordel å ha rikholdige og nyanserte beskrivelser i intervjuene samt å stille seg kritisk fortolkende spørsmål under intervjuet. Under mine intervju, ble det notert eventuelle avbrytelser, sukk, latter og lignende. I memoene skrevet direkte i etterkant av intervjuet ble generelt inntrykk av intervjuet, de data som fanget oppmerksomheten sterkest og kroppsspråk beskrevet. Den generelle opplevelsen var at deltakerne hadde et åpent, imøtekommende og nysgjerrig kroppsspråk. Under selve intervjuet var det en uformell tone hvor det ble observert et jevnt stemmeleie i ordinært tempo og med en rolig rytme.

Disse lydopptakene er blitt lyttet til i flere omganger, for å sjekke at transkripsjonene inneholdt alt som ble sagt, men også for å holde kontakten med datamaterialet og få tilstrekkelig nærhet til dette i analyseprosessen. Kodeordene ble først skrevet for hånd på selve transkripsjonen, fordi dette gjør at det for meg er lettere å huske det. Deretter ble disse kodeordene lagt inn i et Excel ark hvor de kunne sorteres og videre studeres. Det opplevdes nyttig å skrive kodeordene på ny på et senere tidspunkt i prosessen. Ved å lytte til opptakene når datamaterialet var mer kjent, gav det rom for å lytte mer aktivt etter det som ikke ble sagt, fange stemningen og reflektere underveis. Dette betyr at det opplevdes forskjellig å lese transkripsjonene og kode ut fra disse enn å kode ut fra å lytte, men samtidig var temaene og kodene tilsvarende.

I Kvale og Brinkmann (2018, s. 221- 222) deles analysen opp i seks trinn. Det første trinnet er under selve intervjuet hvor intervjupersonene beskriver sin livsverden. Et eksempel på dette er:

*altså den største utfordringen på et sykehjem er arbeidspress tror jeg.
og kanskje stress (7,58)*

Trinn nummer to er når intervjupersonene selv i løpet av intervjuet oppdager nye forhold:

Nei du det har jeg ikke tenkt på, så det skal jeg tenke på (7, 535)

I det tredje trinnet er det forskeren som foretar fortolkninger av mening under intervjuet og sender det tilbake. Dette blir da et selvkorrigerende intervju. Et eksempel på dette er:

*Jeg har forstått at dere fikk midler fra KS
Nei KLP. (4, 382-383)*

Under transkripsjon blir intervjuet tolket av forskeren og dette tilsvarer det fjerde trinnet i analyseprosessen. I den egentlige analysen skal de ulike intervjuenes mening hentes frem og forskeren skal presentere nye perspektiver på det som kommer frem. Dette trinnet er det som videre presenteres i kapitlene nedenfor. Grunnet studiens rammer var det ikke mulighet for gjenintervjuing av deltakerne som er det femte trinnet. Det sjette og siste trinnet er at intervjupersonen begynner å handle som følge av ny innsikt de har ervervet via deltakelse i studien. Det er ikke testet om dette er tilfelle, men i flere av intervjuene er det eksempler på at de fikk en ny innsikt og vurderte å handle ut fra dette. Et eksempel på dette er:

Ja men det skal jeg tenke på til neste gang. (7, 537)

Avslutningsvis er det slik at kvaliteten på analysen er avhengig av forskerens håndverksmessige dyktighet, kunnskap om tema, sensitivitet for språket og beherskelsen av analyseverktøy (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 222). For å få mest mulig ut av de innsamlede data, valgte jeg i analysen å gjennomføre «bricolage» som er en eklektisk kombinasjon av ulike former for analyse (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 223).

Når vi nå har sett på noen innledende tanker rundt hvordan data skal gi mening, blir det i det neste beskrevet mer i detalj hvordan analyseprosessen foregikk i praksis

4.2. Hvordan gjorde jeg det

4.2.1. «Bricolage» og teoretisk lesning

«Bricolage» er en blanding av tekniske og begrepsmessige diskurser. Fortolkeren beveger seg fritt mellom forskjellige analytiske teknikker og teorier» (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 354). Det brukes ulike ad hoc- metoder og begrepstilnæringer. Eksempel på dette er at intervjuer leser igjennom intervjuene og danner seg et overordnet bilde. Går deretter tilbake, fortar opptelling av utsagn, kontraster, sammenligning, visualiserer resultatene i ulike diagrammer og så videre. Dette kan hjelpe til å få tak i sammenhenger og strukturer som er av betydning for forskningsprosjektet (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 263- 264). Når dette gjøres på denne måten, må man være bevisst på at en annen forsker, selv med samme problemstilling, ville kunne tolke og lese det samme materialet på en annen måte. Alt er avhengig av de valg som gjøres igjennom hele studien. Dette betyr at denne måten å gjøre det på, ikke er en fasit for hva data inneholder, men den rommer en av mange mulige tolkninger og perspektiver.

Intervjuanalyse som teoretisk lesning vil si at data leses fra forskjellige teoretiske posisjoner. Disse skal da fremheve forskjellige aspekter. Intervjuene leses igjennom gang på gang og det reflekteres teoretisk over spesielt interessante temaer og skrives fortolkninger til disse (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 265). Denne formen for analyse blir i denne studien tangert ved at datamaterialet ble lest igjennom med «Pattonbriller»,

«Læringsteoribriller» og «Kotterbriller» og tekstbiter ble her ordnet i tabeller. Det vil si at materialet ble lest med en bestemt teori som filter under deler av analysen. Dette var kun ment som et tilskudd for å skape mening, da det var kodingen under og videre kategoridannelse som ble den avgjørende analyseformen for datamaterialet. Tabellen under er et utdrag av tabell nr 20 («Patton briller») som er en av mine selvlagde tabeller.

Tabell nr 4.2.1.1

Tab nr. 20	Relevant overførbarhet	Ekstrahert relevans	Fra flere kilder	Mønster på tvers av program	Grunnforskning og anvendt forskning	Erfaring rapportert av deltakere i program	Uttalelser fra eksperter	Funn på tvers av disipliner
NN1								
NN2								

4.2.2. Koding, et første steg fra kaos i retning av mening.

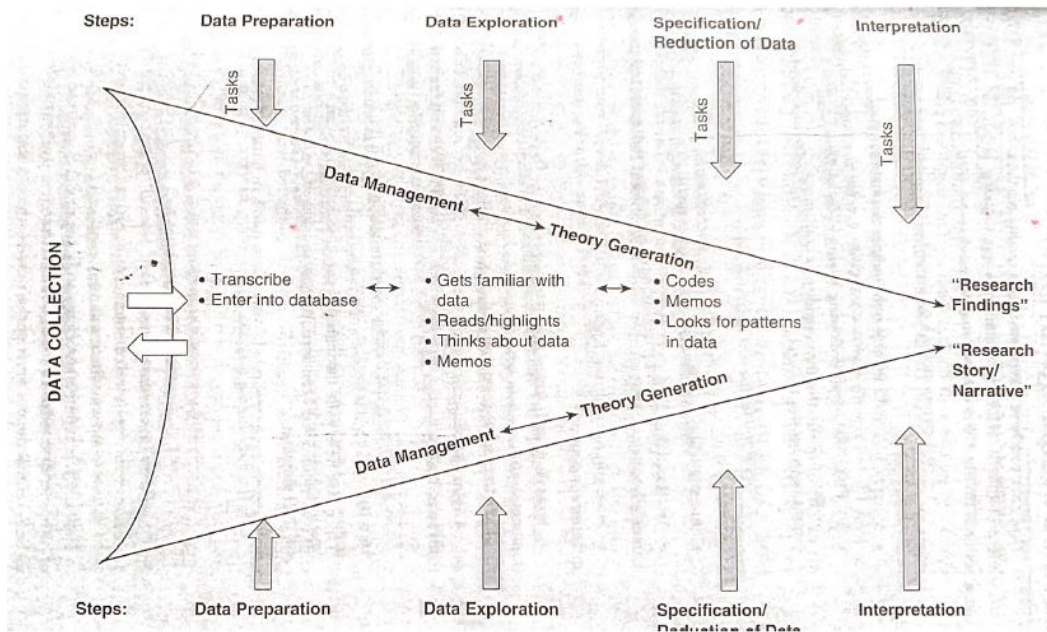
Før jeg startet kodingen, valgte jeg å lese alt materialet rett igjennom så fordomsfritt som mulig. Deretter ble det skrevet noen stikkord om hva som ble oppfattet som hovedinnholdet i hvert av intervjuene. Ting som overrasket eller gav spire til ulike assosiasjoner ble også notert. Et eksempel på memos er stikkord i form av: *Erfaren, kunnskapsrik, uformell, åpen og imøtekommende, ordet gøy, mange ideer.*

Dette tilsvarer første steg i en analyse ved hjelp av meningsfortetting (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 231) eller som hos Creswell de to første stegene i kodingen hvor man leser igjennom alt, velger deretter et intervju som utgangspunkt og prøver å fange den underliggende meningen (Creswell, 2014, s. 197).

Innenfor «*grounded theory*» er koding av data en nyttig måte å analysere data på som ble introdusert av Glaser og Strauss (1967) (Flick, 2015, s. 178). Fortolkningsprosessen begynner med en åpen koding og senere i prosessen blir den mer selektert. Her blir data brutt ned, de gir grobunn til nye ideer eller teorier og blir deretter satt sammen på nye måter. «Starting from the data, the process of coding leads to the development of theories through a process of abstraction» (Flick, 2015, s. 179).

Under kommer en figur av Hesse- Bieber og Levy som gir en god illustrasjon over de ulike stegene innenfor den kvalitative forskningsprosessen den lange veien fra datainnsamling til en ekstrahert mening. Traktformen er et godt symbol for hvordan

man starter vidt og deretter snevrer inn bit for bit og ender opp med noen kategorier som kan belyses med teori.



Figur 5(Hesse- Bieber og Levy, 2001, s. 317) Viser prosessen fra datainnsamling via koding til funn. Flick siterer Strauss og Corbin's (1998) liste over noen nyttige spørreord i en åpen kode-prosess. Disse er nyttige for den som koder materialet å stille teksten underveis. Eksempler på dette er hva, hvem, hvordan, når, hvor lenge, hvor, hvor mye, hvor sterkt, hvorfor, av hvem og hvilken hensikt osv.

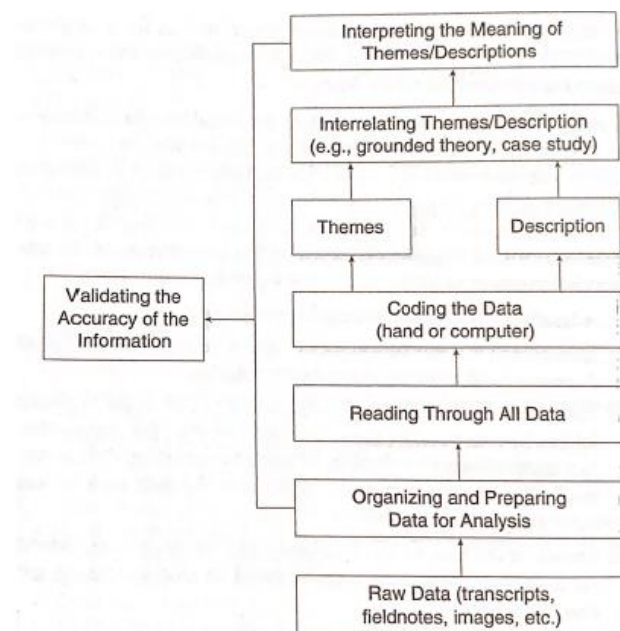
Koding av teksten foregikk i flere runder, det tok tid og var en prosess som måtte modnes over tid. Etter å ha lest flere teorier rundt dette og latt det modne litt, ble beskrivelsen av at koding kort og godt kan være ord, bokstaver, tall, fraser med mer som identifiserer data forløsningsen. Denne åpne kodingen er deskriptiv og induktiv. En kode som beskrev innholdet i hver tekstbit ble satt på alle intervjuene (Merriam, 2009, s. 173- 178). En liten «collage» viser noe av veien fra kaos til struktur i denne prosessen:



Deretter startet letingen etter flere synonymer eller setninger som uttrykte samme tema. Disse ble gruppert Dette for å se om de kunne uttrykkes med et nytt beskrivende ord. I dette begynner kodeprosessen å gå over til en analytisk koding (Merriam, 2009, s. 189). Dette tilsvarer steg nummer seks i koderekkefølgen hos Creswell hvor det tas en endelig avgjørelse rundt forkortingene til hver kategori (presentert i tabeller under hver kategori). I steg syv samles alle data på en plass og om nødvendig foretas en rekoding som steg nummer åtte (Creswell, 2014, s. 198)

I data var blikket rettet mot hva som potensielt relevant for å svare på mine forskningsspørsmål (Merriam, 2009, s. 176), men jeg passet på å være tro mot data og la ulike aspekt komme frem slik de var representert. Det betyr at funn som ikke var forventet eller som ikke umiddelbart passet inn også ble kodet. Samtidig er det slik at data ble samlet inn etter en nøye gjennomtenkt intervjuguide, og temaene var lett gjenkjennelige i store deler av data.

Etter hvert som data gled mer og mer under huden utkrystalliserte temaene stadig mer tydelig. Koderundene ble gjennomført i flere omganger og etter hver runde ble de stadig snevret inn og abstrahert. En god illustrasjon på dette er hentet fra Creswell



Figur nr. 6: Viser veien fra rådata via koding og tema frem til tolkning (Creswell, 2014, s. 197 fig 9.1.)

Denne redegjørelsen av kodingen som består av gjentatte prosesser og sammenligning er starten på kategoridannelsen beskrevet i neste kapittel. Under kodingen skjer en overgang fra å være rent deskriptiv til mer innsnevret, fortolket, abstrahert og analytisk. Når vi kommer til kategoridannelsen skal abstraksjonen være på et slikt nivå at det er mulig å analysere data ved hjelp av teori og kodene basert på data danner grunnlaget for dette. (Corbin og Strauss, 2015, i Øby, 2016, s. 94)

4.2.3. Kategoridannelse

4.2.3.1 Selve dannelsen

Kodene danner grunnlaget for kategoriene og kategoriene er kommet frem til ved hjelp av induksjon med utgangspunkt i «*grounded theory*» hvor data skal få tale fritt (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 224). Merriam definerer en kategori som et tema, et mønster, et funn eller et svar på et forskningsspørsmål (Merriam, 2019, s. 178). Konstruksjonen av disse er i starten en induktiv prosess, der deler av data samles i grupper. Denne gruppen får et navn som stadig revideres mens data gjennomgås. Etter hvert blir tankegangen mer deduktiv da dens relevans testes og i det øyeblikket ingen ting nytt kommer frem er analysen gått over i en ren deduktiv fase (Merriam, 2009, s. 183- 184).

Etter å ha gruppert inn i ulike temaer og synonymer startet letingen atter en gang etter en sammenheng mellom disse. De fikk da en samlende overskrift. Da dette var gjort kom flere overskrifter frem: Indre motivasjon, kvalitet, kommunikasjon, rett person på rett plass, kjenn din ansatt, samarbeid, bli sett, tid, kontinuerlig forbedring, brukeren, møter, informasjon, resultat, lært, endret, definisjon av begreper, utførelse av endringsprosess og autonomi. En konstant sammenligning, frem og tilbake i og mellom data og en indre dialog med data var nødvendig. Å se på data på flere vis og i flere runder var en viktig del av modningsprosessen.

Kategoriene måtte tilfredsstillende noen kriterier. De skulle ha en viss sammenheng med hensikten til studien, alle relevante data skulle kunne plasseres i en kategori eller underkategori og disse hovedkategoriene skulle være gjensidig ekskluderende. Det betyr at en tekst bare kan tilhøre en kategori. Passer den i flere, er ikke kategoriene gode nok. Navnsettingen av kategorien skulle gjenspeile data i størst mulig grad og avslutningsvis burde den kategoriene ha samme nivå av abstraksjon (Merriam, 2009, s 185- 186).

Det er beskrevet ovenfor de valg som førte frem til kategoriene. Disse kategoriene søker å tilfredsstill disse kriteriene Merriam (2009) presenterer. Samtidig skal det understrekes at denne kategoridannelsen er sterkt farget av min kompetanse, forhåndskunnskap, erfaring som forsker og hensikten med studien. Dette på tross av at de er bygd på å være induktiv fremkommet er det på sin plass for en novise å være ydmyk og åpent ærlig i denne sammenhengen. Under følger en kort presentasjon av kategoriene. Hvordan de ble født, presentasjon av datainnhold og drøfting i lys av teori kommer i kapittel fem og seks. Funn opp mot problemstillingen blir presentert det syvende og siste kapitlet.

4.2.3.2. Hva ble kategoriene?

Som den observante leser ser, er ikke disse overskriftene gjensidig utelukkende og de har sammenhenger på kryss og tvers. Det tok tid før min runddans med data førte til en kategoridannelse som var gjensidig utelukkende. Det ble flere runder med koding og sammenligning, innsnevring og testing. I løpet av en samtale med min veileder, som tålmodig hørte på mine beskrivelser og tanker rundt dette, kom den forløsende setningen: «*Du har sagt «En god dag» en del ganger nå*». Der satt den! Her var navnet på den kategorien som skulle samle de data som ut fra min oppfatning fanget mye av essensen i det deltakerne sa. Dette kom frem på tvers av nivå og inneholdt noen uventede elementer. Denne kategorien er basert på ren induksjon, ble forholdsvis omfattende i studien og måtte deles i to større underkategorier: «Indre motivasjon» og «Teamet leverer». Mer om denne kommer i kapittel fem.

De andre to kategoriene var noe lettere å komme frem til. Dette har sin bakgrunn i at de delvis er bestemt av studiens hensikt og intervjuguiden. En kategori kan ifølge Merriam være et svar på forskningsspørsmål (Merriam, 2019, s. 178). Da alle ble spurt om læring, endring og endringsprosess, var det naturlig at data inneholdt noe relatert til dette. Innenfor disse to kategoriene har det vært en veksling mellom induktiv og deduktiv metode. Etter flere «samtaler» (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 244) med data kunne «vi» (data og jeg) enes om at «Læring» og «Endringer» ville være to samlende kategorier som også er gjensidig utelukkende. Samt her må det tas i betraktning de nære bånd som finnes mellom læring og endring beskrevet i kapittel 2. Selv om disse kategoriene er gjensidig utelukkende i form av at den ene inneholder hva de selv mente

de hadde lært/erfart mens den andre er basert på hvordan endringsprosessen ble gjennomført og hvilke endringer de selv hadde registrert. I denne sammenhengen måtte det gjennomføres et valg, et spørsmål er: «Hvordan vil du gjennomføre endringsprosesser på din avdeling ut fra det du selv har erfart?». Deres svar er satt inn i kategorien «Læring» og ikke under «Endring». Dette fordi de her skal omsette egen erfaring til praksis.

4.2.3.3 Oppsummering av kategoridannelse

Selv om databiter kun skal høre til en av disse kategoriene, er målet at selve undersøkelsen skal kunne si noe om en helhet og det som skal undersøkes. Det vil være mulig å dra noen sammenhenger mellom kategoriene for å forklare denne helheten (Kvale og Brinkmann, 201, s. 237). Denne måten å gjennomføre analysen på er et forsøk på å være tro mot metoden. Måten å gjennomføre studien og analysen på, er forsøkt ved å balansere tilnærmingene, forskningsverktøy og sosial praksis uttrykt tidligere i metodekapitlet. Tanken bak dette er å ekstrahere mest mulig ut av tilgjengelig data ut fra studiens ulike perspektiver, dens hensikt og problemstilling.

4.2.3.4 Et bevisstgjørende eksperiment

I faglitteraturen henvises det stadig til at forskeren er farget av sin bakgrunn og hvor viktig det er å ha en refleksivitet rundt dette. For å teste hvordan min bakgrunn farget tolkning av datamaterialet, lot jeg en venn som er journalist ordne undersøkelsens kodeord i kategorier han fant logisk. Tanken var at journalister lever av sitt arbeid med ord og at det ville være nyttig å teste dette opp mot deres perspektiv. Hans liste var hvor han delte kodeordene inn positive og negative ord, organisasjon og diverse var totalt ulik. Ingen av disse kategoriene er brukt i oppgaven, men hensikten var å teste hvor ulikt vi tenker og hvor farget det vi gjør er av vår bakgrunn. Mine kodeord er tydelig farget av hensikten med undersøkelsen, at data inneholdt noe om det som skulle undersøkes og min bakgrunnskunnskap om tema.

I de to neste kapitlene blir kategoriene grundig gjennomgått, analysert og drøftet opp mot hensiktsmessig teori. I kapittel syv gjøres det refleksjoner rundt disse funn i studien opp mot oppgavens problemstilling og de ulike forskningsspørsmålene. For å kunne finne eventuelle «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser drøftes disse funnene opp mot funn i valgt sammenligningsartikkel. Ut fra dette blir det formulert mulige «*High-*

Quality Lessons Learned» hypoteser. Disse eventuelle hypoteser sjekkes i det etterfølgende opp mot Pattons teori før vi avrunder det hele med noen refleksjoner rundt prosjektet og teorien som sådan.

5.0. Analyse og drøfting av funn i kategorier del 1

5.1. Innledning

I forrige kapittel ble den metodiske tilnærmingen til analysen presentert. I dette og neste kapittel følger en beskrivelse av hver enkelt kategori sitt opphav ut fra den induktive analysen. Deretter redegjøres det for deres relevans for problemstillingen. I siste del av hver kategori presenteres deler av data ved hjelp av sitater, og disse blir i denne kategorien belyst av relevant teori. Relevant teori betyr i denne sammenhengen ut fra problemstillingen og innholdet i datamaterialet. Til slutt ser vi på sammenhengene mellom disse underkategoriene og prøver å danne en helhetlig meningsforståelse for kategorien.

I forbindelse med sitater er det i løpet av studien foretatt et valg utover de tidligere beskrevet. Når sitater gjengis i kapittel fem og seks, vil alle bli skrevet på bokmål, i en muntlig form, men ikke nødvendigvis helt likt transkripsjonen. Det vil si at ehm, altså og lignende er utelatt om det ikke er viktig for budskapet. Ved lengre sitat, kan det skrives et meningsfortettet sitat og da blir dette satt i []. Årsaken til at dette gjennomføres er for å sikre deltakernes anonymitet. Dette er en mindre organisasjon hvor alle lederne kjenner hverandre godt og noen snakker dialekt. Kandidatene har fått helt tilfeldige nummer og referansen oppgis som følger (kandidatnummer, linjenummer). Det velges å skrive alle sitat uavhengig av lengden med innrykk i kursiv. Hvis flere sitat oppgis kan de i noen tilfeller bli oppgitt i en tabell. Dette er avhengig av sammenhengen de oppgis i. Dette for å gjøre det oversiktlig for leseren og for å tydeliggjøre data.

Nå er tiden kommet for å se på den første kategorien. Innholdet i denne kategorien ble oppfattet som så viktig for deltakerne at den er tatt med i tittelen til studien.

5.2. Kategorien «En god dag»

5.2.1. Innledning

Denne kategorien hadde en trang fødsel, beskrevet i kapittel 4, men den bygger på nøkkelord i data som for eksempel: Gøy, interessant, morsomt, brukeren, levere, løse oppgavene, samarbeide, tør, trygge, snakke, ærlig, glad i, trenger alle, lyst til og team. Ved å ta utgangspunkt i disse nøkkelordene dannet det seg noen overordnede tema.

Disse temaene førte til en hovedkategori «En god dag» og de to underkategoriene «Indre motivasjon» og «Laget leverer». Hver av disse underkategoriene har igjen noen kodeord abstrahert fra data. Disse blir nærmere presentert i underkategoriene. Tabellen under gir følgende oversikt over dette:

Tabell nr. 5.2.1.1

Hovedkategori:	En god dag	
Kodeord	Beboerne	
	Jobbtilfreds	
Underkategori:	Indre motivasjon	Teamet leverer
Kodeord:	Verdier	Løst oppgavene
	Mestring	Forventninger
	Selvutvikling	Team
	Autonomi	Relasjon
	Medvirkning	Samarbeid
	Gøy	Kommunikasjon

Alle tabeller i analysekapitlet er laget av Bjørg- Solveig Lindanger i Word

Disse underkategoriene er forholdsvis store. I studien oppfattes det som at det er nære bånd mellom disse to, samt at begge ut fra intervjuene danner en del av grunnlaget for «En god dag». Dette førte til at de ble definert som underkategorier og ikke hovedkategorier.

Denne kategorien har oppstått induktivt fra datamaterialet og det manglet noe teori i kapittel to for å kunne belyse denne. Derfor blir det i det neste kapitlet gitt en kort presentasjon av teorien «*Self Determination Theory*» heretter forkortet SDT presentert av Deci og Ryan i 1985. Denne vil sammen med teori fra kapittel 2 og annen relevant teori belyse materialet. Teori som ikke tidligere er presentert, vil få sin presentasjon i sammenhengen og henvisningen blir oppgitt med sidetall. I teori beskrevet i kapittel 2, oppgis referansene kun med navn og årstall. Grunnen til at SDT får sitt eget underkapittel, er på grunn av dens relevans for flere av dataene presentert i denne kategorien.

5.2.2. «Self Determination Theory» (SDT) en kort introduksjon

Det som ledet meg til denne teorien var deltakerne stadige utsagn om at det var gøy, artig, morsomt og interessant. I forbindelse med mitt arbeid innenfor idrett og hva som motiverer ble det ut fra sammenhengen synlig at dette kunne henge sammen med motivasjon, og da nærmere bestemt indre motivasjon. En kollega av meg som underviser i psykologi, ble spurt om han visste om noen teorier innenfor dette som var relevante for denne studien. Svaret var umiddelbart SDT, og dette er årsaken til at akkurat denne teorien ble valgt.

Det som ligger til grunn for SDT er at alle individer aktivt søker å tilfredsstille tre grunnleggende psykologiske behov. Disse tre er autonomi, kompetanse og sosial tilhørighet (Deci og Ryan, 1985 i Kristensen 2013 s. 14). Disse tre behovene danner en basis for motivasjon.

Autonomi «*self-determination*» er knyttet til et ønske om å handle i tråd med egne interesser og verdier (Deci og Ryan, (2000) i Kristensen 2013, s. 14). Hvis den ytre rammen og selve arbeidsoppgavene er i tråd med egne verdier og interesser, vil arbeidstakeren oppleve dette som selvbestemt og opprettholde sin motivasjon (Kristensen, 2013 s. 15). Denne autonomien medfører at de tar initiativ til egne handlinger, de velger hva de ønsker å oppnå og hvordan. Denne selvreguleringen foregår via valg i et miljø som er karakterisert av fleksibilitet og fravær av press (Deci og Ryan, 1987, s. 1025).

Kompetanse handler om å føle en mestring under utførelsen av oppgaver og samtidig kunne ha en innflytelse på disse. Denne kompetansen er knyttet til ulike sosiale sammenhenger og ofte er ønsket å søke utfordringer i tråd med egen kapasitet. I dette ønsker de enten å vedlikeholde eller øke denne kapasiteten. Dette gir en følelse av å være mer effektiv og nå sine mål, som igjen fører til at de selv opplever seg kompetent (Deci og Ryan, 2008 i Kristensen 2013).

Behovet for sosial tilhørighet og relasjon betyr at man gjensidig bryr seg om hverandre. Denne relasjonen handler ikke bare om det emosjonelle men like mye om å føle samhørighet igjennom en felles aktivitet. Deci og Ryan (2000) sier at i en kontekst som

oppleves trygg blir dette behovet tilfredsstilt og at de fleste mennesker utvikler seg i denne interaksjonen med andre (Deci og Ryan 2000 i Kristensen 2013 s. 16).

På en arbeidsplass vil det være interessant for organisasjonen å vite hvordan man skal skape et slikt miljø som stimulerer denne indre motivasjonen. Deci og Ryan (1987) understreker at et miljø preget av støtte og autonomi fører til større grad av indre motivasjon, kreativitet, læring og utvikling enn et kontrollerende arbeidsmiljø (Deci og Ryan, 1987, s. 1026- 1035). I samme artikkel påpeker Deci og Ryan at hvis de får tilbakemelding og anerkjennelse for sin kompetanse øker motivasjonen. Et interessant poeng de løftet frem var at tilliten til hele organisasjonen er avhengig av deres forhold til nærmeste leder (1987, s.1027 og 1029).

I starten av dette kapitlet henvises det til hyppigheten av ordet gøy i de ulike intervjuene. Deci og Ryan viser til sammenhengen mellom interesse og glede. De uttrykker at det finnes korrelasjoner mellom en indre motivasjon og interesse samt indre motivasjon og uttrykt glede. Dette støtter da oppunder min antagelse om at deltakernes utsagn kunne være knyttet til indre motivasjon (Deci og Ryan, 1987, s. 1027).

Etter denne korte presentasjonen av SDT, skal vi nå foreta en systematisk gjennomgang av hver underkategori. Det vises til eksempler fra data som deretter belyses ved hjelp av relevante teorier. Avslutningsvis vil underkategoriene ses i sammenheng og kategorien «En god dag» drøftes i sin helhet. I denne vekslingen mellom del og helhet er målet å finne mulig mening. I kapittel seks går vi over til de to siste hovedkategoriene.

5.2.3 Underkategori 1: Indre motivasjon

5.2.3.1 Innledning

Denne kategorien er viktig i analysen fordi deltakerne i løpet av intervjuene kommer med flere utsagn som kan være knyttet til indre motivasjon. Illeris (2007) sier at læring er knyttet til to prosesser, tilegnelsesprosessen og samspillprosessen. Drivkraften for disse, er motivasjon og energi (Filstad, 2010, s. 40-41). Med dette kan det forsvares at det er en relevans mellom denne og problemstillingen.

I tabellen under kommer det noen eksempler på sitater som ledet til kodeordene på venstre side. Sitatene representerer ulike tema som kom frem i data. Det vil si at tabellen er utformet slik at sitater som sier det samme på ulik måte kun er representert med det ene. Det ville bli for omfattende å ta med alle sitatene. Når det gjøres på denne måten må det under analysen være en bevissthet rundt faren for å miste enkelte nyanser som kommer frem via intervjuene. En tett «dialog» med disse er i dette arbeidet er et forsøk på å motvirke dette.

Tabell nr. 5.2.3.2. Eksempler Indre motivasjon

Kodeord:	Sitater
Verdier	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>den største kapitalen er jo menneskene så (1, 305)</i> 2. <i>har gjort det så er jeg lojal og da (1,552)</i> 3. <i>gode folk, er fornøyd når beboerne har det godt (7,528)</i> 4. <i>overordnede verdier det er... nestekjærlighet, respekt (4,688)</i>
Mestring	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Du må liksom våge å dele med de andre (7, 82)</i> 2. <i>største utfordringen på et sykehjem er arbeidspress tror jeg og kanskje stress. (7, 57,58)</i> 3. <i>men jeg klarer å (6, 121)</i> 4. <i>en forventning om det som er målbart er det jo forventning om et resultat på (1,128-129)</i> 5. <i>at du faktisk ønsker å ville (7, 237)</i> 6. <i>så må vi prøve og feile for å få det til da, men nå kommer resten etter (3,109-110)</i>
Selvutvikling	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>greiere å komme på jobb hvis du driver med noe du liker enn hvis du skal gå på jobb og ikke har det bra, enn å kjempe med deg sjøl og mot deg sjøl (6, 267-268)</i> 2. <i>gøy å engasjere meg i faget som utøves på huset det er kjempe artig jeg vil jo at folk skal kom og vi skal ha en faglig diskusjon (6, 431-432)</i> 3. <i>det å få tillit og få med være i altså ta del av utvikling være med i utvikling (4, 448)</i>

	<ol style="list-style-type: none"> 4. <i>den er jo interessant for der er det jo spennende å se (7, 251)</i>
Autonomi	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>lederne er jo veldig selvstendig på sitt nivå (4,39)</i> 2. <i>her er en gjeng hvor alle har en sånn stor entreprenøregenskap i seg (7, 106, 107)</i> 3. <i>Vi er fortsatt full av ideer og tanker om måter å drifte ting på fremover (3, 237)</i> 4. <i>melde seg på ting på hva de tror kan være gøy for de da og være utviklende og at det fører til større jobbtilfredshet (1, 492-493)</i>
Medvirkning	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Jeg liker jo å ha med meg de folkene som blir påvirket av endringen (5, 247)</i> 2. <i>å lytte og gi positiv feedback (6, 553)</i> 3. <i>å ta frem kunnskapen i noen og hjelpe folk frem da og det synes jeg var veldig morsomt (4, 558, 559)</i> 4. <i>jeg ser jo fornuften i det (6, 125)</i>
Glede	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>jeg synes det er veldig gøy å gjøre noe nytt så da kjører vi det (3, 101)</i> 2. <i>kan jo leke lett på overflaten at du er sånn og at dette er sånn og at den bokstaven så er du sånn (3, 392)</i>

Målet med analysen og drøftingen under, hvor data møter teori, å finne en mening i tråd med studiens hensikt som samtidig er troverdig. Dette betyr at dette representerer bare en av mange mulige måter å lage et bilde av meningen til data på.

5.2.3.3. Belysning ved hjelp av relevant teori

I drøftingen under henvises det til sitatene ved å bruke det nummeret de har blitt tildelt i tabellen i forbindelse med tilhørende kodeord. Alle henvisninger til intervjuene er skrevet inn i tabellen som tidligere beskrevet. Hvis det hentes andre sitater for å belyse drøftingen oppgis disse løpende i teksten.

Verdier:

Det 1. sitatet og 4. sitatet i tabellen kan være et uttrykk for menneskesynet til deltakerne i denne organisasjonen. Et annet eksempel på dette er:

*Her på X så leter jeg etter ledere som har det verdsettet som vi på X
har og hvor hele tanken er å være engasjert for mennesket
(5, 517-518)*

Dette kan ha en sammenheng med at de tilhører en større ideell organisasjon med sterkt fokus på mennesket. Dette kan også være et eksempel på en leder som bevisst anvender verdier. I følge Kirkhaug (2013, s. 109) viser flere undersøkelser at denne type ledelse påvirker ansattes motivasjon og ytelse.

Sitatene 2 og 4 gir uttrykk for verdier som verdsettes og kanskje tas som selvfølge i organisasjonen. Dette kan tyde på at de ansatte deler syn på viktige spørsmål. Slike felles verdier er med på å etablere oppfatninger innenfor sosiale og profesjonelle spørsmål og påvirker hvordan de oppfatter sine omgivelser (Kirkhaug, 2013, s. 114).

Sitat nummer 3 er typisk for datamaterialet og dette kan dette være en verdi som er forent i organisasjonen og som skaper positive følelser og forpliktelser (Kirkhaug, 2013, s. 216). Dette må da ses i sammenhengen med hovedkategoriens tittel hvor brukerne er i sentrum. Det kan ut fra det overstående se ut som at denne organisasjonen er av type O («*organization*») (Jacobsen, 2004). På den andre side er det også sitater i materialet som tyder på at det finnes noe av organisasjon av type E («*economic*») som mer hierarkisk, styrt fra toppen og opptatt av resultatene (Jacobsen, 2004). To ulike sitater på dette er:

*Fiks det resultatet så gjør dere som dere vil, det bryr jeg meg ikke om,
men dere må ha et godt resultat (7, 332- 333)*

man har jo ikke kontrollert at man har fylt ut testen alene (2, 491)

Sitat 5 kan henge sammen med det SDT sier om å føle seg kompetent og få bruke sin kapasitet. I følge SDT (Deci og Ryan, 1985) er det å handle i tråd med sine holdninger og verdier noe som fremmer indre motivasjon. Ut fra sitatene over gis det inntrykk av at organisasjonen befinner seg i rute nummer 1 i Kirkhaugs modell som sier at verdiene er delt og i stor grad praktiseres (Kirkhaug, 2013,s. 118).

Mestring og selvutvikling

Sitatene under disse kodeordene uttrykker at deltakerne er opptatt av å utvikle sin kompetanse og kapasitet. Sitat nummer 3, 6 under mestring, samt 1,2 og 3 under selvutvikling er eksempler på dette. Denne kompetansen er ifølge SDT en del de tre grunnleggende psykologiske behov mennesket har, og når man har disse stimuleres motivasjonen. Sitat 1 under mestring kan sammen med de andre være en indikasjon på at organisasjonen har et miljø preget av støtte og autonomi (Deci og Ryan 1987). Sitat nummer 2 under mestring er et av få sitat med en negativ karakter. Denne type emosjoner kan hemme utvikling ifølge Filstad (2010).

Sitat 4 referer til at ting må være målbart. Dette kan indikere viktigheten av å synliggjøre resultatene (Amundsen og Kongsvik, 2016)(Kotter, 1995) og er i tråd med motiverende ledelse i en O organisasjon (Jacobsen, 2004). Sitat 5 under mestring og sitat 4 under selvutvikling er ut fra SDT (Deci og Ryan 1985) uttrykk for konsekvensen av å ha en indre motivasjon.

Autonomi og medvirkning

Innenfor de to neste kodeordene i tabellen over er det flere sitat som støtter opp om at denne organisasjonen kan ha et autonomt støttende klima som Deci og Ryan (1987) beskriver. Samtidig viser de to sitatene over at det er elementer som blir beskrevet som organisasjon E (Jacobsen 2004) men også det Deci og Ryan kaller «controlling». Virksomheten er underlagt en del lover og forskrifter og er derfor vant med en del endringer som er påtvunget utenifra, men dette er ikke nøye beskrevet i denne studien da de selv hadde valgt å gjennomføre denne endringsprosessen. Dette kan være en form for autonomi på organisasjonsnivå, og kan vise til en engasjementstilnærming slik Robinson (2018) beskriver.

Autonomi er også en av de tre psykologiske grunnpilarene for motivasjon. I samme artikkel uttrykker de også sammenhengen mellom kreativitet, sitat nummer 1 og 3. Det vektlegges også i SDT fra 1985 hvor viktig det er at individene opplever muligheten for å ha valgmuligheter og selvbestemmelse som er reell. De påpekte også dette med positive tilbakemeldinger på kompetanse.

Glede

Den siste kodegruppen med sitater er ut fra teorien om SDT symptomer på indre motivasjon. I sin artikkel (Deci og Ryan, 1987) henviser de til at det i flere undersøkelser er en korrelasjon mellom uttrykt glede og indre motivasjon.

5.2.3.4. En kort oppsummering

I denne kategorien har målet vært å se hva som kan være mulige forklaringer på disse uttrykkene for interesse og at det var gøy. Da transkripsjonene av materialet startet ble jeg overrasket over hvor mange ganger disse ordene dukket opp og hvordan dette gjennomsyret hele materialet på alle nivå. I denne delen har disse utsagnene hovedsakelig blitt koblet til SDT, verdibasert ledelse og at denne organisasjonen har en del til felles med organisasjon O. Det virker som om det er et engasjement i organisasjonen. Det ville vært interessant å finne noen andre argument som ville drøftet dette i større grad og vært en motsats til disse ulike bekreftelsene jeg var i stand til å finne i litteraturen. Det kan argumenteres for at disse elementene kan kobles til Senge det 3. elementet «Personal Mastery» og det 4. elementet «Shared Vision» i denne delen. Ut fra det som er vist over er det ikke helt urimelig å tolke det i retning av at denne organisasjonen har elementer av indre motivasjon i seg.

5.2.4. Underkategori 2: Teamet leverer

5.2.4.1 Innledning

«Teamet leverer» kom oppstod fra datamaterialet. Dette var viktig å få med i analysen da ett av de utsagn D-SCOR bruker på sine nettsider er «Laget leverer». Da organisasjonen har gjennomgått en endringsprosess, hvor de får opplæring i denne modellen, viser denne kategorien noe av det de har tatt til seg i prosessen og dermed får denne kategorien relevans for problemstillingen. Denne underkategorien har bånd til forrige kategori «Indre motivasjon» samt at denne er en mulig forutsetning for at de skal klare å oppfylle sitt mål om «En god dag», både for beboerne og de ansatte.

5.2.4.2. Noen eksempler

Kodeord:	Sitater
Løst oppgavene	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>beboerne se at vi får løst arbeidsoppgavene (7,62)</i> 2. <i>Men det at ting skal være bærekraftig er jo også viktig. (5,216)</i> 3. <i>bedre tjeneste så derfor så synes jeg jo (6,87)</i> 4. <i>uavhengig av hvem som er på jobb (2, 546)</i> 5. <i>Jeg ville sagt at vi leverer god kvalitet da kvalitet i seg selv kan være enten god eller dårlig (4,599)</i> 6. <i>det at vi får gjøre det vi er sterke på regner jeg jo med at resultatet blir bedre også må vi av (6, 154)</i>
Team	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>vi ville selvfølgelig at lederne skal fungere best mulig, samarbeide best mulig slik at vi får ut alt (7,22)</i> 2. <i>Vi må jo få folk på rett plass i huset da (7, 291)</i> 3. <i>annen side hvis ikke du har alle egenskapene hvis ikke du liksom i et team da har mest mulig av alle (7,218)</i> 4. <i>Så det med motpoler er jo også veldig gøy da litt sånn og se og det (7,288)</i> 5. <i>Hvis man sier hvem er god er på hva så går arbeidsdagen fint (7,61)</i>
Forventninger	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>forventer jeg at hver enkelt er fleksibel og opptatt av å få ny kunnskap (7,313)</i> 2. <i>inn som ny er det vanskelig å finne ut av (2,134)</i> 3. <i>mengde kvalitetskrav (7, 518)</i> 4. <i>nå skjønner at vi har en stor gjeng med folk som vil ha oppskrift så må vi jobbe med oppskriftene, da må vi ha mye mer oppskrifter (1, 184-185)</i>
Relasjon	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>de blir jo litt glad i hverandre (7, 330)</i> 2. <i>fantastisk at personalet stiller spørsmål og at de er trygge nok til å gjøre det være kritiske (1,390-391)</i> 3. <i>jeg bryr meg om hvordan de har det (7, 436)</i> 4. <i>her må ingen utleveres på ett eller annet (7, 179)</i> 5. <i>kan se hvem de er (6,353)</i>

	<p>6. <i>vi fungerer jo som vi er jo kollegaer men vi er ... gode venner også (6,298)</i></p> <p>7. <i>veldig tett kontakt med de andre avdelingslederne, vi backer opp hverandre og støtter hverandre uansett (6, 310- 311)</i></p>
Samarbeid	<p>1. <i>er noen arbeidsgrupper hvor jeg tror at vi bør bytte ut personer fordi att som sagt at de blir for stresset, de blir slitne og da blir de syke (7, 335)</i></p> <p>2. <i>hvis hver enkelt samarbeider bedre med sine kolleger så vil arbeidsoppgavene bli gjort mest mulig effektivt (7,60)</i></p> <p>3. <i>er veldig bra her også noe som vi har fått til at vi har fått et godt samarbeid og at hver leder tar ansvar (7, 492-493)</i></p>
Kommunikasjon	<p>1. <i>Så men samtidig så er det jo nettopp det det må frem for det er tydelig for de andre. Alle vet det... vet hva du ikke er god på... men de tør kanskje ikke å si det til hverandre. Så det å løfte det på bordet og si dette er jo deg og se på meg jeg er jo sånn, men samtidig du får noen sanne læringspunkter som du skal øve deg på men det er ikke noen forventninger at noen skal forandre seg, men du kan være oppmerksom på, (7, 166-169)</i></p> <p>2. <i>Så vi blir tydelige på hva er forventninger hvordan skal vi gjøre det hvordan skal vi utarbeide på systemnivå. Det tror jeg også er en annen forståelse som gjør at organisasjonen kan fungere da (4, 343-345)</i></p>

5.2.4.3. Belysning ved hjelp av relevant teori

I denne underkategorien vil analysen og drøftingen gå litt på kryss og tvers i tabellen ovenfor. Det vil bli forsøkt å se alle kodeordene i en sammenheng. Dette er et forsøk på

en mer effektiv måte å gjennomføre denne drøftingen på da oppgaven blir ganske omfattende hvis ikke.

Den øverste kodegruppen som heter «Løst oppgavene» kan ved første øyekast gi inntrykk av å være en organisasjon av type E, for fokus på resultater og lønnsomhet er viktig (Jacobsen, 2004). Men på den andre siden gir utsagn som dette:

Vi skal ikke tjene noen ting, vi skal levere god kvalitet, men for noen så er det tungt å levere god kvalitet, de blir slitne og ja så det er en sånn mulighet for å bli effektiv det er på en måte et menneskelig hensyn tatt da (7, 69,70)

Et inntrykk av at de er en organisasjon av type O hvor det trekkes frem det å levere god kvalitet og ta menneskelig hensyn. Samtidig gir uttrykket over et dualistisk inntrykk da det tar disse hensynene men samtidig snakker om å bli effektiv som er typisk for E. Ut fra dette kan organisasjonen fremstå som det Jacobsen (2004) kaller en hybrid.

Kodegruppe «Team» kan gi noe av det samme inntrykket som over. Det brukes ord som (gøy, bra her, godt samarbeid) kan tyde på SDT (Deci og Ryan 1985) og en O tilnærming (Jacobsen, 2004), mens også her kommer utsagnet effektivt inn. Dette trenger ikke å bety at det er en E tilnærming, det kan være så enkelt som at dette er en konsekvens av et høyt arbeidspress som tidligere nevnt i tillegg til det overordnede målet om at alle skal ha en god dag.

Relasjon, samarbeid og kommunikasjon henger tett sammen. Disse utsagnene er i tråd med sosiale relasjoner som var Deci og Ryans (1985) tredje og siste punkt for å ha individer som er drevet av motivasjon. Dette var igjen en drivkraft for å få resultater, prøve å øke sin kapasitet og samtidig være kreative og lærende. Mye av dette kan man også kjenne igjen i Robinson (2018) hvor dette med å forbedre seg og se nytten var et hovedpoeng. Altså utvikle sin kompetanse.

I en O organisasjon er fokuset på en bottom-up holdning fra ledelsen og de har en støttende og inspirerende funksjon. Sitatet under kan være et eksempel på det:

så har jeg snudd organisasjonskartet på hodet, jeg er bare et nettverk som skal ta opp der maskene er for store og sy de litt tettere sånn at man har den sikkerheten ute (5,131)

Denne type holdninger blant ledere kan oppmuntre personalet til å prøve og feile. Lederen er til støtte og stiller opp for de ansatte (Jacobsen 2004). Filstad (2010) vektlegger også behovet for trygghet og gode emosjoner for å skape et godt læringsmiljø. Samtidig er det i disse tre kodegruppene som tidligere nevnt elementer av E. Ordet effektivt tyder på det. Det kan også virke som at samarbeidet ikke fungerer optimalt etter O modellen i alle team da de rapporterer at noen blir stresset og slitne og sliter med å fullføre oppgavene. Disse teamene vil da ikke oppleve den samme gode følelsen av kompetanse på samme måte som de teamene som klarer dette.

en del sykefravær sånn at tanken er at hvis vi klarer og hvis hver enkelt samarbeider bedre med sine kolleger så vil arbeidsoppgavene bli gjort mest mulig effektivt. (7, 58-61)

Det uttrykkes også i sitatene over at dette fører til at de blir syke. Da kan man få inntrykk av en holdning som innebærer at dette er har elementer av E tankegangen. At det er at ting fungerer og at man oppnår resultater som er i fokus, samtidig er det i alt dette også flere elementer som peker i retning av O.

5.2.4.4. En kort oppsummering

Ut fra det overstående har sitatene vekslet mellom å være en organisasjon av type O og type E. Det har vært elementer som har pekt i retning av at organisasjonen har en engasjementstilnærming til det som skjer. Det er opptatt av å ha gode team satt sammen av ulike personligheter, med gode relasjoner som kommuniserer godt og får løst oppgavene. Disse er i tråd med flere nyttige forutsetninger som Filstad (2010) nevner i forbindelse med å få til læring i en organisasjon. Fokuset på resultater og effektivitet kommer frem i flere sammenhenger i denne kategorien. Selv om det kan være en E tilnærming er det også slik at det å se resultater og øke sin kapasitet er i tråd med «*Self-Determination Theory*» og som er bra for motivasjonen og en kilde til personlig vekst.

I starten av kapitlet begrunner jeg hvorfor denne kategorien er relevant for problemstillingen ved hjelp av D-SCOR. Et element i drøfting over er at det kan være at det sterke fokuset på at teamet skal kommunisere bedre, samarbeide bedre og levere

resultater kan handle om at de rett og slett har lært og implementert en del av programmets innhold. Med dette friskt i minnet skal vi nå gå over til å samle trådene i denne kategorien før vi fortsetter til de to neste hovedkategoriene.

5.2.5. Fra del til helhet og kunsten å skape mening.

I starten av dette kapittelet står «En god dag» som en hovedkategori. Vi har nå sett kort på de ulike elementene i underkategoriene til denne hovedkategorien. I tabellen står det to kodeord som har sitt utspring i utsagnene under:

*de som bor her har gode dager og det da må det da er det mange ting
som skal til (6, 599)*

[Intervjuer: Du sier en god for beboerne, hva er en god dag?]

*Det er at de får gjøre det de både ønsker og har ressurser til å gjøre
(4, 608)*

*For det viktigste er at det fungerer igjen da der ute for beboere og
pasienter og brukere (5, 409)*

*Hvis man sier hvem er god er på hva så går arbeidsdagen fint. Og når
arbeidsdagen går fint så trives alle. Og da vil også beboerne se at vi
får løst arbeidsoppgavene og pårørende ser det altså du får en effekt
utover deg selv (7,61-63)*

Disse utsagnene er ment til å samle trådene for kategorien. De ser ut som at mye av innholdet i «En god dag» ligger i at det er de som er avhengig av dem altså brukerne som skal oppleve en god dag, uavhengig av hvilket personale som er på jobb. Det er mye som må på plass for at dette skal være mulig å få til og effektivitet er en nødvendighet for å klare å løse oppgavene. Et av de tidligere nevnte sitatene oppsummer det hele og kan tyde på en organisasjonskultur med sterkt engasjement:

gode folk er fornøyde når beboerne er fornøyde

5.2.6. En kort oppsummering av «En god dag»

Vi har nå sett at det elementer i dette kapitlet at organisasjonen er preget av flere elementer som peker i retning av at dette er en O funksjon med det Deci og Ryan (1987) kaller et autonomt støttende klima. Det kan også se ut som at de har en grad av indre

motivasjon og at de kan ha tatt til seg en del av lærdommen i programmet de implementerte og gjort det til sitt.

Etter å ha belyst kategorien «En god dag» på ulikt vis skal vi nå gå over til analyse del 2. I denne delen var de kategoriene som vokste frem i stor grad forventet. Man kunne ut fra hensikten med studien velge å definere disse på forhånd. Det er en pågående diskusjon i metodelitteraturen rundt dette (Creswel, 2014, s199), men selv om de er farget av hensikten med studien er det bevisst valgt at disse så induktivt som mulig skal fremkomme av data.

6.0. Analyse og drøfting av funn i kategorier del 2

6.1. Innledning

Det var hensiktsmessig å dele analyse og drøftingskapitlet i to deler. I denne delen har jeg samlet de to hovedkategoriene som har en nær sammenheng og har fått navnene «Læring» og «Endring».

Under kategorien «Læring», vokste det frem to underkategorier som har ulike tema. Den ene har fått navnet «Lært av programmet». Denne fokuserer på hva deltakeren selv opplever at de har lært av selve programmet som ble innført. Neste underkategorien tar for seg hva de opplever å ha lært av å gjennomgå selve endringsprosessen og heter kort og godt «Lært av prosessen». Disse underkategoriene har noen sammenhenger som gjør at de kan relateres til hverandre og sammen skape en mening. Hovedkategorien er en felles paraply som sier noe om at dette handler om læring.

Kategorien «Endring» består av to underkategorier. Den første har fått navnet «Gjennomføring av prosessen». Denne tar for seg hva de gjorde på ansatt og ledernivå under innføring av programmet D- SCOR. Den andre underkategorien har fått navnet «Lite endret?». Hva de selv oppfatter er endret, hvordan disse oppfatningene er i forhold til hverandre og hva studien kan identifisere som mulig endring blir beskrevet og belyst av teori. Hensikten med denne inndelingen av materialet er å få frem hovedpoeng i datamaterialet som er relevant for problemstillingen som kan belyses med teori.

6.2. Kategori 2: Læring

6.2.1. Innledning

Hele kategorien læring hviler på det sosiokulturelle læringssynet, omtalt i kapittel to, da all læring omtalt under foregår i et sosialt arbeidsfellesskap. Denne kategorien har betydning for problemstillingen fordi den handler om hva deltakerne selv opplever at de har lært. Ut fra teorien presentert i kapittel 2.2 vektlegges det at organisasjonslæring er tuftet på at individet lærer og dette er i tråd med to av studiens forskningsspørsmål: «Hva kan deltakerne ha lært av denne endringsprosessen?» og «Hva kan organisasjonen ha lært som følge av denne endringsprosessen?».

Denne kategorien bygger på nøkkelord i data som for eksempel: Forstod, skjønnte, innså, erfarte og ble bevisst. Ved å ta utgangspunkt i disse nøkkelordene dannet det seg noen overordnede tema. Disse temaene førte til de to underkategoriene presentert i 6.1. Hver av disse underkategoriene har igjen noen kodeord abstrahert ut fra data. Disse blir nærmere presentert under hver underkategori. Tabellen under gir følgende oversikt over dette:

Tabell nr. 6.2.1.1.

Hovedkategori:	Læring	
Underkategori:	Lært av programmet	Lært av prosessen
Kodeord:	Forståelse for mennesket	Nøkler for gode prosesser
	Bruksområder	Refleksjon
		Læring i arbeidsfellesskapet

Under blir det en systematisk gjennomgang av hver underkategori, det vises til eksempler fra data som deretter belyses ved hjelp av relevante teorier. Avslutningsvis vil underkategoriene ses i sammenheng og kategorien «Læring» drøftes i sin helhet. I denne vekslingen mellom del og helhet er målet å finne en mening. Deretter går vi over til neste hovedkategori.

6.2.2. Underkategori 1: Lært av programmet

I studiens startfase var tanken at dette burde utelates, da selve programmet D-SCOR ikke skulle evalueres i denne sammenhengen. Det ble etter hvert nødvendig å ta med dette som en egen kategori. Dette fordi deltagerne stadig referer til opplevd lærdom knyttet til modellen. Datamaterialet danner grunnlaget for disse kategoriene og samtidig kan denne underkategoriens relevans begrunnes ut fra at problemstillingen søker etter «*lessons learned*».

6.2.2.1 Noen eksempler

Denne underkategorien består av to kodeord: *Forståelse for mennesket* og *Bruksområder*. I tabellen under blir det oppgitt noen sitater som gir bakgrunn for disse kodeordene:

Tabell 6.2.2.1.1

Kodeord:	Sitater
Forståelse for mennesket:	<ol style="list-style-type: none">1. <i>En av de som er på møte har også en stor entreprenør men hun er en veldig sånn O organisator som skal... (7, 132-133)</i>2. <i>Mange bli lei seg for det de ikke er best på da (7,165)</i>3. <i>Når vi bruker D-SCORen har vi skjont mer om hvem vi er selv og vi kan forklare det til andre og få tilbakemeldinger på det og så kommer det på en måte frem i lyset det som eller ligger litt i skygge (7, 66- 68)</i>4. <i>ikke helt fornøyd da og det viste seg jo at da er det jo noe med møtet, jeg må passe på, jeg må planlegge møtet mye bedre (7, 141-142)</i>
Bruksområder:	<ol style="list-style-type: none">1. <i>bare overføres på en hvilken som helst arbeidsgruppe i huset (7, 241)</i>2. <i>å ta det med i medarbeidersamtaler (6,135)</i>3. <i>i dag så ser vi jo veldig fort om de som skal jobbe med prosjektet er i stand til å komme til slutten (7, 89)</i>4. <i>stoppe opp [på møtet] og si hør her vi har ikke snakket om hva som kan gå galt (7, 152)</i>5. <i>Alle vet at jeg skal øver på å gå i konflikt for eksempel... og at man bruker det som en nesten, hva skal jeg si... det mildner hele konflikten det da, at jeg skal si at jeg skal jo øve på dette (2, 313-314)</i>

Vi skal nå ta utgangspunkt i disse to kodeordene og belyse disse med teori på individ og organisasjonsnivå i den videre jakten etter mening.

6.2.2.2. Belysning ved hjelp av relevant teori

Individnivå:

Virksomheten valgte å innføre D-SCOR som handler om å forstå seg selv og sine kollegaer sin arbeidsstil og ut fra dette sette sammen autonome team som arbeider effektivt sammen (kap. 1.3.1). Det var leid inn en ekstern konsulent som gjennomførte opplæringen i modellen D-SCOR, og flere av deltakerne i studien rapporterte selve modellens innhold som en del av sin læring. Et eksempel på dette er:

Og så har du høydiploamat som er de som navigerer veldig godt i det sosiale landskapet. (7,43)

Denne typen kunnskap kan uttrykkes via språk og dermed overføres. Dette kaller Nonacha og Takeuchi (1995) en eksplisitt kunnskap. I kapittel 2.2.4 definerte vi noen viktige begrep knyttet til feltet hentet fra Filstad (2010). For å relatere disse begrepene til data betyr dette at når deltakerne deltok på opplæringen og beskriver innholdet i denne, snakker vi om den eksplisitte uttrykte læringen. Ut fra Argyris og Schön (1974, 1996) kan sitatet over være et eksempel på en enkeltkretslæring og denne medfører ofte kun en justering av gjeldene praksis Roald (2012).

I de ulike intervjuene var det flere sitater som kunne gi inntrykk av en enkeltkretslæring av ulik grad. I løpet av intervjuene kom det frem at de brukte modellen i praktisk arbeid og at hadde reflektert over innholdet i modellen. Eksempler på dette er:

Og å. det er derfor jeg blir så irritert på deg, ja det er derfor (2, 459)

Så har vi jo litt gøy med at nå kom jo den r veldig godt fram i deg og nå kommer s ja latter at det går an å ha det gøy med det (6, 200- 201)

Dette kan bety at de nå er i ferd med å utvikle kunnskap (bruke i praksis/ kjenne igjen). Dette kan tyde på at de er på veg til et dypere læringsnivå via refleksive læringsløyper (Senge,1990). Dette vil si at hvis deltakerne handler ut fra det de har lært i D-SCOR og reflekterer over dette i en stadig veksling mellom handling og refleksjon, vil de stadig forstå mer av D-SCOR og bevege seg nedover på Senges modell. Et eksempel på at dette kan være tilfelle er

*man forstår jo man forstår mer jo mer man jobber med det og husker
mer (2, 263)*

Deltakerne melder selv i denne studien at det vil ta lang tid før de klarer å ta i bruk modellen og utnytte den maksimalt.

*Jeg tenker fire fem år for å få en, før vi kan virkelig si at vi virkelig
har forstått det og at vi klarer å bruke det i dagliglivet og sånt
(7, 376- 377)*

*[O]g det synes jeg var litt interessant og særlig det at jeg ikke var i stand til å se at han
ikke var langsiktig tenkende (7, 267- 268)*

*Men da kunne jeg stoppe opp og si, hør her vi har ikke snakket om
hva som kan gå galt og nå skjønner de hvorfor jeg sier det
(7,151- 153)*

Dette viser tegn på kompetanse (vet når og hvorfor de bør bruke modellen).

Denne kompetansen kan ifølge teorien videreutvikles over tid om de blant annet fortsetter dette læringsarbeidet i vekslingen mellom handling og refleksjon. Dette kan gjøre dem i enda bedre stand til å vurdere når og i hvilke sammenhenger de bør bruke D-SCOR.

I løpet av intervjuene ble de spurt om hva arbeidet med modellen hadde lært dem. Som tidligere vist er mange av disse sitatene over eksempler på enkeltkretslæring. Etter hvert som intervjuet forløp kom det frem følgende sitater som kan tyde på en bevegelse fra enkeltkretslæring til dobbeltkretslæring:

*vi kan bruke det med fordelingen av arbeidsoppgaver i forhold til
særlig i forhold til den kommunikasjonsbiten, hvor mye kan du om det
forresten om den kommunikasjonsbiten om man er glad i å prate eller
ikke å prate hvem som får sånn type oppgaver og da begrunner det
med det og da blir det ikke noe akk og oi og sånn fordi det er kartlagt
hvem som er god på det rett og slett (2, 673-680)*

Sånn at nå har jeg jo skjønt at hvorfor det ikke gikk, fordi det var ikke en god sammensetning av folk (7, 96)

Brukt over tid, som en integrert del av hverdagen, kombinert med dialog og refleksjon, vil det kunne skje en bevegelse fra enkeltkretslæring til dobbeltkretslæring. Da er det ikke lenger bare små justeringer på vanlig praksis som gjøres, men verdier, mål og holdninger utfordres. Dette kan medføre en endring av praksis (Roald, 2012) (Robinson, 2018).

Vi har nå sett flere eksempler som tyder på at det har foregått ulik læring på individnivå i denne organisasjonen. Dette betyr at vi kan gi noen svar på studiens andre forskningsspørsmål. Da er fundamentet lagt for å kunne svare på forskningsspørsmål tre som omhandler eventuell læring i organisasjonen. Dette skal vi nå se litt nærmere på.

I forbindelse med innføringen av D-SCOR foregikk all opplæring via grupper, det vil si i et sosialt samspill med omgivelsene, noe som ifølge Säljö (2010) er viktig innenfor organisasjonslæring. I henhold til Senge (1990, s. 132) er «*Personal Mastery*» ett av fem viktig element innenfor organisasjonslæringen, men det påpekes at Senge går enda lenger enn kompetansebegrepet og de ulike læringsnivåene tidligere beskrevet. Han trekker det så langt at det dreier seg om en livslang læringsmodus. I denne undersøkelsen vil det bli vanskelig å se om dette er tilfelle da det kun er gjennomført en intervjurunde. Et mulig eksempel kan være:

Det viktigste for meg er at vi hele tiden driver kontinuerlig forbedring at vi lærer av alle feil vi gjør til en hver tid slik at den servicen vi gir ut er den aller beste. Og da er det jo tilbakemelding fra brukerne selv og deres pårørende som sier noe om vi lykkes eller ikke.

(5,261)

I forbindelse med gjennomføringen av D-SCOR hadde alle deltakerne en internettbasert test. Denne testen brukes i modellen for å få grunnleggende personlige arbeidsstiler opp til overflaten. Disse kan være et eksempel på det Senge (1990) kaller «*mental models*». Bakgrunnen for denne underkategorien er at den handler om de underliggende personlighetstrekk og ved å kjenne til disse, rapporterer flere av deltakerne hvordan dette påvirket deres samarbeid med kollegaer på ulike nivå.

Et eksempel på dette er

nå kan hun, og gjennom å kartlegge hennes avdeling så ser man etter en motpolprofil, hvem kan gå inn og støtte lederen i de tingene som hun ikke er god nok på (7, 277).

I løpet av samtalen kom det flere refleksjoner fra intervjudeltakerne

... jeg vet mye tydeligere nå hva de trenger. Jeg er blitt mer oppmerksom på ...

nå skjønner at vi har en stor gjeng med folk som vil ha oppskrift så må vi jobbe med oppskriftene, da må vi ha mye mer oppskrifter (7, 180- 185)

Dette kan være tegn på det Senge (1990) kaller «*Systems Thinking*», hvor del og helhet ses i en sammenheng.

I denne underkategorien har koden «bruksområder» så langt vært referert til hovedsakelig i forbindelse med individuell læring. Denne koden kommer også til uttrykk som en mulig del av læring i organisasjonen. Årsaken til dette er at flere av eksemplene gitt i tabellen (kap. 6.2.2.1.) over var felles for lederne. De ble ofte rapportert i forbindelse med dialog og møtevirksomhet hvor bruk av D-SCOR var et tema. Da deltakerne skulle begynne å innføre D-SCOR på sine avdelinger fortalte de følgende om startfasen:

en styringsgruppe for D-SCOR for at det skal være noe likhet også på avdelingene sånn at man sånn at personalet opplever seg ivaretatt (1, 602, 603)

De valgte da å opprette en arbeidsgruppe Dette kan identifiseres som det første steget i modellen til Nonaka og Tacheuchi (1995). Ved hjelp av dialog og samhandling i gruppen kan de etter teorien få frem den tause kunnskapen bygd på deres erfaring og som en annen av deltakerne rapporterte:

for at det skal være likt så vi jobber jo veldig tett men det er klart at da har vi noen tauttrekninger innimellom for hvordan skal vi gjøre dette her hvordan skal vi nå dette målet, men alle tør jo at tør å ta det ut og diskutere alt mulig (6,324)

En annen interessant oppdagelse under kodingen var at alle lederne rapporterte at D-SCOR burde kunne brukes som en naturlig del i medarbeidersamtaler. Dette kan være en mulig indikator på en sosialisering (delt kunnskap) ut fra Nonaka og Tacheuchi (1995) sin modell. Dette kan tyde på at denne organisasjonen har elementer i seg som kan gjøre det mulig å få frem den tause kunnskapen og overføre den nyttige tause kunnskapen videre til hverandre.

I Noanka og Takeuchi sin modell er denne vekslingen mellom sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering en kontinuerlig prosess. Ved hjelp av denne dialogen, hvor erfaring deles, kan eksplisitt og taus kunnskap kobles sammen, noe som igjen fører til ny praksis som igjen blir en taus kunnskap (Roald, 2012 s. 105). Med dette kan vi si at det er noen elementer som peker i retning av at organisasjonen kan ha lært.

6.2.2.3. En kort oppsummering

I denne underkategorien har vi sett på hvordan ulike former for læring kommer til uttrykk i datamaterialet. Kort oppsummert kan vi si at deltakerne gir uttrykk for, at ved å kjenne seg selv og sine kollegaer, endret det deres forståelse og at bruken av denne forståelsen påvirket hvordan de i enkelte sammenhenger valgte å arbeide. I følge Filstad (2010) er dette et eksempel på endring som integrert del av læring.

I forbindelse med at virksomheten skulle innføre modellen for alle ansatte, og lederne skulle bruke sine egne erfaringer i arbeidet på sin avdeling, gav det meg en gylden mulighet til å observere hvordan erfart læring kom til uttrykk via praksis. Dette blir nærmere beskrevet i neste underkategori.

6.2.3. Underkategori 2: Lært av prosessen

Denne underkategorien er sterkt relatert til undersøkelsens problemstilling: «Hvilke mulige «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser kan identifiseres etter at en organisasjon har gått igjennom en endringsprosess?». Dette fordi denne er direkte

koblet opp til hva de selv opplever å ha lært i forbindelse med selve endringsprosessen. Som i forrige kapittel må vi se på læring hos individer før vi kan si noe om læring på organisasjonsnivået. Videre ser vi på noen eksempler hentet fra datamaterialet som er samlet i tabellen under.

6.2.3.1 Noen eksempler

Denne underkategorien består av fire kodeord: *Nøkler for gode prosesser*, *Refleksjon* og *Læring i arbeidsfellesskapet*. I tabellen under blir det oppgitt noen sitater som gir bakgrunn for disse kodeordene:

Tabell nr 6.2.3.1.

Kodeord:	Sitater
Nøkler for gode prosesser	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Jeg tror det krever en veldig og fasilitator jeg tror det (4,149)</i> 2. <i>tungt med nye ting så derfor er det jo viktig å bruke tid på nye endringer (6, 73- 74)</i> 3. <i>Tungt starten å tenke nytt og tenke annerledes (6,68)</i> 4. <i>kanskje vi bruker hverandres sterke sider mer bevisst sånn at vi får fortgang og framgang (6, 198)</i> 5. <i>[vis ikke du har alle egenskapene i et team da (7,218)]</i> 6. <i>med handling, med prosessveiledning med handlingsplaner i forhold til prosessen 5,339)</i> 7. <i>Det er å gi håp. Det er å gi håp om at det vi gjør gagnar brukerne og pasientene våre (5,155)</i> 8. <i>[hvis jeg legger fram meg som er lett å jeg er jo lett lesbar så ufarliggjør ...er jo ikke noe skummelt hvis jeg tør å legge meg frem, sant med både styrker og svakheter og sånn, da tenker jeg at da er det jo ikke noe vanskelig å følge etter (3, 113- 116)]</i>
Refleksjon	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>visste jeg ikke helt hva jeg savnet egentlig (4,178)</i>

	<ol style="list-style-type: none"> 2. <i>kommer en ny utenifra som ikke har vært med fra starten så er det vanskeligere å få henne inn på samme nivå som de andre eller få på helt bakt inn i gruppa (3, 379-380)</i> 3. <i>så har vi etisk refleksjon (1, 190)</i>
<p>Læring i arbeidsfellesskapet</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>altså savner vi har ikke kommet så langt at vi har funnet et system da vi må jo ha et system på det for ellers gir det jo ingen mening</i> 2. <i>det er veldig lett å falle tilbake til gammel praksis (1, 511)</i> 3. <i>jo helt topp at vi oss tid til det da at vi tenker at det kan og at vi ønsker å lære at vi ønsker å forstå og på den måten kan vi få et bedre resultat, jeg tenker at det er en styrke da (1, 726- 730)</i> 4. <i>For det første så har jeg skjønt mer av meg selv. Har skjønt mer om mine styrker og svake sider (7, 204)</i> 5. <i>du lærer mens du jobber fordi det forventes at du skriver og da må du lære deg det og det er nesten en sånn skjult opplæring og at resultatet hva er resultatet i andre enden da (4, 367- 368)</i> 6. <i>jeg tenker litt sånn kollegaveiledning å fordi at det er jo det jo ikke sånn at enhver er tilstede hele tiden men at man som kollegaer kan veilede hverandre (4, 370- 372)</i> 7. <i>å rapportere avvik og det er sanne kulturer jeg vil ha fordi avvik det oppstår (5, 315)</i> 8. <i>i det nye tilbudet så står det at fra første i første så skal vi ... og når det er mer fokus på personsentrert omsorg (1, 192-194)</i>

De ulike sitatene i tabellen er en meningsfortetning av alt datamaterialet tilknyttet denne underkategorien. Det betyr at flere lignende sitater er representert ved det ene oppgitt i

tabellen. Disse sitatene prøver å få frem de ulike lærdommene deltakerne rapporterer i forbindelse med denne prosessen

6.2.3.2. Belysning ved hjelp av relevant teori

I denne delen av analysen er det valgt å henvise til de ulike sitatene i tabellen over, for ikke å gjenta dem på ny i teksten under. Tekstbiter som refererer til teori, nærmere utdypet i forrige underkategori blir kun kort henvist til.

Kodeord 1: Nøkler for gode prosesser

I intervjuene fremkommer det ulik lærdom som er koblet til ulike faser under innføringen av D-SCOR. I sitat 1, som omhandler gjennomføring av risikoanalyse før avgjørelsen tas, kan være en pekepinn på at organisasjonen har en engasjementstilnærming. Det er også et mulig eksempel på fase tre, hvor det vurderes de relative fordelene ved eksisterende og foreslått handlingsteori (Robinson, 2018). Dette kan også knyttes til Amundsen og Kongsvik (2016) sin huskeliste for å sikre en god forankring. Et annet eksempel på dette er sitat 6 og 7. Hos dem er dette beskrevet som viktig for å kunne redusere motstand og motvirke mulig endringskynisme. Sitat 7 henviser ikke bare til i forkant av prosjektet, men i alle prosjektets faser.

Deltakeren som hentet frem risikoanalyse sa videre

vi må også se på tidligere prosjekter og gjerne ta en sånn risikoanalyse før vi setter i gang og når vi har den risikoanalysen må ikke den legges bort, den må tas frem igjen sånn at vi ser på fallgruvene så for å bedre hukommelse tenker jeg at vi må mimre også se hva gikk bra sist og hva gikk ikke så bra (1, 716-719)

Det kan virke som refleksjon rundt læring eller utvikling er internalisert hos deltakerne i organisasjonen, kanskje en del av den tause kunnskapen (Nonaka og Takeuchi, 1995). I tillegg kan dette sitatet henspille på et behov for å ha et system for å ta vare på de lærdommene de samler seg. Dette er i tråd med anbefalinger fra blant annet Robinson (2018) og Kotter (1995) som begge har evaluering som et av sine punkt i prosessen. Dette prosjektet hadde ikke hatt noen formell evaluering enda og et var heller ikke planlagt. Som tidligere henvist under oppdagelse under intervju, at det hadde vært lurt å tenke på og det burde de gjøre neste gang.

Sitat nummer 12 omhandler det å planlegge og tidsbestemme de ulike prosessstegene i forkant av prosjektet. Dette kan være i samsvar med Kotter (1995) sin liste, punkt 6 som har fokus på å planlegge synlige fremskritt og legge til rette for mestring. Alle disse sitatene har en forbindelse til tiden før man starter opp selve prosjektet. De neste sitatene handler om hvilke andre forutsetninger de har lært seg at bør ligge til grunn i forbindelse med endringsprosjekter.

Sitat 2 kom frem hos flere av kandidatene og understreket nytten av å ha en god fasilitator. Det at denne fasilitatoren opplevdes som uten fordommer, brukte humor som verktøy, hadde høy fagkunnskap og ingen egeninteresse innenfor selve organisasjonen ble tydelig vektlagt. I forbindelse med innføringen av D-SCOR fungerte konsulenten som en «prosessdesigner» noe som etter Jacobsen (2004) kan indikere at dette er en organisasjon av type O hvor mål for endring er læringsevne (Jacobsen, 2004, s. 167 og 178). Samtidig så kan dette være et indirekte tegn på manglende tillit og vise at organisasjonen også bærer elementer av type E (Jacobsen 2004).

De siste fire kodeordene drøftes her i sammenheng da disse har nære relasjoner til læring. Deltakerenes sitater under *Refleksjon* kan tyde på at de har en internalisert tause kunnskap etter Nonaka og Takeuchis (1995) sin modell. Dette er også noe som Robinson (2018) fremhever i forbindelse med dobbeltkretslæring og det å bruke endring som en forbedringsprosess og er en del av engasjementstilnærmingen.

Sitat nummer 5 og 6 under kodeordet: *Læring i arbeidsfellesskapet* kan vi kjenne igjen elementer fra Filstad (2010) som omhandler læring via praksis. Dette henspiller av deltakeren på at det ikke er tid eller mulig å ta ut alle ansatte til enhver tid for å kurse dem eller lære dem opp. Da er det effektivt og også mer nyttig å lære mens du jobber. Her kan det være elementer av Nonaka og Takeuchis tause kunnskap som kommer til overflaten. Det blir nesten tatt som en selvfølge at man lærer via praksis. En læring via praksis trenger ikke nødvendigvis å innebære læring på dypere nivå, da dette ut fra Senge (1990) krever tid og refleksjon. Det er interessant at deltakerne bringer på banen at det må settes inni et system, at det må ses i sammenheng med organisasjonen som helhet og at de påvirker hverandre. Dette kan mynte til Senge sitt element «*System Thinking*» Det å sette noe inn i en kontekst for å øke forståelsen henger tett sammen med læring og læring i kontekst.

6.2.3.3. En kort oppsummering

Ut fra det vi har beskrevet over, virker det som at læring kan være en del av denne organisasjonens kultur. Det er flere elementer av engasjementstilnærmingen og det ser ut til at deltakerne sitter igjen med en del kunnskap etter denne. I sine refleksjoner i grupper og også via dette intervjuet, hadde de tegn på bevissthet rundt læring i sin organisasjon. Flere av de sitatene koblet til nøkkelpunkter for en god prosess er i tråd med Kotter (1995) sine anbefalinger. Kotters første punkt mangler, da det ikke var en følelse av at noe hastet og måtte løses som utløste endringen. Kotters punkt 2- 5 kan identifiseres i noen av sitatene, men det ser ut til å mangle punkt 6. Punkt 7 og 8 ser ut til å være representert i materialet. Her går drøftingen av denne kategorien inn i neste, og en relasjon mellom endring og læring kommer er synlig. Mer om endring under neste kategori.

6.2.5. Fra del til helhet og til kunsten å skape mening.

Fra de ulike delene presentert skal vi nå forsøke å se om det er mulig å få en helhetlig mening ut av dette. I de foregående kapitlene var det ved flere eksempler relevant å trekke inn litteratur både innenfor endringsledelse og organisasjonslæring. Dette kan være en pekepinn på denne nære sammenhengen mellom kategoriene. I flere av eksemplene under «Læring», kom en endring som en naturlig konsekvens. Det motsatte var ikke nødvendigvis tilfelle. At ved endring ble det en læring. Endring kan også gi grobunn til motstand om det ikke oppleves relevant eller nyttig for deltakerne.

Måten innføringen av dette prosjektet ble utført på kan være en av årsakene til at det via data, ikke kom frem noen form for endringskynisme (Amundsen og Kongsvik, 2016). I henhold til de teoretiske lyskasterne og de data som er fremkommet, ser det ut til at organisasjonen har flere kjennetegn på å ha en kulturell styrke med en innarbeidet endringsvilje. De viser tegn til å være en organisasjon av type O (Jacobsen, 2014) og at de samtidig er en organisasjon hvor engasjementstilnærmingen (Robinson, 2018) setter sine spor. Eksempler på dette kan være tilfelle er at de hadde flere prosesser over tid, en ekstern fasilitator, avsatte ressurser (tid, penger og bemanning), brukte tid på refleksjon og dialog, gav rom for å prøve å feile, en mulig reell medbestemmelse, og at de i tillegg valgte å endre seg selv uten pålegg fra ytre omgivelser. Samtidig så kommer det frem sitater som handler om utrygghet, manglende tillit, skummelt og farlig. Dette er negative ord som kan bremse utvikling. De er en organisasjon innenfor helsevesenet og

de sier selv at det er mye endringer hele tiden. I følge teorien representert med blant annet Jacobsen (2004) har organisasjoner en tendens til at når det foregår mye endringer, så blir de mindre endringsvillige og søker stabilitet. Det er interessant å se på hvorfor denne organisasjonen eventuelt ikke gjør det, eller gjør den det? Det skal vi se litt nærmere på i neste kategori.

Denne organisasjonen inneholder ut fra dette flere tegn på at de kan være en lærende organisasjon. I løpet av studien er det observert følgene: De gjør seg erfaringer i et arbeidsfellesskap og reflekterer sammen i team på ulike nivå. Dette gir, ifølge Nonaka og Takeuchis (1995) modell rom for å få frem en taus kunnskap, og denne kan være nyttig. Under drøftingen i de ulike kategoriene er det også indikasjoner på Senge (1990) sine fem elementer. De uttrykker selv «Kontinuerlig forbedring» som kan tolkes som et fokus på å være i stadig utvikling for å levere bedre tjenester og at denne utviklingen er udelt positiv.

6.2.6. En kort oppsummering av «Læring»

Vi har nå sett at organisasjonen har flere trekk som kan plassere dem under paraplyen en lærende organisasjon. Det ser ut til å være en kultur for læring, med refleksjon og trygghet med rom til å prøve og feile. De er opptatt av å involvere tillitsvalgte og ansatte og ved å kartlegge alle ansattes arbeidsstil gir det dem muligheter for å sette sammen effektive team som fungerer godt sammen og lærer av hverandre i det sosiale fellesskapet.

Etter å ha studert kategorien læring er det tid for å presentere funn i data som kan knyttes til endring, analysere og drøfte. Det er nære bånd mellom disse to kategoriene. Vi så også hvordan teorier rundt både endring og læring kunne belyse utsagnene over. I starten av kapittel seks ble det beskrevet og argumentert for denne inndelingen, selv om det kunne argumenteres for at de burde være i samme kategori da læring ofte innebefatter en endring. Men samtidig er det ikke alltid at en endring innebefatter en læring (Filstad 2010). Med dette i tankene går vi videre til den siste kategorien i denne studien.

6.3. Kategori 3: Endring

6.3.1. Innledning

Hvorfor relevant for min problemstilling

Denne kategorien er noe mindre enn de andre og det er tidligere forklart hvorfor valget ble å beholde denne som en kategori. Denne er relevant for problemstillingen fordi det i denne spørres om hva en organisasjon kan ha lært av denne endringsprosessen. Jacobsen (2004) skriver her at alle endringsprosesser er unike, og ut fra Pattons (2001) sin teori om «*High-Quality Lessons Learned*» er det viktig å få frem konteksten og særegenheten som endringen skjer under.

Tabell 6.3.1.1

Hovedkategori:	Endring	
Underkategori:	Gjennomføring av prosessen	Lite endret?
Kodeord:	Ledere	Før
	Ansatte	Nå
	Rammer	Forskjell?

Under blir det en systematisk gjennomgang av hver underkategori, det vises til eksempler fra data som deretter belyses ved hjelp av relevante teorier. Avslutningsvis vil underkategoriene ses i sammenheng og kategorien «Endring» drøftes i sin helhet. I denne vekslingen mellom del og helhet er målet å finne en mening. Deretter går vi over til neste kategori

6.3.2. Underkategori 1: Gjennomføring av prosessen

Denne kategorien handler kort og godt om hvordan de selv opplevde gjennomføringen av prosessen og hvilke rammer de hadde i forbindelse med dette.

6.3.2.1 Noen eksempler

Kodeord:	Sitater
Ledere	<i>1. vi så oss i grunnen ikke om etter det, men vi har en samarbeidspartner som driver kjøkken og kafe her og de har brukt denne metoden i mange år. Og så var jeg på et møte hos dem og så at det hang noe på veggen som så litt morsomt ut.(7, 15- 17)</i>

	<ol style="list-style-type: none"> 2. <i>jeg via at man hadde at man kjente noen som kjente noen som sa at det var bra da så det var en vei inn (3, 171)</i> 3. <i>vi hadde møte med OPT (4, 45)</i> 4. <i>[fikk vi den CJ som driver det firmaet hit til å snakke om det, for lederne og staben og så fikk de litt tid til å tenke over om de hadde lyst til å gå inn i og bruke dette verktøyet] (7, 21- 28)</i> 5. <i>Det var krevende i starten da de skulle velge å gjøre det eller ikke (7, 446)</i> 6. <i>[Hadde vært bedre å snu om på rekkefølgen mellom møtene, jeg kunne kanskje tenke meg det at eller jeg i hvert fall hadde vært tryggere (2, 226)]</i>
Ansatte	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>dette må vi jo gjøre for alle ansatte, og så søkte vi en del penger om det og så fikk vi de og tok vi å bestemte vi oss for å ta det for hele alle ansatte Men dette må vi jo gjøre for alle ansatte (7, 26-28)</i> 2. <i>hvor CJ kom inn og så lekte vi litt med disse typene og spurte litt folk hva de tror de er men veldig forsiktig. Og så tok alle den testen. Og så har det vært møte i hver avdeling hvor teamet har vært sammen og så har de sett nå på ja.. gjort det samme igjen da... hvor tror du hvor tror du at du hører hjemme og så har de fått resultatet og så skal de begynne å jobbe over lang tid. For da skal de bruke den kunnskapen de får at dette er jeg god på og dette er du god på og hva sier dette om de oppgavene vi skal løse. (7, 110- 121)</i>
Rammer	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>krever en viss noe tid eller at den tiden blir tilrettelagt for den da, ...halv dag og da skal det planlegges og ... det koster jo og at det skal gjøres</i>

	<i>og at man må legge bort andre oppgaver mens man holder på (4, 377- 381)</i>
--	--

6.3.2.2. Belysning ved hjelp av relevant teori

Sitatet øverst i tabellen under kodeord Ledere i denne prosessen er overraskende. I litteraturen er det flere eksempler på ulike drivkrefter for endring, noen av disse er nevnt i kapittel 2. ad- hoc endring, Jacobsen (2004) hvor endring iverksettes av tilfeldigheter var det som som var nærmest til situasjonen i denne studien. Samtidig stilles må det spørsmål ved dette, da ordet «morsomt» opptrer i teksten. Dette kan peke mot en helt annen forklaring knyttet til SDT (Deci og Ryan, 1985). Det kan forsvares at denne endringen er drevet av en indre motivasjon, en organisasjon som vi nå har sett flere eksempler på at peker i retning av en O (Jacobsen, 2004) i sin tilnærming til endring. Det er også er spor av Robinson (2018) engasjementstilnærming. I tilfelle dette er et eksempel på ad-hoc kan implementeringen av denne endringen møte på flere utfordringer. Ut fra data ser det ikke ut til at denne endringen har møtt så mye motstand. Det er blitt stilt noen kritiske spørsmål, men ikke til å gjennomføre endringen, mer til valget av modell. Dette er interessant.

Når det gjaldt implementeringen både hos ansatte og ledere, var tillitsvalgte og hovedverneombud med. Det ble også ifølge data holdt ulike møter og det ser ut til å ha vært en reell medbestemmelse i denne prosessen. Alle disse momentene blir vektlagt både hos Jacobsen (2004) i sammenheng med en O tilnærming, Robinson i forbindelse med engasjementstilnærmingen og Amundsen og Kongsvik (2016) sin huskeliste for å unngå endringskynisme. Det kan synes som at endringsprosessen i dette tilfellet er godt forankret.

Det som også er interessant og kan peke på at dette er en O organisasjon er at det var avdelingslederne selv som foreslo for daglig leder at dette måtte de gjøre for alle ansatte. De tok altså et initiativ selv. Dette er det også referert til i litteraturen som et tegn på en motivasjonskultur, en indre motivasjon, en støttende autonom kultur og dette kan også tilsvare steg nummer åtte i Kotter (1995) sin modell. Selv om det ser ut som at organisasjonen har disse O kvalitetene kommer det frem noen typiske E tilnærminger. Eksempler på dette er behovet for å kontrollere som kom frem i et tidligere sitat.

De gjennomførte endringen for de ansatte og lederne hovedsakelig likt. Det som var ulikt var at lederne hadde en litt dypere test og individuelle samtaler med daglig leder og konsulenten. For de ansatte hadde de ikke rammer til å gjennomføre dette på denne måten, det ble også rapportert at det ikke var like nødvendig å gå like dypt for de ansatte i henhold til hensikten med prosjektet. De opplevde også at lederne og de ansatte taklet testen og det å få en «merkelapp» noe ulikt. Som tidligere nevnt i et sitat, kom det frem etter at CJ hadde sett på resultatene, skjønte de at gjennomgangen av profilene måtte være litt morsom, og at ingen måtte utleveres. Dette kan være et tegn på at de ansatte er mer usikre og utrygge i situasjonen enn ledergruppen var. Dette kan ha noe med relasjon å gjøre og da tyder det på at SDT kan gi noen forklaringer på dette. Et annet spørsmål er om de som velger å bli ledere har en litt andre personlighetstrekk enn de på «gulvet». Ut fra resultatene på de ulike testene, kan det tyde på at lederne var mer dominert av arbeidsstil E (Entreprenører) mens de ansatte hadde en hovedtyngde på R (Relasjon) og O (Oppskrift)

6.3.2.3. En kort oppsummering

Vi har nå sett på selve prosessen og at denne hovedsakelig var lik for ledere og ansatte. Det var en liten forskjell i testomfang og gjennomgang av denne, og det var en type møte som ble byttet om rekkefølge på hos de ansatte. Ut av denne prosessen kom det frem av testen at det var en forskjell på arbeidsstiler og personlighetstrekk mellom ledere og ansatte. Dette er interessant. Da endringen var en valgt endring og hvor prosessen i ser ut til å ha flere elementer av det som anbefales i litteratur, ser det ut til at motstand og endringskynisme var av mindre betydning. Det kan være at det ville stilt seg annerledes i studien om det hadde blitt foretatt intervjuer på et senere tidspunkt og da også med ansatte.

6.3.3. Underkategori 2: Lite endret?

I følge definisjonen hos Jacobsen (2004) har en organisasjon gjennomgått en endring når den gjør noe ulikt på to ulike tidspunkt. Selv om denne studien ikke skal evaluere selve endringsprosessen eller måle noen form for endring, er det interessant ut fra et læringssynspunkt om noe er endret. Dette ut fra Filstad (2010) og sammenhengen mellom læring og endring.

6.3.3.1. Noen eksempler

Kodeord:	Sitater
Før	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Vi så litt på skal oppgaven løses fort eller hva og så snakket vi lederne sammen hvem vi trodde kunne passe og så var det rett som det var hvem har lyst til å ta det, hvem er det som melder seg vi tok det både på frivillighet og noen som vi tenkte passet til oppgaven da (1, 482- 484)</i> 2. <i>Alle lederne og så vi synes det er kjempe gøy og finne på ting, å snakke om ting og tankene tar jo av (7, 127-128)</i>
Nå	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>prøve og stoppe mye før da så ikke vi ikke bruker for mye tid</i> 2. <i>Er det greit for deg at nå går jeg rundt (7, 408)</i> 3. <i>dag så ser vi jo veldig fort om de som skal jobbe med prosjektet er i stand til å komme til (7, 88-89)</i> 4. <i>må planlegge møtet mye bedre jeg følger jo med at de ideene som kommer sier jeg klart at det var en kjempe fin ide men du må komme med planen i tillegg (7, 142- 143)</i> 5. <i>tavlemøte kaller vi det da (4,243)</i> 6. <i>Det som er forskjellen nå at nå kan du si det at nå må hun få snakke eller nå må ikke du snakke så mye eller ja nå kommer den cen din inn vet du. Altså du gjør noen sånne ting altså det er greiere det er greiere å be noen si noen ting eller ti stille da eller be noen ikke ta av (3, 205- 208)</i>
Forskjell?	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>lite endring jeg tenker at det er folk som jobber på samme måte som de gjorde for 20 år siden og det virker ikke som de har fått med seg at det har skjedd noen ting ute i verden (2, 703-704)</i>

	<p>2. <i>Jeg vet at det blir sagt at det er forskjell men jeg synes ikke det da (1, 508)</i></p> <p>3. <i>vi er blitt mer rausere og at folk har sine sider som de ikke er så god på (4, 220- 221)</i></p> <p>4. <i>Nei det kan jeg ikke si at det har endret seg</i></p>
--	---

6.3.3.2. Belysning ved hjelp av relevant teori

Som tidligere nevnt har en organisasjon endret seg hvis den viser ulike trekk på minst to ulike tidspunkt (Jacobsen 2004). Det er interessant hvis vi ser utsagnene over i en helhet at de rapporterer selv ulike trekk i organisasjonen som er blitt endret fra før til nå.

Samtidig sier de under kodeord «Lite forskjell?» at det ikke noe særlig som har endret seg. I tabellen over er det hovedsakelig tatt med ett sitat hvis det er flere som ligner og ikke alle sitatene er tatt med av praktiske hensyn for denne studien, men i løpet av det ene intervjuet kom det frem at det ikke var noe endring, men senere i intervjuet ble det forklart hvordan møtene nå foregikk på en annen måte. Blant annet ved å få sakliste. Det er interessant å spørre seg hvorfor de ikke opplever dette som endring, når de ut fra definisjonen kan vises i tabellen over at noe har endret seg. En årsak kan være at endringen ikke har vært det Jacobsen (2004) kaller et brudd, men heller en justering. En annen kan være Robinson (2018) sin forklaring rundt en engasjementstilnærming hvor endring i her blir oppfattet som forbedring og ikke endring. En annen forklaring kan være at siden denne organisasjonen selv sier at det er endring hele tiden, er blitt så vandt med dette at de ikke tenker over det lenger. Det er blitt en del av deres tause kunnskap (Nonaka og Takeuchi 1995). På en annen side kan det være at de begrep og definisjoner vi har i dag angående endring må justeres, kanskje gå fra en lineær tankegang til en mer holistisk og sirkulær slik som den asiatiske konteksten Nonaka og Takeuchi kommer fra?

6.3.3.3. En kort oppsummering

Ut fra det som er beskrevet over er det tegn ut fra ordinær definisjon på at en endring i organisasjonen har funnet sted, deltakerne rapporterer selv ulike eksempler på dette. Samtidig oppfattes dette som en mindre endring om enn ingen endring. Det er interessant og det kan si noe om selve organisasjonens tause kunnskap eller hva de selv definerer som endring sammenlignet med litteraturen på området.

6.3.4. Fra del til helhet og kunsten å skape mening.

Fra de ulike delene presentert skal vi nå forsøke å se om det er mulig å få en helhetlig mening ut av dette. Kategorien «Endring» er forholdsvis pragmatisk i sin karakter. Den er i starten beskrivende i henhold til hvordan prosessen ble gjennomført. Det som studien fant ekstra interessant er hvordan endringen kom til, den tilsynelatende motivasjonen for å gjennomføre endringen og samtidig den overraskende opplevelsen av manglende endring. Dette trenger ikke å bety at det ikke har forekommet endringer. Det kan ligge en forklaring til det hele i hva som er den gjeldende kulturen for organisasjonen og om denne er så implementert i organisasjonens ansatte at dette er gått over til å bli den tause kunnskapen. Ut fra teorien brukt i oppgaven er det flere pekere i retning av at dette kan være en lærende organisasjon med en endringsvillig og fleksibel kultur i et autonomt støttende miljø.

Vi har nå prøvd å skape en helhet i kapittelet om endring og prøvd å sy sammen et bilde som gir mening ut fra dette. I det neste skal vi si litt om noen utfordringer med denne studien.

6.3.6. Overgang til utfordringer

I denne sammenhengen er det greit å gjøre oppmerksom på noen utfordringer ved denne studien. Den ene er at alle de ulike kategoriene som kommer frem involverer store fagdisipliner både innenfor faget organisasjon og ledelse men også mellom ulike fag. Det er et utall av teorier å velge mellom og det er mange som kunne vært passende i denne studien. Med min bakgrunn som realist og lærer kommer er mye av teorien farget av min forhåndskunnskap innenfor læring. Noe er kanskje til og med blitt så implementert at det oppfattes som mitt eget. Som realist har det også vært utfordrende å jobbe med analysekapitlet og finne den formen som passer studiens metode og problemstilling. Ubevisst har det vært lett å gli over i en foreleser form, ta teorien og ut fra denne finne eksempler på dette i data. I arbeidet er det forsøkt å rette opp i dette og la data være de som bestemte hvilke eksempler som skulle frem og målet er at det er slik det er formidlet. Studien prøver i tillegg til alt dette å sette et mål på læringen og endringen i form av «*High-Quality Lesson Learned*». Dette er utfordrende når det ikke finnes en fasit for en matematiker. Men samtidig er det spennende og det gir meg et bilde av data som en diamant som kan slipes i mange ulike fasetter og alt etter

kunnskapen og erfaringen til forskeren, blir resultatet farget av håndverket og i denne sammenhengen er jeg som forsker novise, en trainee.

6.5. Oppsummering analyse og drøfting del 1 og 2

I denne studien er oppfattet det som at alle kategoriene har forbindelser til hverandre. Til sammen belyser de ulike aspekt ved mennesket, læring og endring. Dette er et relevant tema for de fleste som skal drive med ledelse, spesielt innenfor kunnskapsbedrifter. Det oppleves som om det er klare linjer mellom de to siste kategoriene, og man kan spørre seg hva forbindelsen til en «God dag» er ut fra disse. Det er vel mulig å ha en god dag uten læring og endring? Svaret på dette er fra min side todelt. Ja det er mulig å ha en god dag uten læring og endring, spesielt hvis man har en E tilnærming. Har man derimot en O tilnærming, eller engasjementtilnærming stiller det seg litt annerledes. For her oppleves ikke nødvendigvis endring som endring, men heller som forbedring. Denne forbedringen ut fra SDT fører til en økt kompetanse som igjen gir en indre motivasjon og er en av de tre grunnleggende psykologiske behovene og som gjør at når disse blir tilfredsstilt så har man det bra. Dette er også i tråd med Peter Senge som snakker om de fem elementer og hvor «*Personal Mastery*» kan oppfattes å ha en relasjon til kompetanse inne SDT. Ut fra at individer lærer og er motivert for læring er den første byggesteinen lagt ned for å kunne ha en organisasjon som lærer.

Senge og Nonaka og Takeuchi representerer ulike teorier rundt lærende organisasjoner og hva som preger disse. Ut fra teorien presentert er det holdepunkter for å anta at denne organisasjonen er dette. Så kan organisasjonen ha en god dag uten at den lærer eller endres? Organisasjoner vil i mange tilfeller søke stabilitet. Et mulig svar i denne sammenhengen er at ja det er mulig så lenge man får løst alle oppgavene. Men ønsker man å henge med i de stadig økende kravene som settes til en institusjon av denne typen, gir sitatet under en pekepinn på hvorfor det kan synes som at denne organisasjonen kan ha noe som ligner en verdi knyttet til endringer da de anses som viktig. Verdier og selvutvikling er en del av kategorien en «En god dag»

I dag er det et tempo som ikke ligner noen ting så det jeg tror det å være positiv til endringer men også det å ha evne til refleksjon og å se hva man vil med endringen er viktig ... Tid trygghet og kunnskap ja de er jo de viktigste tingene men man må jo også ha personell til det og man

må ha rammer for å kunne lære seg begrepene altså noe tid ut i fra den daglige driften for å lære seg ting innimellom for det må ikke bli for mye av det for den daglige drift er det viktigste snakke med folk (6, 539- 549)

Disse funnene som nå er blitt argumentert for skal i det neste kapittelet testes opp mot Pattons teori. De funn som er gjort ved hjelp av analyse kapitlet er «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser etter hans definisjon. Det vil si at all lærdom rapportert via deltakerne i studien er slike hypoteser. I tillegg til disse er et i løpet av studien avdekket noen interessante funn som også kan være «*High-Quality Lessons Learned*». Det betyr at alle disse lærdommene er svaret på selve problemstillingen. For å styrke disse hypotesene er det i metoden lagt inn en ekstra bunn i dette studiet, hvor disse mer deskriptive funnene testes opp mot hans teori og dette skal vi nå se på i det avsluttende kapitlet.

7.0. Avsluttende refleksjoner og svar på problemstillingen

7.1. Innledning

I denne delen av studien vil det først gis en oversikt over hvilke «lessons» som er identifisert.

7.2. Problemstilling opp mot casestudiet

Som vi har sett var det en informant som fortalte at de valgte å gjennomføre en endring fordi det så morsomt ut. Senere kom det fram at selv om de ikke hadde et konkret problem de skulle løse, ønsket de å bli bedre. En tilnærming til dette kan være det sterke fokuset på at brukeren skal ha «En god dag». Dette kan være et tegn på at det er et sterkt engasjement i denne organisasjonen og at endringsprosessen ubevisst inneholder en engasjementstilnærming som Robinson (2018) fremhever, der hensikten med endring er forbedring. Uttrykket «kontinuerlig forbedring» som kom igjen på flere nivå i organisasjonen kan tyde på dette, samt at det kun var en deltaker som reflekterte over at endring ikke var entydig med bedring.

Det var også interessant å se at hva de hadde lært var avhengig av hvilken rolle de hadde men det som var felles for de fleste var at de løpet av intervjuet kom med utsagn rundt hvem, hva, hvordan og hvorfor. Når det ble talt opp antall ganger disse ordene var i bruk i løpet av intervjuet var det påfallende høyt antall. Dette kan innebære et mulig funn som sier at de reflekterer mye over egen praksis i arbeid. Dette er en viktig for å få frem den tause kunnskapen i organisasjonen, gjøre den eksplisitt og deretter la den nyttige noe justerte bli internalisert og taus igjen. Det kommer stadig frem i data at de ble bevisste på, de ville ha tid til å tenke og diskutere, det å snakke sammen og dele erfaringer kom frem i på tvers av deltakerne. Dette kan også betraktes som kjennetegn på at dette er en organisasjon hvor lederne er opptatte av å lære og motiverte for dette, samtidig som dette er kombinert med en endringsvilje.

I henhold til Senges 5 elementer ble det i kategori læring identifisert tegn på mulige «*mental models*», «*systems thinking*», «*personal mastery*» og «*team learnings*». I kategorien en god dag ser det ut til at det fjerde elementet til Senge «*shared vision*» er representert i organisasjonen. Det var stor enighet om at brukeren står i sentrum og at de skal ha en god dag. Det kan dermed se ut som ut at organisasjonen innehar alle de fem

elementene som er viktig for en organisasjon sin læringskapasitet. Under følger en liste over hvilke «lessons» de selv har rapportert.

7.2.1 Liste med «High-Quality Lessons» hypoteser ut fra funn i case.

Tabell 7.2.1.1: Liste over rapporterte hovedfunn

Lært om ulike arbeidsstiler	Ta ikke for gitt at andre skjønner
Kjenn deg selv	Endre måte å fordele oppgaver på
Kjenn din kollega	Måtte prioritere annerledes
Hvordan sette sammen team	Spørre: Hva kan gå galt
Andre måter å rekruttere på	Under prosesser er det lurt å ha fasilitator
Hvor viktig tydelig informasjon er	Ikke for store endringer om gangen
Verdsette mangfold	Ta det sakte
Lete etter motpoler	Viktig å forankre
Det må modnes over tid	Refleksjoner underveis
Må ha rammer	Må ha planer med timing og synlige mål
Risikoanalyse, både i forkant, under og i etterkant	Viktig å gi håp
Må oppfattes som nyttig	Lytt til kritiske røster, det er alltid noe sant i det
Lurt å ha prøvd selv først	Humor er et nyttig verktøy
Repetisjon	Må brukes
Lære i praksisfellesskap	Ta hensyn til mennesket
Lurt å evaluere	Lurt å ha system for å ta vare på lærdom og bygge videre på denne
Relasjoner	Autonomi
Verdien av dialog og refleksjon	Positive til arbeidsplassen sin
Lite endring	Trenger rollemodeller
Trenger opplæring	Anbud kan fremme utvikling

7.2.2. Refleksjoner over funn i case

Problemstillingen i seg selv er en case. Kan man lære av endring? Problemstillingen tar utgangspunkt i en endringsprosess og spør om hvilke «High-Quality Lessons Learned» ut av endringen. Da kan man kritisere at den tar utgangspunkt i at du lærer noe og at det skal være av høy kvalitet. Til dens forsvar kan man si at den spør om hvilke «High-

Quality Lessons Learned» hypoteser man kan ha lært slik at det ikke blir en påstand. I en annen undersøkelse innenfor organisasjonslæring kunne det være interessant å se på forholdet mellom læring og endring. Lærer man av endring? Får man kun endring hvis man har fokus på læring? Hva skjer hvis man har fokus på endringen som målet, lærer man noe da? Flere av funnene over er knyttet til hva de lærte av programmet D-SCOR og enda flere var pragmatisk knyttet til selve prosessen. Det å lære i en sosial kontekst så ut til å være en del av den tause kunnskapen. Betydningen av å være i kontinuerlig forbedring med fokus på brukeren, hvor endring var en integrert del av deres livsverden så også ut til å være en del av denne. Det menneskelige aspektet, ved å kjenne deg selv og din kollega og ved dette kunne bruke denne kunnskapen i ulike sammenhenger ble av deltakerne sett som et nyttig verktøy. De var også veldig opptatt av at hvis det skulle være noe vits i så måtte det brukes.

Når vi nå har reflektert over noen ulike funn i casestudien beskrevet i en kontekst, er vi nødt til å gjøre et ekstra grep for å kunne si noe mer om problemstillingen. Som Patton (2001) uttrykker, er funn gjort i kun en case «*High-Quality Lessons Learned*» hypoteser. Som tidligere nevnt vil ikke dette arbeidet resultere i «*High-Quality Lessons Learned*» men dette kan være en start. For å teste hypotesene opp mot Pattons teori i praksis, testes disse opp mot funn gjort i en helt annen studie. En kort presentasjon av denne kommer i det etterfølgende før selve testen gjennomføres og studien avsluttes med noen refleksjoner rundt teorien og forslag til andre undersøkelser.

7.3. Hva så med “*High Quality Lessons Learned*”?

7.3.1 Innledning

Under kommer en kort presentasjon av artikkelen før vi går videre til selve sammenligningen av studien og artikkelen. De funn som er sammenfallende vil i følge Patton ha en noe større troverdighet som en «*lesson learned*» og kan være starten på en «*High-Quality Lessons Learned*». Studien rundes av med noen korte refleksjoner rundt Pattons teori og mulige studier videre.

7.4. Artikkelen «På stedet hvil?»

7.4.1. Innledning

Etter å ha søkt igjennom og lest utallige artikler fra ulike prosjekt og steder i verden, ble det synliggjort noen flere føringer for valg av artikkel. Som tidligere tenkt skulle den

inneholde en evaluering eller refleksjoner rundt en endringsprosess. Det ble vurdert rimelig at denne artikkelen burde være innenfor en kunnskapsbedrift ala studiestedet, fordi et personale med denne type kompetanse ofte har andre behov. I metodekapitlet beskrives triangulering. Det var derfor en forutsetning at denne artikkelen er skrevet av forskere, tilknyttet et annet sted og et annet prosjekt. Istedenfor å lete etter et masterprosjekt var ønsket i trianguleringen å sammenligne denne studiens funn opp mot funn gjort av profesjonelle forskere med lang erfaring. Valget falt da på artikkelen «På stedet hvil? Noen refleksjoner om implementering av IKT og læring i norsk høyere utdanning med utgangspunkt i Norgesuniversitetets arbeid» (2015). Denne artikkelen er skrevet av Kine Dørum som er førsteamanuensis ved Universitetet i Tromsø (UiT) og Gunnar Grepperud som blant annet er professor ved samme universitet innenfor lærerutdanningen. Deres artikkel oppfattes ut fra dette som relevant for denne studien.

Etter at valg av artikkel nå er gjort rede for, blir det under gitt en kort presentasjon av denne og de viktigste funn gjort i deres studie.

7.4.2. Presentasjon av artikkelens kontekst

Bakgrunnen for dette underkapitlet er at i Pattons (2001) teori rundt «*High-Quality Lessons Learned*» hvor beskrivelsen av konteksten til hver case er et springende punkt. At denne mangler er en del av hans kritikk i henhold til den tidligere ukritiske bruken av begrepene tidligere beskrevet.

Artikkelens studie «belyser arbeidet med implementeringen av IKT og læring i norsk høyere utdanning med utgangspunkt i Norgesuniversitetets virksomhet innen sektoren» (Dørum og Grepperud, 2015, s. 164). Norgesuniversitetet er et sentralorgan for fjernundervisning på universitets- og høyskolenivå samt at de har et ansvar for forholdet mellom høyere utdanning og arbeidsliv. Dette organet har i flere år arbeidet med IKT (informasjons og kommunikasjonsteknologi) innen høyere utdanning (Dørum og Grepperud, 2015, s. 164).

Artikkelens studie er basert på både kvalitative og kvantitative data. Intervjuene de gjennomførte var i et mindre utvalg, og deltakerne var på ulike nivå og posisjoner og varte ca 60 minutter. Det er også verd å nevne deres sammenligning med helsevesnet

om at Skole og helsesektor har en felles praksis rundt arbeidsplass som en læringsarena (Dørum og Grepperud, 2015, s. 172).

7.4.3. Sammenligning teori og problemstilling

Denne delen vil være svært begrenset ellers blir det til en case i casestudien. Men det er av interesse å se hva som skiller hensikten med disse studiene og hvilken teori som eventuelt er felles. Dette ut fra samme begrunnelse som i kapitlet over. Dette sammenstilles i tabellen under:

7.4.3.1 Tabell over teori brukt i studie og artikkel

Hva	Studien	Artikkel
Hensikt	Finne ut hva en organisasjon kan ha lært av å gjennomgå en endring og kvaliteten på denne lærdommen.	Belyse arbeid med implementering av IKT og læring i høyere utdanning
Teoretiske element	<ul style="list-style-type: none"> • Teorier rundt læring på individuelt og organisasjonsnivå • Teorier rundt endring • Teori om «<i>High-Quality Lessons Learned</i>» 	<ul style="list-style-type: none"> • Teorier rundt organisasjonskultur • Praksisendring • Kvalifisering • Teknologi • Innovasjon • Tar utgangspunkt i et kulturelt perspektiv på innovasjon og implementering
Teoretikere nevnt i begge	Jacobsen (2004)	

7.4.4. Erfaringer presentert i artikkel

For å gjøre studiens funn og forskernes anbefalinger så oversiktlig som mulig presenteres disse i en tabell under. Denne tabellen tar vi med oss i neste omgang når studiens «*High-Quality Lessons*» hypoteser stilles opp mot artikkelen. Henvisning blir stå i overskrift.

7.4.4.3.1. Tabell over funn i artikkel

Ulike funn og anbefalinger beskrevet i artikkelen. (Dørum og Grepperud, 2015, s- 165-167)
Bærer av tradisjon
Satser på enkeltprosjekt
Individer som driver praksisendringen og implementering
Bør styrke kompetansen
Bør være helhetlig systematiske løft istedenfor enkeltprosjekter
Det har vært en beskjedne utvikling
Studentens forventning er med på å påvirke utvikling
IKT blir behandlet som en justering, men er en endring som krever mer drastiske endringer i selve organisasjonen
Ildsjelens domene
Krevende å integrere teknologi i utdanning
Rammene må på plass (økonomi, teknisk infrastruktur)
Ligger en antagelse om at bare de har det, blir det brukt
Må flytte fokus fra maskin til mennesket. Skal man få endring på menneskets adferd på individ og gruppenivå endres
Relasjoner er viktig
Samarbeid er en viktig faktor
Nødvendighet av samsvar mellom endringen og de ansattes grunnleggende perspektiver og verdier og at disse knyttes til hva som tjener organisasjonen (167)
Utvikle handlings og ferdighetskompetanse
Veien blir til mens man går med små justeringer underveis. Små skritt
De ansatte har ulike behov for tilpasning under implementering (168)
Utgangspunkt i behov, forankrer og bearbeider i forpliktende praksisfelleskap
Mer prat en praksis
Avhengig av evne og vilje til å forstå endring og utvikling som et kollektivt ansvar og skape denne kulturen
Planene mangler konkrete mål og tiltak.

De som skriver godt (knekket Norgesuniversitetets søknadskode) får pengene
Utprøving av teknologi sterkere enn utvikling av faglig pedagogisk bruk av teknologien
Faglig for å underbygge står svakere
Prosjekt i hovedsak knyttet til undervisning på campus
Bygger spredningsarbeid på at det eksisterer en nær sammenheng mellom informasjon og handling (faktaark)
Kunnskapsforvaltning ved hjelp av « <i>best practice</i> » strategien i form av beskrivelser og forholdsvis enkle faglige oppsummeringer på konferanser, rapporter eller på hjemmesidene (s.173)
Prosjektet må gi merverdi
Betydning valgt og pålagt
Gjennomført flere evalueringer
Rettferdighet
Positive til arbeidsplassen sin

7.5. Studiens hypoteser møter artikkelen

7.5.1. Innledning

For å gjøre sammenligningen effektiv og oversiktlig blir det satt opp en tabell som viser studiens funn i første kolonne, det som ligner eller er likt fra artikkel flyttes til midten og artikkelens funn lengst mot høyre som er ulikt.

Tabell 7.5.1.1 Sammenligning av funn

Studios « <i>High-Quality Lessons Learned</i> » hypoteser	Likt/ lignende fra artikkel sammenlignet med studien	Artikkelens identifisert funn Ulikt
Lært om ulike arbeidsstiler		Bærer av tradisjon
Kjenn deg selv		Satser på enkeltprosjekt
Kjenn din kollega	Må flytte fokus fra maskin til mennesket. Skal man få endring på menneskets adferd	

	på individ og gruppenivå endres	
Hvordan sette sammen team		Krevende å integrere teknologi i utdanning
Andre måter å rekruttere på		Bør være helhetlig systematiske løft istedenfor enkeltprosjekter
Hvor viktig tydelig informasjon er		
Verdsette mangfold		
Lete etter motpoler		IKT blir behandlet som en justering, men er en endring som krever mer drastiske endringer i selve organisasjonen
Det må modnes over tid		Ildsjelens domene
Må ha rammer	Rammene må på plass (økonomi, teknisk infrastruktur)	
Risikoanalyse, både i forkant, under og i etterkant		
Må oppfattes som nyttig	Prosjektet må gi merverdi. Nødvendighet av samsvar mellom endringen og de ansattes grunnleggende perspektiver og verdier og at disse knyttes til hva som	Ligger en antagelse om at bare de har det, blir det brukt

	tjener organisasjonen (167)	
Lurt å ha prøvd selv først		
Repetisjon		
Lære i praksisfellesskap		Samarbeid er en viktig faktor
Lurt å evaluere	Gjennomført flere evalueringer men må brukes	
Relasjoner	Relasjoner er viktig	
Ta ikke for gitt at andre skjønner		
Endre måte å fordele oppgaver på		De ansatte har ulike behov for tilpasning under implementering (168)
Måtte prioritere annerledes		Utgangspunkt i behov, forankrer og bearbeider i forpliktende praksisfellesskap
Spørre: Hva kan gå galt		Mer prat en praksis
Under prosesser er det lurt å ha fasilitator		Utprøving av teknologi sterkere enn utvikling av faglig pedagogisk bruk av teknologien
Ikke for store endringer om gangen		
Ta det sakte	Veien blir til mens man går med små justeringer underveis. Små skritt	
Viktig å forankre	Avhengig av evne og vilje til å forstå endring og utvikling som et kollektivt	

	ansvar og skape denne kulturen	
Refleksjoner underveis		Faglig for å underbygge står svakere
Må ha planer med timing og synlige mål	Planene mangler konkrete mål og tiltak.	Prosjekt i hovedsak knyttet til undervisning på campus
Viktig å gi håp		Bygger spredningsarbeid på at det eksisterer en nær sammenheng mellom informasjon og handling (faktaark)
Lytt til kritiske røster, det er alltid noe sant i det		Kunnskapsforvaltning ved hjelp av « <i>best practice</i> » strategien i form av beskrivelser og forholdsvise enkle faglige oppsummeringer på konferanser, rapporter eller på hjemmesidene (s.173)
Humor er et nyttig verktøy		
Må brukes		
Ta hensyn til mennesket		
Lurt å ha system for å ta vare på lærdom og bygge videre på denne		Rettferdighet
Autonomi	Betydning valgt og pålagt	
Verdien av dialog og refleksjon		
Positive til arbeidsplassen sin	Positive til arbeidsplassen sin	
Lite endring?	Det har vært en beskjeden utvikling	

Trenger rollemodeller	Individer som driver praksisendringen og implementering	
Trenger opplæring	Bør styrke kompetansen. Utvikle handlings og ferdighetskompetanse	
De som skriver godt får anbudet	De som skriver godt (knekket Norgesuniversitetets søknadskode) får pengene	
Anbud kan fremme utvikling	Studentens forventning er med på å påvirke utvikling	

7.5.2. Hvilke “High Quality Lessons Learned” krav er oppfylt?

I Pattons (2001, 2015) med kriterier til “*High-Quality Lessons Learned*” har vi ved denne lille øvelsen over, hvor to forskjellige studier sammenlignes begynt på å tilfredsstille det første kravet. Dette sier at man skal se etter mønstre på tvers av programevalueringer. Man kan si at med et så lite antall er en sammenligning det samme som ingen. Men ett sted må man starte og det ble også presisert i innledningen at det ikke er mulig å stadfeste noen «*High-Quality Lessons Learned*» I denne studien.

Hans andre krav er ikke møtt da dette krever at det er både grunnforskning og anvendt forskning. Både studien og artikkel har sitt opphav i anvendt forskning.

Det tredje kravet til Patton er at det skal være kunnskap rapportert som erfaringer deltakerne har gjort seg via praksis. Dette kravet er allerede innfridd innenfor egen studie, da det er flere deltakere på tvers av nivå i organisasjonen som deler sin visdom.

Krav nummer fire er tilfredsstillt av artikkelen studien sammenligner seg med da denne artikkelen bygger på en evaluering av de som har fått midler i forbindelse med sitt program. Indirekte gjør også studien det, da de også har fått midler av KLP til å implementere dette programmet for sine ansatte, men intervjuene var på et for tidlig tidspunkt til å kunne stadfeste noe om dette.

Det femte kravet uttrykker at eksperter uttaler seg. Dette kravet er innfridd av artikkelen da de som har gjort denne evalueringen og beskrevet denne forskningen er eksperter med erfaring.

Det sjette og siste kravet omhandler sammenhenger på tvers av fag og mønstre. I listen over var ser man at det er flere felles trekk mellom disse to organisasjonene, selv om de er i ulike sektorer. Ut fra konteksten har de en del til felles i og med at de begge er kunnskapsorganisasjoner og har ansatte med høy kompetanse. De har også det til felles at de har en tradisjon for å lære via praksis. Men samtidig var de også ulike da den ene organisasjonen skulle innføre et program som omhandlet menneskets arbeidsstiler og den andre ny teknologi. I studien ble endringen oppfattet som en justering mens i artikkelen ble den oppfattet som en justering, men den var avhengig av en dypere kulturell endring. Organisasjonen i studien kan man oppfatte som endringsvillig og utviklingsorientert, mens den andre kunne det virke som søkte mot stabilitet.

I Pattons artikkel fra 2001 er det listet to kriterier mer enn i 2015 utgaven. Det er i teorikapitlet gitt en begrunnelse for hvorfor disse to ikke tas med i denne studien.

7.5.5. Hypotesene møter en annen undersøkelse. En oppsummering

Flere av kriteriene til Patton er forsøkt innfridd i dette utgangspunktet for en mulig praksis å lete etter «*High- Quality Lessons Learned*» og det var litt uventet at det var så mange «lessons» som var like eller lignet hverandre. Med mer ressurser og mer tid er det flere ting i denne sammenligningen som hadde vært interessant å ta tak i. For eksempel hvor ulik kultur så ut til å være på disse to stedene. Siden studien ble sammenlignet med en universitets- og høyskoleinstitusjon var det forventet fra min side en større forskningsbasert utviklingsorientering hos disse. Det var også interessant å se hvor mange «lessons» som stemte overens med forventningene, som for eksempel at det måtte føles nyttig, forankres og ta små steg om gangen. En overraskelse var betydningen av å være gode til å skrive en søknad/ tilbud etter koden til dem som bevilget penger. Dette er bare noen av mange spørsmål jeg står igjen med etter studien, faktisk flere spørsmål enn før studien. Dette er en Sareptas krukke og det hadde vært morsomt om Pattons teori kunne bre om seg i et større omfang slik at det ble en kultur for å lete etter empirisk bekreftede «*High- Quality Lessons Learned*».

Hvorfor har denne studien en relevans? Den har sin relevans på feltet ved at er en forsiktig start på å se på hva som eventuelt kan læres i forbindelse med en endringsprosess. I tillegg prøver den å bruke en teori for å lage en startgrop for test av case opp mot hverandre for å kunne dra ut en lærdom som kan være overførbar til andre. Det er et forsøk på en empirisk praksis rundt det å «måle» kvaliteten på «*lessons learned*». Samtidig er det som tidligere påpekt at hver endring er unik og det er fundamentalt viktig å beskrive konteksten til de ulike studiene i for at dette skal kunne brukes videre.

7.5.6. Avsluttende refleksjoner rundt Pattons teori

Tanken rundt «*High Quality Lessons Learned* » liker jeg. Det å danne et empirisk grunnlag for sine påstander er et svært godt utgangspunkt. Jeg skulle ønske at det var et punkt på hans kriterieliste som het: I hvilken kontekst foregår denne lesson i og er denne beskrevet? Et annet krav kunne være at man måtte spesifisere «*High Quality*

Lessons Learned for Whom?». Dette fordi det i samme kontekst kan foregå totalt ulik læring. Denne læringen kan være symmetrisk som når to motiverte personer setter seg sammen for å nå samme mål. Den kan være asymmetrisk, og det kan jeg illustrere med følgende bilde: To dyr løper på samme jorde. Det ene dyret er en hjort, det andre en ulv. Motivasjonen for å lære av den konteksten er ganske forskjellig. Den ene løper for å få middag, den andre løper for livet. Dette kan knyttes i sammenheng mellom ledere og ansatte også. Mange ansatte har sin jobb og ønsker å opprettholde Status Quo så lenge som mulig. Lederne har ofte et press fra de over eller aksjeholdere til å fremme utvikling, spare penger og forbedre resultater.

Bakgrunnen for Pattons teori var de ulike generaliseringer som skulle overføres i enhver sammenheng. Jeg ser nytten i hans teori og tenker at det ville være lurt om de ulike arbeidsplassene jobbet etter hans teori for å generere sine «*High Quality Lessons Learned* » og at dette kunne være en fin base for læring og utvikling. Men om man skal bygge videre for å generere prinsipper og på tvers slik han forslår, selv om det er på et empirisk grunnlag, kan til slutt ende opp med å bli så generaliserende at det de blir intetsigende. Et eksempel på dette er de grunnleggende menneskelige behov. Da kan det tolkes som Keiserens nye klær, eller det å bite seg selv i halen.

Etter å ha gjennomført denne studien blir det i mitt hode konstant gjennomført søken etter «High- Quality Lessons Learned» og dette vil nok prege min tankegang i lengre tid fremover. Personlig har jeg igjennom denne studien generert mange «*High- Quality Lessons Learned hypoteser*».

7.5.7. Noen utfordringer med studien og videre presisering av kontekst

Studien har valgt å kombinere noen områder som hver for seg er store fagområder og komprimere dette i en liten masteravhandling utført av en novise på området. Det er bare å være ydmyk i denne sammenhengen og se sin begrensning.

De tette båndene mellom læring og endring var utfordrende å holde på riktig plass i forhold til hverandre, samt vanskeligheten med å måle dette, spesielt når det kun foretas en intervjurunde opplevdes som krevende.

Det må presiseres at kontekst er fundamental når man skal se på læring og endring på denne måten. Dette er også noe som Patton (2001) understreker i sin teori. Det er ikke sikkert at de samme funn ville blitt gjort på en annen arbeidsplass.

7.5.8. Andre måter studien kunne blitt gjennomført på.

Det ville vært interessant å gjennomføre studien ved å sammenligne ulike evalueringer først i Norden og deretter utvide område. Da ville det være interessant å se om det er noen geografiske/ kulturelle grenser som påvirker «*High Quality Lessons Learned*».

Det ville også vært interessant å følge en organisasjon over tid slik at man kunne intervjuer både før, under implementering og i konsolideringsfasene.

7.5.9. Tanker rundt videre undersøkelser

Nå som det er sterkt poengtert at denne oppgaven kun kan komme med ulike «*High Quality Lessons Learned*» hypoteser, er et naturlig steg videre å gjennomføre flere casestudier innen så mange ulike organisasjoner som mulig, på ulike steder i verden, innen ulike program eller endringsprosesser og hvor flere uavhengige forskere gjennomfører denne forskningen.

Ved hjelp av triangulering og sammenligning, er det interessant å observere om man kommer frem til noen av de samme hypotesene. Da kan det være interessant å opprette en søkbar base for studier til sammenligning, slik at man på en senere tid kan bruke denne for å komme frem til «*High Quality Lessons Learned*» som kan lede til generelle prinsipper, anvendbare innen flere ulike bransjer. Det kan være at de gir en verdifull lærdom som påvirker endringsprosessene slik at implementeringen fører til en forbedring. Samtidig er det interessant om det bør utvikles en «*High Quality Lessons Learned Method*» eller «*High Quality Lessons Learned Methods*» til bruk innen dette. Det kan også være interessant å se på «*High Quality Lessons Learned for Whom?*» database da samme kontekst kan gi ulike «*lessons*» for deltakerne i denne.

Litteraturliste

Amundsen O. og Kongsvik T. (2016). *Endrings- kynisme og kunsten å skape god endringspraksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Argyris, C. (1995) *Journal of Managerial Psychology*; Bradford Vol. 10, iss 6, Hentet fra URL:

https://search.proquest.com/docview/35851436?rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo

Cheek, J. (2008). *Research Design*, i L. Given (ed.) *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods Volume 2*. Thousand Oaks, CA: SAGE

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). *The support of autonomy and the control of behaviour*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024- 1037

Dørum, K. og Grepperud, Gunnar (2015) *Uniped*, årg. 38, nr. 3 «På stedet hvil? Noen refleksjoner om implemterering av IKT og læring i norsk høyere utdanning med utgangspunkt i Norgesuniversitetets arbeid» Hentet fra URL www.idunn.no

Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring- fra kunnskap til kompetanse* (3. opplag 2015). Bergen: Fagbokforlaget

Flick, U. (2015). *Introducing research methodology- a beginner's guide to doing a research project* (2. edition). London: SAGE Publications

Hesse- Biber, S. N. og Leavy, P. (2011). *The Practice of Qualitative Research* (2. Edition). Thousand Oaks California: Sage Publications, Inc.

Imsen, G. (1998). *Elevens verden. Innføring I pedagogisk psykologi* (3. Utgave 2001). PDC Tangen: Tano Aschehoug 1998 og Universitetsforlaget 2001

Jacobsen, D. I. (2012). *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

Jensen, R. (2012). *...om å sette læring i system- om læring og kvalitet i skolen*. Vallset: Opplandske Bokforlag

Juell, K. Nettside med informasjon om D- SCOR hentet fra URL <https://www.cjuell.no/no/> 05.09.2018

Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse. Betingelser for utøvelse av moderne lederskap*. Oslo: Universitetsforlaget

Kotter, J.P. (1995). *Leading Change: Why Transformation Efforts Fail*” I Harvard Business Review March- April 1995

Kotter, J.P. (2012). *Leading change*. Boston, Massachusetts, USA: Harvard Business Review Press

Kristensen Jan Åge (2013). *Motivation and athlete engagement. A cross sectional study in youth ice hockey players. Master Thesis in Sport Sciences*. Department of Coaching and Psychology. Norwegian School of Sport Sciences

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave, 4. opplag 2018). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag. Først utgitt i (2009). *InterView: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks CA: Sage Publications

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research- A Guide to Design and Implementation. Revised and Expanded from Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey- Bass

Nonaka I. og Takeuchi H. (1995). *The Knowledge- Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York, Oxford University Press

Patton, M. Q. (2001). *Evaluation, Knowledge Management, Best Practices, and High Quality Lessons Learned* American Journal of Evaluations, Vol 22, No. 3, 2001, pp. 329- 336 ISSN: 1098- 2140 Hentet fra URL <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109821400102200307>

Patton, M. Q. Carol Weiss.

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109821400202300213>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4. utgave). Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Roald, K. (2012). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring. Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget

Robinson, V. (2018). *Færre endringer- Mer utvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Säljö, R. (2010). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. (9. opplag, først utgitt i 2001) Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline- The Art & Practice of The Learning Organisation*. London: Random House Business Books

SSB (2019) *Faktaside om arbeid* Hentet fra URL <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/faktaside> 12.03.2019

Trilling, B & Fadel, C (2009). *21st Century skills learning for life in our times*. San Francisco: Jossey- Bass som ligger tilgjengelig som pdf fil hentet fra URL <https://epdf.pub/queue/21st-century-skills-learning-for-life-in-our-times.html>

UDIR, kvalitet og kompetanse 21st century skills: Hentet fra URL <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse>

UDIR, Bakgrunn for 21st century- skills: Hentet fra URL <https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=137431&epslanguage=no> 30.07.2019

Weiss, C.H. (2002) *Patton, s (2001) "Lesson's Learned:" A Comment* American Journal of Evaluation, Vol, 23, No 2. Hentet fra URL:

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109821400202300212>

Øby, E. (2016). *Catch- 22 i jakten på kvalitet i forskning*. Masteroppgave ved avdeling for Økonomi, språk og samfunnsfag ved høyskolen i Østfold.

21st century- skills: Hentet fra URL <https://www.aeseducation.com/career-readiness/what-are-21st-century-skills> 25.06.2019

Andre kilder:

Fikk kopi av virksomhetens søknad til KLP. Kan fremvises sensor om ønsket, men av hensyn til virksomhetens anonymitet er den utelatt fra oppgaven.

Hvordan referere til kilder: Hentet fra 16. mars 2019

<http://kildekompasset.no/referansestiler/apa-6th.aspx>

Hjelp med oppgaver:

<https://sokogskriv.no/soking/>

Figur Senge mfl hentet fra url:

https://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_organisasjonslaring_vedlegg_6.pdf

Tabell og figuroversikt

Figur 1:

Roald, 2012, s. 94 Kartlegging av hovedtema (Easterby- Smith og Lyles 2003a:3)

Figur 2:

Tre dimensjoner i organisasjoners læringskapasitet (Senge 2006: xiii)(Roald, 2012, s. 134) Hentet fra URL <https://www.udir.no/organisasjonslæring>

Figur 3:

Dypere læringsnivå i en organisasjon (Senge, Scharmer, Jaworski og Flowers, 2005, s. 9) Figur hentet fra URL <https://www.udir.no/organisasjonslæring>

Figur 4:

Viser hvordan prosessen mellom taus og eksplisitt læring henger sammen. (Nonaka og Takeuchi)(Roald, 2012, s. 136)(Hentet fra Eirik Irgens forelesning på regjeringen.no)

Figur 5:

(Hesse- Bieber og Levy, 2001, s. 317) Viser prosessen fra datainnsamling via koding til funn.

Figur 6:

Viser veien fra rådata via koding og tema frem til tolkning (Creswell, 2014, s. 197 fig 9.1.)

Tabeller:

Tabell 3.7.1.1: To ulike forestillinger om det kvalitative intervjuet. (Kvale og Brinkmann s. 65)

Tabell nr 4.2.1.1 Tabell nr 20 («Patton briller»). Egenprodusert.

Tabell nr. 5.2.1.1 Oversikt over kategori «En god dag». Egenprodusert

Tabell nr. 5.2.3.2. Eksempler «Indre motivasjon». Egenprodusert

Tabell nr. 5.2.4.2. Eksempler «Teamet leverer». Egenprodusert

Tabell nr. 6.2.1.1. Oversikt over kategori «Læring». Egenprodusert

Tabell 6.2.2.1.1. Eksempler på «Lært av programmet». Egenprodusert

Tabell nr 6.2.3.1. Eksempler på «Lært av prosessen». Egenprodusert

Tabell 6.3.1.1 Oversikt over kategori «Endring». Egenprodusert

Tabell 7.2.1.1: Liste over rapporterte hovedfunn

Tabell 7.4.3.1 Tabell over teori brukt i studie og artikkel

Tabell 7.4.4.3.1. Tabell over funn i artikkel

Tabell 7.5.1.1 Sammenligning av funn

Ordliste

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Denne guiden er felles for ansatte, administrativt ansatte, ledere og nøkkelpersoner i forbindelse med innføring av D-SCOR

Demografi/ bakgrunnsinformasjon: Fylles ut på ark i forkant av intervju hvis mulig. Se vedlagte "Ark til utfylling"
Navn Alder Antall år du har arbeidet Utdanning Rolle både nåværende og tidligere: (Sykepleier, hjelpepleier, ansatt i administrasjon, prosjektleder, leder, annet) Antall år du har vært kjent med D- SCOR Antall reformer (for eksempel helsereformen) eventuelt større endringer (for eksempel ulike strukturelle organisasjonsendringer, helhetlige program, modeller og andre) du har opplevd i forbindelse med jobben? Spesifiser gjerne hvilke. Hvilken bransje har du mest erfaring fra? (Områder innenfor helse og omsorg, ledelse og eventuelt andre bransjer) Annen relevant bakgrunnsinformasjon du ønsker å dele: For eksempel annen relevant arbeidserfaring og endringsprosesser i andre bransjer du har vært med på.
Begrepsavklaringer/ forståelse Noen sentrale begrep i forbindelse med oppgavenes tema kommer under. De neste spørsmålene handler om hvilken betydning du legger i de ulike begrepene.
Beskriv din forståelse av begrepene: <ul style="list-style-type: none">• Å ha lært• Høy kvalitet• Organisasjonslæring• Endring/ endringsprosess
Før innføring av ny modell: Problemstillingen søker å se på hva organisasjonen kan ha lært av å gå igjennom en endringsprosess som for eksempel innføring av D-SCOR. I spørsmålene under er målet å få frem hvordan dere arbeidet før det var snakk om en endring i form av denne modellen.
<ul style="list-style-type: none">• Beskriv hvordan du husker at dere arbeidet før endringen kom• Hvilke system fantes for samarbeid og utvikling?• Hva likte du?• Hva savnet du?
Innføring av D-SCOR etter at beslutning var tatt Denne delen av undersøkelsen omhandler hvordan opplæring og organisering i organisasjonen ble gjort og de ansattes opplevelse av dette.

<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan vil du beskrive prosessen i forkant av innføringen av D- SCOR? (Informasjon, forhåndskunnskap, medvirkning med mer) • Hvilke erfaringer ønsker du å trekke frem (+,-, savnet, lært) • Er det noe du ønsker å tilføye i forbindelse med denne delen av prosessen?
<p>Innføring av endringen etter at beslutning var tatt Denne delen av undersøkelsen omhandler hvordan opplæring og organisering i organisasjonen ble gjort og de ansattes opplevelse av dette.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan vil du beskrive prosessen rundt innføring av modellen? • Hvordan har eventuelt ditt syn endret seg fra da til nå på hvordan arbeidet burde foregå? • Hvilke erfaringer ønsker du å trekke frem (+,-, savnet, lært)
<p>Gjennomføring av D-SCOR Har modellen en klar struktur for hvordan de ansatte i organisasjonen skal arbeide med modellen i det daglige virket? Denne delen av intervjuet ønsker å få frem dine erfaringer rundt dette</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan ble rammene rundt endringen organisert hos dere? (Møtetider, grupper, utvalg av medlemmer, antall møter, tidspunkt for møter med mer) • Beskriv hvordan du opplevde det å arbeide med modellen fra dere kom i gang med arbeidet (etter opplæringsfasen) og til i dag • Hva vil du peke på som suksessfaktorer i arbeidet med D- SCOR? • Hva vil du peke på som faktorer som hindret arbeidet med D-SCOR • Hvordan var din motivasjon for å opprettholde og gjennomføre endringen på dette tidspunktet? • Hvilke andre erfaringer gjorde du deg i denne fasen (+,-,lært)?
<p>Evaluering I denne delen av intervjuet ønsker jeg å få frem hvordan du opplevde denne fasen av endringsprosessen og hvilke erfaringer du har gjort i forbindelse med dette.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan ble endringen evaluert i din organisasjon? • Hvordan var din motivasjon på dette tidspunktet for å fortsette med modellen? • Hvilke andre erfaringer gjorde du deg i denne fasen (+,-,lært)?
<p>Avslutningsvis Her prøver jeg å få frem hva lærdommen har vært når vi ser på hele prosessen under ett</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hva gjør du annerledes nå enn før? • Hva har du erfart var viktig for deg for å få et læringsutbytte i forbindelse med innføring av endringen? • Hva opplever du at dere som organisasjon gjør annerledes nå enn før? • Hvilke system for samarbeid og utvikling har dere nå? • Hva sitter du igjen med som viktig for å kunne håndtere fremtidige endringer? Er det noe du synes jeg bør vite som vi ikke har snakket om?
<p>Tusen takk for at du tok deg til å være med på dette prosjektet. Er det noe lurer på, ønsker å legge til eller reservere deg mot er det bare å ta kontakt. Du har selvsagt rett til å lese transkripsjonen av ditt eget intervju når du måtte ønske det.</p>

Vedlegg 2: Demografi

Ark til utfylling under punktet demografi/ bakgrunnsinformasjon

Navn:

Alder:

Antall år du har arbeidet:

Utdanning:

Rolle både nåværende og tidligere:

(Sykepleier, hjelpepleier, ansatt i administrasjon, prosjektleder, leder, annet)

Antall år du har vært kjent med D- SCORE:

Antall reformer (for eksempel helsereformen) eventuelt større endringer (for eksempel ulike strukturelle organisasjonsendringer, helhetlige program, modeller og andre) du har opplevd i forbindelse med jobben? Spesifiser gjerne hvilke.

Hvilken bransje har du mest erfaring fra? (Områder innenfor helse og omsorg, ledelse og eventuelt andre bransjer)

Annen relevant bakgrunnsinformasjon du ønsker å dele:

For eksempel annen relevant arbeidserfaring og endringsprosesser i andre bransjer du har vært med på.

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

”En organisasjons mulige ”High Quality Lessons Learned” etter å ha gjennomgått en endring”

En Case studie

Bakgrunn og formål

Prosjektet er en masteravhandling i organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Østfold.

Hovedtemaene i prosjektet er organisasjonslæring og endringsledelse.

Bakgrunnen for undersøkelsen er at organisasjoner er under stadig press for å gjennomføre ulike endringer og drive med ulike former for organisasjonslæring.

Problemstillingen søker å bruke Michael Pattons definisjon på “High Quality Lessons learned” for å finne ut hva en organisasjon kan ha lært av å gjennomgå disse endringene.

Etter å ha fått tillatelse fra øverste leder i organisasjonen, ønsker jeg å komme i kontakt med ansatte som arbeider på ulike nivå, har ulik erfaring, faste og eventuelt midlertidig ansatte. Nåværende nøkkelpersoner i forbindelse med endringen og ledere er også med i utvalget.

Hva innebærer deltakelse i studien?

I forbindelsen med undersøkelsen ønsker jeg å gjennomføre personlige intervju (ca 30-45 min). Du vil kort bli spurt om din bakgrunn men hovedsakelig hvilke erfaringer og tanker du har gjort deg før, under og etter innføringen av endringen. Det understrekes at dette ikke er en evaluering, det er dine personlige erfaringer og tanker jeg ønsker å høre. Intervju vil etter ditt samtykke tas opp på lydfil ved hjelp av mobiltelefon og digital lydopptaker. Dette lydopptaket transkriberes for deretter å slettes.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun undertegnede vil ha tilgang til koblingsnøkkel som lagres i låst skap adskilt fra resten av data. Det skal ikke være mulig å spore tilbake til den enkelte kilde i oppgaven som ferdigstilles.

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen utgangen av 2018, eventuelt våren 2019. De personopplysningene som er innhentet samt andre notater og lydfiler vil etter at oppgaven er godkjent destrueres.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Bjørg- Solveig Lindanger på mobil: 906 70 824 eller via e- post: bjorgsolveig@online.no.

Du kan også kontakte min veileder Elise Øby førsteamanuensis ved Høyskolen i Østfold på telefon 69 60 88 04 eller via e-post: elise.oby@hiof.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Godkjenning NSD



Elise Øby
Remmen
1757 HALDEN

Vår dato: 02.05.2018

Vår ref: 60118 / 3 / EPA

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 28.03.2018 for prosjektet:

60118	<i>En organisasjons mulige "High quality lessons learned" etter å ha gjennomgått en endringsprosess. En case studie av en skole/ kommune som har innført LP-modellen</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Østfold, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Elise Øby</i>
Student	<i>Bjerg- Solveig Lindanger</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Ved prosjektslutt 21.12.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Eva J. B. Payne

Kontaktperson: Eva J. B. Payne tlf: 55 58 27 97 / eva.payne@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Bjørg- Solveig Lindanger, bjorgsolveig@online.no

Vedlegg 5: Godkjent endringsmelding NSD

Fra: Eva Payne <Eva.Payne@nsd.no>

Dato: 2. januar 2019 kl. 09:24:27 CET

Til: "elise.oby@hiof.no" <elise.oby@hiof.no>, "bjorgsolveig@online.no" <bjorgsolveig@online.no>

Emne: Prosjektnr: 60118. En organisasjons mulige "High quality lessons learned" etter å ha gjennomgått en endringsprosess. En case studie av en skole/ kommune som har innført LP- modellen

BEKREFTELSE PÅ ENDRING

Hei, viser til endringsmelding registrert hos NSD 02.01.2019.

Vi har nå registrert at ny dato for prosjektslutt er 31.07.2019 (tidligere 21.12.2018).

Deltakerne i prosjektet er blitt informert.

NSD forutsetter at prosjektopplegget for øvrig gjennomføres i tråd med det som tidligere er innmeldt, og våre tilbakemeldinger.

Vi vil ta ny kontakt ved prosjektslutt.

Med vennlig hilsen,

--

Eva J. B. Payne

Rådgiver | Adviser

Personverntjenester | Data Protection Services for Research

T: (+47) 55 58 27 97

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS | NSD – Norwegian Centre for Research Data
AS

Harald Hårfagres gate 29, NO-5007 Bergen

T: (+47) 55 58 21 17

postmottak@nsd.no www.nsd.no

Vedlegg 6: Godkjent forlenget tid oppbevaring av data NSD

Fra: Eva Payne <Eva.Payne@nsd.no>

Dato: 9. juli 2019 kl. 11:20:55 CEST

Til: "bjorgsolveig@online.no" <bjorgsolveig@online.no>

Kopi: "elise.oby@hiof.no" <elise.oby@hiof.no>

Emne: Prosjektnr: 60118. En organisasjons mulige "High quality lessons learned" etter å ha gjennomgått en endringsprosess. En case studie av en skole/ kommune som har innført LP- modellen

BEKREFTELSE PÅ ENDRING

Hei, viser til e-post med endringsmelding mottatt den 09.07.2019.

Vi har nå registrert at ny dato for prosjektslutt er 30.09.2019.

NSD forutsetter at prosjektopplegget for øvrig gjennomføres i tråd med det som tidligere er innmeldt, og våre tilbakemeldinger.

Vi vil ta ny kontakt ved ny prosjektslutt.

Med vennlig hilsen,

--

Eva J. B. Payne

Rådgiver | Adviser

Personverntjenester | Data Protection Services for Research

T: (+47) 55 58 27 97

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS | NSD – Norwegian Centre for Research Data AS
Harald Hårfagres gate 29, NO-5007 Bergen

T: (+47) 55 58 21 17

postmottak@nsd.no www.nsd.no

Vedlegg 7: Rekruttering av deltakere, plan og praksis

Opprinnelig plan:

Da prosjektet ble planlagt var målet å intervju deltakere på ulike nivå i organisasjonen. Hvis modellen eller prosjektet deres hadde definert ulike nøkkelroller ønsket jeg også kontakt med disse. Forutsetning for valg av organisasjon var at de skulle ha gjennomført en eller annen form for endringsprosess og var villige til å la seg intervju.

Tidlig i prosessen fikk jeg tilgang til en skole som hadde innført og arbeidet med LP-modellen over lengre tid. Planen var å intervju involverte ledere i kommunen, ledere på ulike nivå i skolen og personer med nøkkelroller i henhold til modell eller prosjektinnføring. I tillegg skulle jeg intervju lærere på ulike trinn og andre ansatte. Målet var å intervju mellom 20- 30 deltakere totalt. Elever og foresatte var utelatt.

Dessverre ble det i perioden frem til intervjuer skulle gjennomføres en del uro i denne organisasjonen. Dette i form av mange lederbytter og skifte av ansatte i løpet av svært kort tid. Sammen med veileder ble avgjørelsen tatt om å finne en ny organisasjon å studere, situasjonen i daværende organisasjon ikke ville være hensiktsmessig i forbindelse med problemstillingen for prosjektet.

Praksis:

Etter at valget var tatt om å bytte sted sendte ble mailer med informasjon om prosjektet sendt ut og deretter fulgt opp med en telefonsamtale i etterkant. Da jeg i lengre tid hadde forsøkt å få tilgang til en ny skole uten hell, måtte jeg utvide søket og gå ut i eget nettverk. Nettverket ble spurt om de visste om en organisasjon som kunne ha interesse for prosjektet. Prosjektets innhold og noen viktige forutsetninger ble beskrevet.

Etter denne forespørselen, tok en av mine venner, som er direktør for en større organisasjon innenfor Helse og Omsorg, kontakt med en av sine organisasjoner. Organisasjonen ligger under hennes ansvarsområde og hun er også styreleder i denne. Daglig leder på sykehjem x gav tillatelse til at jeg kunne ta kontakt. Min venninne informerte meg om dette og stilte seg samtidig tilgjengelig for intervju om jeg ønsket.

Dette gav meg en gylden mulighet til å få et annet perspektiv på organisasjonens endringsprosess og dens innhold. Jeg takket derfor ja og vi avtalte tidspunkt.

Daglig leder ble deretter kontaktet av meg via e- post hvor hun gav tilgang til organisasjonen og sa seg villig til å bli intervjuet. Vi avtalte tid for dette intervjuet allerede uken etter. Etter intervjuet fikk jeg e-postadressen til alle lederne i organisasjon x. E-post som inneholdt informasjon om prosjektet (se vedlegg nr 8), hvor lang tid jeg beregnet per intervju og en forespørsel om deltakelse i intervjuundersøkelsen ble så sendt ut.

De fleste responderte raskt på e-posten og intervju ble avtalt fortløpende. Etter at disse intervjuene ble avholdt, ble det sendt ut en ny forespørsel til de som ikke hadde hatt tid til å svare enda (se vedlegg nr 9). De responderte da positivt og jeg var så heldig å få intervju alle lederne i denne organisasjonen som ble omfattet av endringen på daværende tidspunkt.

Det ble totalt gjennomført syv intervju, de to første intervjuene ble avholdt på samme dag og jeg reiste til deltakernes arbeidssted på et passende tidspunkt for dem. De tre neste intervjuene ble avholdt samme dag ca. en uke senere. De to siste intervjuene ble gjort enkeltvis og det siste etter uke 40 høsten 2018. Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av september og oktober høsten 2018.

Organisasjonen i sin helhet var veldig åpen og imøtekommende. Det var en svært hyggelig opplevelse å få gjennomføre intervjuene i denne. De gav meg også tilgang til relevante dokumenter som var lovlig å dele.

Vedlegg nr 8: E- post sendt ut i forbindelse med rekruttering

Hei

Jeg heter Bjørg- Solveig Lindanger og tar en master i organisasjon og ledelse ved Høyskolen i Østfold. Daglig leder NN har gitt meg tillatelse til å ta kontakt med dere i forbindelse med mitt forskningsprosjekt «En organisasjons mulige «High Quality Lessons learned» etter å ha gjennomgått en endring».

Jeg intervjuet NN torsdag i forrige uke angående deres prosjekt D- SCORE. Jeg ønsker nå å komme i kontakt med deg og de andre lederne som har gjennomgått denne prosessen. Det vil være meget interessant og viktig for prosjektet å få høre din personlige erfaring med D- SCORE.

Jeg understreker at dette er et prosjekt som kun er ute etter å finne ut hva dere kan ha lært av prosessen, jeg skal ikke evaluere noe eller noen, kun få høre hva du har erfart og hvordan du har opplevd innføringen av D- SCORE.

Jeg er klar over at dere har en svært hektisk hverdag og ønsker å være effektiv og beslaglegge minst mulig av din tid. Intervjuet tar mellom 30- 45 min.

Vedlagt denne mailen ligger en mer detaljert informasjon om prosjektet samt et lite skjema hvor bakgrunnsinformasjon kan fylles ut. Hvis ikke du har tid til å fylle ut dette i forkant, tar vi det under intervjuet.

Deltagelse i studien er frivillig og du kan når som helst trekke deg uten å måtte oppgi grunn. Dette gjelder også i etterkant av et eventuelt intervju.

Alle opplysningene blir anonymisert i oppgaven og kan ikke spores tilbake til kildene.

Alle opplysninger blir håndtert etter NSD (Personvernombudet for forskning) sine regler og studien er godkjent av NSD.

Hvis du kan tenke deg å være med på denne studien kan du svare meg på denne e-post adressen, sende melding eller ringe meg på telefon 906 70 824 så avtaler vi tid. Jeg er ganske fleksibel og kommer når det passer deg. (PS jeg jobber på en videregående i Sarpsborg, så jeg trenger ca 1t og 20 min til Sykehjem x).

Håper på positiv tilbakemelding.

Mvh

Bjørg- Solveig Lindanger

Mob. 906 70 824

<Ark til utfylling under punktet demografi.docx>

<Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet revidert utgave 2.docx>

Vedlegg nr 9: Oppfølgingsmail i forbindelse med rekruttering

Hei NN.

Jeg sendte en felles mail tidligere hvor jeg lurte på hvem av dere ledere som kunne være interesserte i å delta på mitt forskningsprosjekt i forbindelse med masteroppgaven: «En organisasjons mulige High Quality Lessons learned etter å ha gjennomgått en endring.»

Jeg har vært så heldig å få prate med noen av dine kollegaer, men ønsker å høre om det finnes en mulighet for at du har tid og lyst til at jeg kan komme å få høre dine erfaringer i forbindelse med deres innføring av D- SCORE i ledergruppen. Det er svært gunstig for mitt prosjekt å få pratet med så mange som mulig av dere. Tror du dette er mulig?

Det tar ca 30- 45 minutt og jeg er fleksibel i forhold til tidspunkt. Jeg kan for eksempel komme på fredag 21. september etter kl 1230, torsdag 27. september etter klokken 1230, fredag 28. september etter kl 1230 samt når som helst i uke 40 (Videregående skole har høstferie da).

På forhånd takk for hjelpen og ha en fortsatt fin uke!

Mvh

Björg- Solveig Lindanger

Masterstudent i organisasjon og ledelse

Telefon:+47 906 70 824

bjorgsolveig@online.no

Vedlegg 10: Testintervju: Hva lærte jeg?

I mitt arbeide som lærer er en stor del av mitt virke å stille spørsmål for å finne ut hva elever kan både i forbindelse med uformell og formell vurdering. Vi gjennomfører også privatisteksamener. Dette betyr at jeg har god trening i møte ukjente, skape en trygghet og ro i situasjonen, ta utgangspunkt i det eksamenskandidatene sier og bygge videre på dette, for å få frem mest mulig av den kunnskapen de sitter inne med. Det samme gjelder ansettelsesintervjuer. Samtidig er det å intervjuer i forbindelse med et masterprosjekt noe annet enn å intervjuer i de foregående sammenhengene og jeg innså at det var klokt å gjennomføre et testintervju.

En av mine venner som går på samme masterstudie stilte opp til dette. Dette er en kunnskapsrik og ærlig person. Jeg var trygg på at hun ville gi meg direkte tilbakemelding både på det som var bra og ikke. Dette intervjuet åpnet mine øyne i flere henseende.

Det første jeg lærte var at definisjon av viktige begrep i intervjuguide, som jeg trodde skulle være en trygg og god start, kunne oppfattes som det motsatte. «Det er som å være oppe til eksamen» og «Det skaper en frykt for å svare feil» var noen av tilbakemeldingene jeg fikk. Jeg forstod da at mitt daglige virke farget meg mer forventet. Spørsmålene om dette må tas der det faller seg naturlig underveis eller helt til slutt. Det var i mitt tilfelle lurt å starte med det deltakeren var ekspert på, som for eksempel demografi eller D-SCOR. Da ville de få tid til å snakke seg «varme» og vi fikk tid til å skape en trygg atmosfære.

En annen tilbakemelding var «Det er bra at du er så rolig, du lytter godt og du ser oppriktig engasjert og interessert ut». Dette gjorde meg svært bevisst på kroppsspråket og at det ikke er farlig å la det gå litt tid uten at det blir sagt noe. Dette gir deltakeren tid til å tenke seg om, selv om dette kunne føles som en evighet for meg.

Det var krevende å gjennomføre intervju mentalt. I en eksamenssituasjon er fagstoffet kjent og jeg vet hva jeg skal forvente. I kvalitativ intervjuundersøkelse er det deltakerens livsverden som er i fokus og denne er ukjent for meg. Det skal bygges videre på denne og bores i dybden. Dette krever at intervjuer er svært skjerpet og våken

for detaljer, nøkkelord som det er lurt å forfølge videre og samtidig at det holder seg mest mulig innenfor tema og tid. I tillegg skal man være våken for det som ikke blir sagt, slik at dette eventuelt kan etterspørres. I og med at det kun utføres en intervjurunde, må all relevant og viktig informasjon i forbindelse med prosjektet skaffes der og da. En annen tilbakemelding var « Du er god til å følge opp det jeg sier, og når jeg går ut på viddene, henter du meg tilbake på en behagelig måte». Ut fra dette lærte jeg at det er lurt å ikke ha for mange intervju per dag da det er svært mye å passe på underveis. Jeg merket også at det var lett å begynne å analysere det deltaker sa allerede i testintervjuet og at dette skapte forventninger videre.

Avslutningsvis var en viktig lærdom at det var en stor fordel for intervjuets kvalitet at det var lagt ned mye arbeid i utarbeidelse av intervjuguiden og at jeg kunne denne utenat. Dette gjorde meg friere til å dekke alle temaene i intervjuet der det var naturlig for deltakeren istedenfor etter en stringent mal. Dette gav en viktig ro og trygghet i situasjonen som ellers var litt spennende for begge parter.

Vedlegg 11: Detaljer for transkripsjon

I dette vedlegget vises de symboler brukt i forbindelse med transkripsjon.

I står for intervjuer (som i dette tilfelle er meg)

O står for intervjuedeltaker.

To linjeskift for å illustrere skifte mellom intervjuer og intervjuobjekt

() Ikke hører hva som blir sagt.

(ord) brukt hvis det er utydelig tale og det er en forsvarlig gjetning

(()) Utskriver beskriver snarere enn transkripsjon

ABC store bokstaver på vektlagte ord

, for kort pause

. for lengre pause

Ved ekstra lange pauser linjeskift

... ettertenksom

- tankestrek

(.) Et lite hull i og mellom ytringer

(ler) med linjeskift før og etter står for latter og med linjeskift da dette også illustrerer en form for lengre pause.

(avbrutt) med linjeskift før og etter ble brukt i forbindelse med avbrytelser.

Hver transkripsjon ble utført i ulike farger med linjenummer for lettere å kunne finne frem under analysen.

Tips for transkripsjon ble hentet fra Kvale og Brinkmann (2018) samt masteroppgaven til min veileder Elise Øby (2016).

Vedlegg 12: Eksempler fra transkripsjon

Dette eksemplet er hentet fra ett av intervjuene. Linjenummer og farge er fjernet da dette ikke har betydning for selve transkripsjonen kun for analysen.

I: Okey, er det noen andre større endringer og reformer som du har vært med på, jeg tenker for eksempel når det blei, når alle journaler ble gjort om til data eller helsereformer eller sånne ting?

O: Ja det stemmer det...

(Ler)

O: Ja jeg husker jo at vi skrev på papir før ja eh,.. og så fikk vi, ja det dokumentasjonssystemet som er elektronisk som vi bruker i dag ehm, så det har jeg faktisk vært med på ja, her så hadde de akkurat begynt med det når jeg begynte her, ehm, sånn ja.

I: Mhm ja er det, hvilken bransje har du mest erfaring fra?

O: Helse, sykehjem rett og slett

I: Er det noen annen relevant bakgrunnsinformasjon du tenke det er interessant å dele i forbindelse med prosjektet her?

O: Mhm skal vi se nå skal jeg lese. ikke som jeg kan komme på nå i hvert fall

Vedlegg 13: Type opptakere, programvare og tidspunkter for transkripsjon.

Her følger en oversikt over hvilke opptakere som ble brukt under intervjuet, hvilken programvare som ble brukt i forbindelse med transkripsjonen og til sist en beskrivelse av når transkripsjonene ble gjennomført.

Type opptakere

Diktafon: Olympus Digital Voice Recorder VN- 3500PC (Plass til 5 intervju)

Apple Ipad 6. generasjon ble brukt til de to siste intervjuene.

Apple Iphone 8

Filene fra intervjuene ble overført til en egen bærbar harddisk og ble slettet umiddelbart fra de bærbare opptakerne. Denne ble oppbevart innelåst adskilt fra resten av data.

Programvare

Avspilling av taleopptak på stasjonær MAC. Dette gjorde det mulig å spole 5 sekund frem og tilbake, sette på pause og stoppe avspillingen.

Programvaren ABRSM speedshifter versjon 4.1.2 ble brukt på noen av filene for å senke hastigheten og få arbeidet til å bli mer effektivt. Det var to av filene programmet ikke klarte å lese av en eller annen ukjent årsak.

Tidspunkter for transkripsjon

Transkripsjonene ble utført innen en uke etter hvert opptak. De tok litt lengre tid enn forventet, og siden jeg var i full jobb måtte dette utføres over flere kvelder.

I etterkant har jeg hørt på opptak mens jeg har lest transkripsjonene for å fange opp ting jeg tidligere har overhørt eller vært usikker på.

Jeg har også gjennomført kosmetiske rettinger på selve formatet, sjekket at det er konsistens i hvordan alle transkripsjonene er gjennomført og at de har fulgt samme mal.

Vedlegg 14: Bakgrunn for og informasjon om «Critical friend»

Karl Inne Ugland.

Han er nå professor Emeritus ved Universitetet i Oslo knyttet til det Matematisk-naturvitenskapelige fakultet ved Institutt for biovitenskap og i seksjon for akvatisk biologi og toksikologi.

I tillegg til sin lange erfaring som vitenskapsmann, har han mottatt Olav Thons pris for «Utmerket undervisning» i 2018, som er landets høyeste utmerkelse innenfor dette området. Han har veiledet over 100 hovedfagsstudenter, skrevet flere artikler og er blitt sitert 3900 ganger med en H indeks på 29.

Årsaken til at han brukes som en «Critical friend» innenfor et fagområdet som opprinnelig ikke er hans eget, er hans lange erfaring som vitenskapsmann, hans kritiske blikk, hans åpenhet og nysgjerrighet ovenfor andre fagområder samt at vi har kjent hverandre i lengre tid. Både da jeg var student og senere som gode venner. Vi har også publisert en artikkel sammen om «Pisa i skolen» i fagtidsskriftet *Biolog*.

Tanken bak bruken av «Critical friend» var at hvis han som ikke er fagmann på dette området forstår hva dette prosjektet dreier seg om, opplever at det er en logisk rød tråd når han leser, blir interessert, får tillit til den vitenskapelige arbeidsmåten brukt i oppgaven og henger med fra start til slutt, er viktige mål med denne oppgaven oppnådd.

Når man arbeider så mye med et prosjekt, er det lett å se seg blind, eller ta for gitt at leseren ser det samme uten videre forklaring. Det er derfor nyttig å ha en som var helt utenfor dette fagmiljøet til å sjekke at dette ikke forekommer. Dessverre ble han alvorlig syk i løpet av studien og kunne derfor ikke følge denne helt til avslutningen.

Hans bakgrunn gjør at han ser ting på en annen måte, noe som gir flere perspektiver på innsamlet materiale. Våre refleksjoner sammen med min veileders verdifulle innspill har vært svært nyttige for å kunne skape en større forståelse for det datamaterialet og de tema denne oppgaven ønsker å formidle noe om.

Vedlegg 15: Kort informasjon om D- SCOR

D- SCOR ble utviklet av Cathrine Juell i 1984 etter at hun i forbindelse med rekruttering og organisasjonsutvikling fikk opplæring i analyseverktøyet PAT (*personal assesment test*). Analysemodellen PAT ble utviklet i det amerikanske forsvaret og er testet ut på store grupper. Juell tar utgangspunkt i resultatene av testen og bruker disse videre i modellen sin. Hun sammenstiller dette med sosiale ferdigheter og dialogkompetanse for å utvikle testkandidatens arbeids- og dialogstil. D- SCOR modellen tar utgangspunkt i at det er laget som leverer og at man må forvalte humankapitalen. Målet er å få selvmotiverende prestasjonsceller som er effektive, gjennomfører oppgavene, kommuniserer og samarbeider godt. Målet er å sette sammen team hvor alle arbeidsstilene er representert da dette gjør at de utfyller hverandre på en balansert måte.

En god dialog sikres ved at organisasjonen har et felles språk, kjenner hverandres arbeidsstiler, anerkjenner disse og setter pris på forskjellene. Bokstavene står for:

D-: Står for Diplomatiske evner. I dette ligger oppførsel, evnen til å være gjennomtenkt, taktisk og lyttende i dialogen med omgivelsene

S: Starter: Igangsetter, fokus på løsninger og muligheter

C: Controller: Praktisk gjennomfører, fokus på ferdigstillelse.

O: Organisator: Rammestyrte lagspiller.

R: Relasjonsbygger: Relasjonsstyrt lagspiller.

Disse arbeidsstilene kombineres med følgende kategorier for sosial- og dialogkompetanse:

HD: Høy diplomat som er gode lyttere

ED: Emosjonell diplomatisk adferd. De er gode til å forstå andres følelser

PD: Profesjonell diplomatisk adferd. Klarer å kontrollere sine egne følelser.

DD: Direkte diplomat som er spontane og ærlige

Ved å kjenne sin kollega og leders arbeidsstil og dialogform, vil man kunne unngå tidkrevende gnisninger/ konflikter, sette rett person på rett plass og få mer fornøyde medarbeidere som er mer motivert for oppgavene.

For mer informasjon se nettsiden til Cathrine Juell. Informasjonen over er fritt omarbeidet og hentet fra URL <https://www.c-juell.no/no/>

Vedlegg 16: Kort informasjon om «21st century skills»

“21st Century skills” er blitt et forholdsvis etablert begrep som også blir brukt i offentlige norske dokumenter. Eksempler på dette er NOU 7 og i forbindelse med fagfornyelsen 2020: Ludvigsenutvalget, flere dokumenter på UDIR og Regjeringen.no for å nevne noen. Dette begrepet oppstod i 2002 med «*Partnership for 21st century learning*» i USA. Disse samlet representanter fra industri, utdanningssektor og politikere for å finne ut hva vi trenger for å klare oss i dagens og fremtidens samfunn. (Hentet fra URL

<https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=137431&epslanguage=no>).

Disse kom frem til noen egenskaper skolen skulle utdanne den oppvoksende generasjon til slik at når de kommer ut i arbeidslivet, har de det man i dag mener trengs i vårt informasjonsteknologiske samfunn i stadig endring. Dette blir uttrykt som følger:

«Today, the only consistency from year to year is change. With 21st Century skills, your students will have the adaptive qualities they need to keep up with a business environment that’s constantly evolving» (Hentet fra URL

<https://www.aeseducation.com/career-readiness/what-are-21st-century-skills>).

Fritt oversatt fra samme nettside består disse tolv egenskapene av:

1. Kritisk tenkning (Critical thinking)
2. Kreativitet (Creativity)
3. Samarbeid (Collaboration)
4. Kommunikasjon (Communication)
5. Informasjonskompetanse (Information literacy)
6. Mediekunnskaper (Media literacy)
7. Teknologisk kompetanse (Technology literacy)
8. Flexibilitet (Flexibility)
9. Ledelse (Leadership)
10. Initiativ (Initiative)
11. Produktivitet (Productivity)
12. Sosiale ferdigheter (Social skills)

Disse egenskapene deles igjen inn i tre hovedgrupper

1. Læringsferdigheter.

På engelsk kalles dette de fire Cene: “*Critical thinking, Creativity, Collaboration, Communication.*” Dette handler om de mentale prosesser som trengs for å lære nye ting og tilpasse seg.

2. Kompetanseferdigheter.

I denne kategorien inngår: “*Information-, media- og technology literacy*”. Dette handler hovedsakelig om hvordan studentene kan finne og bruke informasjon, utøve kildekritikk og lage egen informasjon.

3. Life skills

I den siste kategorien inngår de kategoriene som anses som nødvendig for å håndtere livet både på privat og profesjonelt plan. Det vil si: “*Flexibility, leadership, initiativ, productivity og social skills*”.

For en mer grundig innføring i «*21st century skills*» henviser jeg til følgende nettsider:

<https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=137431&epslanguage=no>

<https://www.aeseducation.com/career-readiness/what-are-21st-century-skills>

eller til boken:

Trilling, B & Fadel, C (2009). *21st Century skills learning for life in our times*. San Francisco: Jossey- Bass som ligger tilgjengelig som pdf fil hentet fra URL

<https://epdf.pub/queue/21st-century-skills-learning-for-life-in-our-times.html>