

Kjetil Sagen

Kollektiv endring og partssamarbeid

Begrepers opphav og forankring, med utgangspunkt i læreplanen til prosjekt TK-Utvikling.

Masteroppgave i
entreprenørskap, innovasjon og samfunn



Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet (NTNU)

Geografisk institutt

Trondheim, mai 2018

Forord

I løpet av min tid som student har utvikling alltid hatt sin plass i pensum. Masteroppgaven handler om nettopp et utviklingsprosjekt i Statens Vegvesen region øst sin trafikant- og kjøretøy-avdeling. Trafikant- og kjøretøyavdelingen forkortes til TK-avdelingen. Derav navnet TK-Utvikling. Trafikant- og kjøretøy-avdelingen har blant annet arbeidsoppgaver forbundet med bedriftskontroll, kjøre- og hviletid, ulykkesetterforskning, utekontroll av lette og tunge kjøretøy, kontroll av farlig gods, teknisk kontroll, oppkjøring, samt utstedelse og bytte av førerkort.

Jeg har prøvd å svare på to problemstillinger. Den ene handler om hvor noen utvalgte begreper som tilhører Læreplanen til TK-Utvikling stammer fra. Den andre handler om hvor forankret ti nøkkelbegreper fra Læreplanen var blant deltakerne av prosjektet. Alt i alt synes jeg at forskningsprosessen var utfordrende på en sunn måte.

Det er flere jeg vil takke. Først vil jeg takke veilederen min Asbjørn Karlsen for forslag, råd og tilbakemeldinger som var preget av kvalitet. En takk sendes også til de fem informantene som benyttet cirka to timer av arbeidsdagen til å bli intervjuet. Utover dette vil jeg også takke to representanter fra HR. For det første ga representantene meg muligheten til å forske på TK-Utvikling. For det andre ga de meg diverse informasjon om prosjektet som for eksempel Læreplanen. Det rettes også en takk til Statens Vegvesen i Trondheim som tilbydde meg kontorsted underveis. Jeg vil også takke 42 respondenter som svarte på en survey. Til slutt vil jeg takke foreldrene mine for nyttige tips underveis.

Trondheim, mai 2018

Kjetil Sagen

Sammendrag

Masteroppgaven sikter på å besvare to problemstillinger. Den ene handler om hvor noen utvalgte nøkkelbegreper fra Læreplanen til prosjektet TK-Utvikling stammer fra. Den andre handler om hvor forankret disse nøkkelbegrepene er blant deltakerne av TK-Utvikling. I arbeidet mitt med denne oppgaven hadde jeg et fokus på å lytte til aktører rundt prosjektet. Grunnen til dette var at jeg ønsket at alle stemmer skulle bli hørt.

Det er viktig å klargjøre hvorfor jeg anser begreper som nøkler i prosjektet. Årsaken er at jeg vil få frem forbindelsen mellom det skriftlige og det praktiske. For eksempel kunne jeg ha analysert Læreplanen, men ikke prosjektet, eller omvendt. Det jeg vil frem til er å bevisstgjøre publikum med forbindelsen mellom den skriftlige forberedelsen og den praktiske gjennomføringen. Jeg forsøker å gjøre dette på følgende måte:

1. Forklare det som ble uttrykket som ønsket av TK-Utvikling
2. Sammenligne det ønskede med det praktiske som ble gjennomført

Noen utvalgte begreper som har blitt benyttet i forbindelse med Læreplanen viste seg å stamme fra faglige tankeganger som dreier fra det individuelle til det kollektive. HR-informanten forklarte en av årsakene til at følgeforskere fra NTNU ble involvert. Ønsket var at de skulle finne ut om denne tankegangen kunne fungere i en ingeniør-organisasjon som Statens Vegvesen hvor tradisjonen tidligere ikke har vært et fokus på kollektivet.

Forskningen konkluderer med at de utvalgte nøkkelbegrepene har blitt forankret blant ansatte som deltok. Prosjektet var såpass grundig planlagt at de kan ha bidratt til forankringen. Blant annet førte de nøye planlagte aktivitetene til at hindre underveis ikke påvirket gjennomføringen. I tillegg viste det seg at følgeforskere sin deltakelse underveis var konstruktiv. Begge forholdene kan ha bidratt positivt i sammenheng med forankringen. Samtidig er det viktig å trekke frem at det kan stilles spørsmål ved forankringens varighet. For eksempel viste det seg at lederen til tillitsvalgt-informanten ikke har besvart et forslag til hvordan prosjektet kan følges opp fire måneder etter at forslaget ble sendt på e-post.

Abstract

This master's thesis aims to answer two topic questions. The first topic question regards the origination of some selected key concepts from the curriculum, Læreplanen, connected to a project called TK-Utvikling. How anchored these key concepts are among the participants of TK-Utvikling is the second topic question. My focus during the work on this assignment was to gather information from different actors involved with the project. The reason behind was to let all voices be heard.

It is important to clarify why I consider concepts as keys in the examination. I want to make the connection between the written and the practical. For example, I could have analyzed solely Læreplanen, but not the project, or vice versa. What I want is to raise awareness among the audience. The awareness is the connection between Læreplanen and the practical implementation of the project. I try to do this as follows:

1. Explain what was expressed as desired by TK-Development through Læreplanen
2. Compare the desired with the practical that was completed

The HR-informant explained the reason why action researchers from NTNU were involved. The reason was that they wanted them to enlighten was if a focus on the collective and reflection could work in an engineering organization like the Norwegian Public Roads Administration. The research concludes that the selected key concepts have been anchored among employees who participated.

The activities connected to the project was thoroughly planned. The participation of the action researcher was constructive. Both the thoroughly planning and the actions researchers may have contributed positively related to the anchorage. At the same time it is emphasized that questions can be asked about the duration of the anchorage. For example, it appeared that the leader did not answer a proposal for how TK-Utvikling could be followed up after the project was finished. To this day it had still gone four months after the proposal was sent by e-mail.

Regarding where the key concepts can be traced back to, it looks like two employees that had an important role in the making of Læreplanen can be crucial to answer that topic question.

Figur og tabell

Figur 1: Arbeidsplan med 10 utviklingstiltak

Figur 2.1: Forslaget fra tillitsvalgte

Figur 2.2: Forslaget fra tillitsvalgte (fortsettelse)

Tabell 1: Informantenes posisjon og tilhørighet

Tabell 2: Håpefulle utsagn og potensielle fallgruver knyttet til en lærende TK-avdeling

Innholdsfortegnelse

Forord III

Sammendrag v

Abstract vii

Figurer og tabeller vii

1. Innledning s. 1-4

- 1.1 Problemstillingen s. 1
- 1.2 Begrepet utvikling s. 2
- 1.3 Rammene rundt TK-Utvikling s. 3
- 1.4 Tekniske fakta s. 4

2. Teori s. 5-22

- 2.1 Hva? Hvorfor? Hvilken? s. 5
 - 2.1.1 Hva er teori? s. 5
 - 2.1.2 Hvorfor benytte teori? s. 5-6
 - 2.1.3 Hvilken teori benytter jeg? s. 6
- 2.2 Diskurs: Teori s. 6
 - 2.2.1 Diskurs: Teori om tekstanalyse s. 7-8
 - 2.2.2 Diskurs: Teori om situasjonskontekst s. 8
 - 2.2.3 Diskurs: Teori om kulturkontekst s. 8
- 2.3 Teori om partssamarbeid s. 9-10
- 2.4 Teori om ledelsesutvikling s. 11
- 2.5 Teori om tverrfaglige grupper s. 12-13
- 2.6 Teori om piloter s. 13-14
- 2.7 Teori om aksjonslæring s. 15-16
- 2.8 Teori om lærende organisasjoner s. 16-17
- 2.9 Teori om medarbeiderskap s. 17
- 2.10 Teori om taus kunnskap s. 18-19
- 2.11 Teori om robusthet s. 19
- 2.12 Teori om følgeforskning s. 20
- 2.13 Teori om mestring s. 21
- 2.14 Teori om jobbeierskap s. 22

3. Metode s. 23-40

- 3.1 Metode: Hva? Hvorfor? Hvilke? s. 23
 - 3.1.1 Hva? s. 23
 - 3.1.2 Hvorfor? s. 23
 - 3.1.3 Hvilke? s. 24
- 3.2 Metodisk triangulering, validitet, reliabilitet, og tre metoder s. 24
 - 3.2.1 Metodisk triangulering s. 24-25
 - 3.2.2 Reliabilitet s. 25-26
 - 3.2.3 Validitet s. 26-27

- 3.2.4 Metode 1: Diskurs s. 27-28
- 3.2.5 Metode 2: Kvalitativ s. 29-34
 - 3.2.5.1 Hvilke valg gjorde jeg? s. 32-33
 - 3.2.5.2 Hva skjedde? s. 33-34
- 3.2.6 Metode 3: Kvantitativ s. 35-40
 - 3.2.6.1 Hvilke valg gjorde jeg? s. 37-39
 - 3.2.6.2 Hva skjedde? s. 39-40

4. Analyse s. 41-88

- 4.1 Hvor stammer begrepene fra? s. 41
 - 4.1.1 Diskursanalyse: Tekst s. 41
 - 4.1.1.1 Ideologi s. 41
 - 4.1.1.2 Intertekstualitet s. 42
 - 4.1.1.3 Norm s. 43
 - 4.1.1.4 Ord s. 43-44
 - 4.1.1.5 Mottakerne s. 44-45
 - 4.1.1.6 Oppsummering diskursanalyse: Tekst s. 45
 - 4.1.2 Diskursanalyse: Situasjon s. 46
 - 4.1.2.1 To deltakende informanter om bruken av Læreplanen s. 46
 - 4.1.2.2 Fremtidige omstillinger ble en utnyttet omstendighet s. 47
 - 4.1.2.3 Året 2014: KMD og partssamarbeidet s. 47-48
 - 4.1.2.4 Min situasjons betydning for tolkningen av teksten s. 48
 - 4.1.2.5 Oppsummering diskursanalyse: Situasjon s. 48-49
 - 4.1.3 Diskursanalyse: Kultur s. 49
 - 4.1.3.1 Skaperne av Læreplanen deler samme akademiske kultur? s. 49-50
 - 4.1.3.2 Læreplanen og kulturene rundt den s. 50-51
 - 4.1.3.3 Oppsummering diskursanalyse: Kultur s. 51
- 4.2 Hvor forankret er nøkkelbegrepene? s. 51
 - 4.2.1 Partssamarbeid s. 52
 - 4.2.1.1 Tradisjonen brytes? s. 52-53
 - 4.2.1.2 Forskjeller i det daglige s. 53-54
 - 4.2.1.3 Måneder er gått og forslaget er fremdeles ikke besvart s. 54-56
 - 4.2.1.4 Øvrig data koblet til partssamarbeid s. 56-58
 - 4.2.1.5 Oppsummering partssamarbeid s. 58-59
 - 4.2.2 Ledelsesutvikling s. 59
 - 4.2.2.1 Økt kvalitet på leder-medarbeider-utvekslinger s. 59-60
 - 4.2.2.2 Økt kollektivt fokus blant lederne s. 60-61
 - 4.2.2.3 Ikke-deltakende ledere ønsker piloter s. 61-62
 - 4.2.2.4 Oppsummering ledelsesutvikling s. 62
 - 4.2.3 Tverrfaglige grupper s. 62-63
 - 4.2.3.1 Fem eksempler på tverrfaglig læring s. 62-65
 - 4.2.3.2 Nettverksbygging s. 65-66
 - 4.2.3.3 Oppsummering tverrfaglige grupper s. 66
 - 4.2.4 Pilot s. 66
 - 4.2.4.1 Omorganisering underveis = hemske eller fordel? s. 66-67

- 4.2.4.2 Delte meninger om overføring av tverrfaglige funn s. 68-69
- 4.2.4.3 Pilotene tok prosjektet fra teori til praksis s. 69-71
- 4.2.4.4 Pilotlederne s. 71-72
- 4.2.4.5 Oppsummering pilot s. 72-73
- 4.2.5 Aksjonslæring s. 72
 - 4.2.5.1 Tok tid å forstå hensikten med aksjonslæring s. 72
 - 4.2.5.2 Runde 1: Tverrfaglige grupper. Runde 2: Piloter. s. 73
 - 4.2.5.3 Målsetning som overlapper med andre nøkkelbegreper s. 74
 - 4.2.5.4 Oppsummering aksjonslæring s. 74-75
- 4.2.6 Lærende organisasjoner s. 75
 - 4.2.6.1 Ikke alle løper så fort som de kan s. 76-77
 - 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter s. 77-79
 - 4.2.6.3 Økt endringsvillighet – høna eller egget? s. 79
 - 4.2.6.4 Oppsummering lærende organisasjoner s. 80
- 4.2.7 Medarbeiderskap s. 80
 - 4.2.7.1 Data som taler for at medarbeiderskap har blitt forankret s. 80-81
 - 4.2.7.2 Data som tyder på utfordringer med forankringen s. 81
 - 4.2.7.3 Oppsummering medarbeiderskap s. 82
- 4.2.8 Taus kunnskap s. 82
 - 4.2.8.1 Hendelser som kan ha ført til overføring av taus kunnskap s. 82-83
 - 4.2.8.2 Øvrige uttalelser som kan forbindes til taus kunnskap s. 83-85
 - 4.2.8.3 Oppsummering taus kunnskap s. 85
- 4.2.9 Robusthet s. 86
 - 4.2.9.1 Ledere viste robuste trekk s. 86
 - 4.2.9.2 Oppsummering robusthet s. 87
- 4.2.10 Følgeforskning s. 87
 - 4.2.10.1 Data som tilsier at følgeforskningen var nyttig s. 87-88
 - 4.2.10.2 Aksepterte i miljøet s. 89-90
 - 4.2.10.3 Oppsummering følgeforskning s. 90

5. Konklusjon s. 90

- 5.1 Hvor stammer nøkkelbegrepene fra? s. 90
- 5.2 Hvor forankret er nøkkelbegrepene? s. 91-92
 - 5.2.1 Partssamarbeid s.92-94
 - 5.2.2 Ledelsesutvikling s.94-95
 - 5.2.3 Tverrfaglige grupper s. 95-96
 - 5.2.4 Pilot s. 96-97
 - 5.2.5 Aksjonslæring s. 97-98
 - 5.2.6 Lærende organisasjoner s. 98-99
 - 5.2.7 Medarbeiderskap s. 99-100
 - 5.2.8 Taus kunnskap s. 100
 - 5.2.9 Robusthet s. 100
 - 5.2.10 Følgeforskning s. 101

1. Innledning

1.1 Problemstillingen

Hvor stammer nøkkelbegrepene i Læreplanen fra? Hvor forankret er nøkkelbegrepene blant deltakerne?

Læreplanen forklarte hvordan TK-Utvikling skulle foregå. Det er en gruppe ansatte som blant annet er tilknyttet Statens Vegvesen (SVV) sin HR-avdeling som har skrevet Læreplanen. I teksten vil ikke SVV bli benyttet som referanse til Læreplanen. Årsaken er at det er en gruppe ansatte som står bak teksten og ikke hele organisasjonen. Derfor benyttes Læreplanen som referanse i teksten. Læreplanen inneholder flere begreper. Jeg har undersøkt noen utvalgte begreper fra Læreplanen. I resten av oppgaven kalles disse for nøkkelbegreper. På grunn av plassbegrensninger var det ikke mulig å gå inn på alle begrepene som var en del av Læreplanen. Jeg har valgt å fokusere på nøkkelbegrepene jeg anså som viktigst. I tillegg har jeg valgt tre andre begreper som jeg mener kan bidra med å svare på problemstillingene. De tre andre er diskurs, jobbeierskap og mestring. Her er en liste over de utvalgte nøkkelbegrepene:

- Partssamarbeid
- Ledelsesutvikling
- Tverrfaglige grupper
- Pilot
- Aksjonslæring
- Lærende organisasjoner
- Medarbeiderskap
- Taus kunnskap
- Robusthet
- Følgeforskning

1.2 Begrepet utvikling

Utvikling løftes frem før nøkkelbegrepene fordi TK-Utvikling har ordet i navnet. Begrepet kan anses som et overordnet begrep fordi alle nøkkelbegrepene har sammenheng med utvikling. Utvikling av organisasjoner har fått mye oppmerksomhet i både den akademiske verden og på norske arbeidsplasser de siste årene. For eksempel sier Nordhaug (2002, s. 22) at kunnskap og ferdigheter også må repeteres, oppdateres og utvikles videre. Årsaken til dette er at det er en tendens til at utviklingen i arbeidslivet går med en så høy hastighet at flere og flere ansatte må sette av en del tid på å oppdatere seg på den faglige utviklingen. Jacobsen (2012, s. 89) mener at utvikling handler om å etablere en mer gunstig balanse mellom forskjellige deler som sammen kalles for strategien til organisasjonen. Interessene relatert til innholdet i utviklingstiltak som igangsettes av organisasjoner kan i følge Nordhaug (2002, s. 150-151) jobbe mot hverandre. For eksempel kan deltakere ønske å forbedre sine generelle kunnskaper og ferdigheter fordi det kan høyne markedsverdien deres også i det eksterne arbeidsmarkedet. Organisasjoner på den andre siden kan i første rekke være opptatt av å utvikle kunnskap og ferdigheter som kan gi best mulig utbytte for lønnsomheten til virksomheten (Nordhaug 2002, s. 150-151).. Med andre ord kan organisasjoner fokusere på en utvikling som er tilrettelagt organisasjonens egne unike ønsker I TK-Utvikling (Læreplanen, s. 14) er et mål at deltakerne skal lære hvordan medarbeidere som jobber med andre fag utfører arbeidsoppgavene sine. Det har blitt flere om beinet vedrørende oppfatningen om at lederes muligheter til å sette føringer for utvikling ikke er så store som antatt (Aasen og Amundsen 2015, s. 71). På bakgrunn av at innovasjon omfatter ledere på flere nivåer kan utvikling heller skje som en konsekvens av kommunikasjon, erfaringsoverføring og prioriteringer (Aasen og Amundsen 2015, s. 71). I den sammenhengen kan et forslag være heller å fokusere at kommunikasjonen som skapes og spres gjennom menneskelig samhandling kan føre til utvikling (Aasen og Amundsen 2015, s. 71).

1.3 Rammene rundt TK-Utvikling

TK-Utvikling er et stort og omfattende prosjekt (Læreplanen, s. 26). TK-avdelingen og Human-Resources-avdelingen (HR-avdelingen) til SVV bruker en betydelig mengde ressurser på å gjennomføre opplegget (Læreplanen, s. 26). I litteraturen sies det blant annet at HR-avdelinger de siste årene har startet med å jobbe hardt for å bli en strategisk partner for linjeledere og medarbeidere i organisasjonen (Alvesson & Lundholm 2014, s. 10). Alvesson og Lundholm snakker i boken *Personalchefers arbete og identitet* (2014) om en HR-transformasjon. Denne transformasjonen handler om noen HR-avdelinger ønsker å gå fra å være en leverandør av standardiserte HR-tjenester til å bli en faktor i utviklingen av kjernevirksomheten. Det som defineres som standardiserte HR-tjenester er personaladministrative oppgaver (Alvesson & Lundholm 2014, s. 10). For å få til dette har HR i SVV Region øst forsøkt å opparbeide seg kompetanse om kjernevirksomheten (Læreplanen, s. 28). I SVV Region øst handler det for HR både om å forstå hva som er med på å påvirke rammebetingelsene til kjernevirksomheten, samt hvordan de kan bidra på detaljnivå til verdiskaping. TK-Utvikling legger til rette for at HR-avdelingen til SVV kan få bidra inn i det strategiske gjennom at denne delen av organisasjonen er sentrale aktører både i forberedelsene, underveis, og i etterkant av prosjektet.

Det skal nevnes at TK-Utvikling ikke hadde eksistert uten Kommunal- og moderniseringsdepartementet (KMD). Bakgrunnen var at introdusere Landsorganisasjonen (LO) og KMD tok et felles initiativ med formål om å igangsette et prøveprosjekt i store virksomheter i november i 2014 (Læreplanen, s. 4). Hensikten var å videreutvikle kvaliteten i tjenestene slik at disse ble best mulig for både de som står for leveransene i tillegg for brukerne (Læreplanen, s. 4). SVV ble invitert til å delta i den anledningen. Vegdirektøren bestemte at organisasjonen skulle være med gjennom Region øst sitt prosjekt TK-Utvikling (Læreplanen, s. 4). På den tiden forelå prosjektet som en skisse til et tiltak forbundet med utvikling (Læreplanen, s. 4). TK-avdelingen så på TK-Utvikling som en spennende sjanse til å realisere fremtidsrettede utviklingsbehov på vegne av alle regionene til SVV (Læreplanen, s. 4).

1.4 Tekniske fakta

- Statens Vegvesen blir forkortet til SVV.
- Stedet hvor prosjektet foregår er i Trafikant- og kjøretøy-avdelingen til SVV. Det blir forkortet til TK-avdelingen.
- TK-Utvikling angår TK-avdelingen i SVV region øst. SVV består av totalt fem regioner. De andre regionene kalles for nord, sør, vest og øst.
- Deltakere av kvalitative intervjuer blir kalt informanter. Deltakere av den kvantitative surveyen kalles respondenter. Informanter med posisjon som leder, tillitsvalgt og deltaker blir kalt både deltakende informant(er), leder-informant og tillitsvalgt-informant. Informanter med posisjon som følgeforsker og HR blir kalt ikke-deltakende informant(er), HR-informant eller følgeforsker-informant.
- I avsnitt hvor informanter uttaler seg kommer informanten til å bli satt i parentes i slutten av setningen dersom det ikke gjøres klart i setningen hvem som prater. For eksempel (deltakende informant).

Begrepet diskurs har et særpreg i denne oppgaven. Diskurs er både en metode, i tillegg er det teori som tilhører fenomenet, samt at det er en analyse. Diskurs kommer til å bli drøftet i både metode-, teori- og analysedelen. Jeg tror at diskurs kan være et fjernt begrep for flere lesere. Av den grunn introduserer jeg det allerede i innledningen.

2. Teori

2.1 Hva? Hvorfor? Hvilken?

Teoridelen av oppgaven kommer til å bli preget av teori tilknyttet nøkkelbegrepene. Før det blir gått nærmere inn på teorien skal jeg først redegjøre for er hva teori er, hvorfor det brukes, samt hvilken teori jeg benytter.

2.1.1 Hva?

“Menneskers generelle kunnskap og antakelser vedrørende virkeligheten. Teori er alltid en forenkling av virkeligheten” (Christoffersen, Johannessen og Tufte. 2011, s. 45).

Ut fra definisjonen mener jeg at teori kan forklares gjennom følgende eksempel om lederstil: En ansatt har en oppfatning om at lederen har en direkte lederstil. Oppfatningen er en “forenkling av virkeligheten” ved at lederen beskrives som direkte. I sammenheng med eksempelet kan det være en mulighet at deler av lederstilen ikke er like direkte. For å “forenkle virkeligheten” så forklares lederen derimot å være direkte siden medarbeideren “generelt” forbinder med lederstilen.

2.1.2 Hvorfor?

En årsak til at teori benyttet kan være for å øke bekreftbarheten (Christoffersen et al. 2011, s. 249). Bekreftbarhet kan blant annet bety at forskeren gjør en vurdering av om innsamlede dataen støttes av teorier fra faglitteraturen (Christoffersen et al. 2011, s. 249). Her er et eksempel på at jeg tolker at innsamlet data i sammenheng med teori om nøkkelbegrepet tverrfaglige grupper fra faglitteraturen:

Jeg jobber ute, men andre medarbeidere som har andre arbeidsoppgaver jobber inne. De som jobber inne registrerer nye, brukte eller importerte kjøretøy og har veldig strenge regler knyttet til registreringen. Vi som jobber ute på kontroll fokuserer mer på blant annet trafiksikkerhet, lys og bremses. I sammenheng med TK-Utvikling har de som jobber inne vært med oss ut noen ganger på kontroll og sagt følgende: Se på den der. Den har feil merking. Det er ikke tillatt fordi ... og den er ikke godkjent fordi... Dette fører til at vi får en mer detaljert oppskrift relatert til om vi skal godta, gi reaksjon eller mangellapper om at noe må rettes på. – Deltakende informant.

Utsagnet til deltakende informant bekreftes av teori som forklarer hvordan nøkkelbegrepet tverrfaglige grupper kan være mest effektive. Levin og Rolfsen (2012, s. 56) sier at det mest effektive er å ha personer som dekker alle felter for å kunne lære mest mulig.

2.1.3 Hvilken?

I denne avhandlingens teoridel kommer nøkkelbegrepene til å bli belyst, i tillegg til begrepene diskurs, jobbeierskap og mestring. Grunnen til at diskurs drøftes er fordi jeg ser en forbindelse mellom diskurs og nøkkelbegrepene da begge handler om språk og språkets betydning.

Jobbeierskap og mestring trekkes inn fordi de kan bidra i tolkningen om nøkkelbegrepenes forankring.

2.2 Diskurs: Teori

Hay (2016, s. 309) sender et varselskudd i retning av konkurrerende kunnskapssystemer. Et synonym for et kunnskapssystem er en diskurs. Ulike diskurser består av særegne idesett (Hay 2016, s. 309). Enklere sagt handler det om makt i språket (Hay 2016, s. 310). De spesielle idesettene er de dominerende og “den riktige” kunnskapsformen i de ulike kunnskapssystemene (Hay 2016, s. 309). Den spesielle kunnskapen som er “den riktige” har ikke blitt bestemt gjennom et uhell eller ved en tilfeldighet. Årsaken til at “den riktige” kunnskapen dominerer er

fordi denne stemmer overens med det som spesielle sosiale grupper er opptatt av (Hay 2016, s. 309).

I flere anledninger kan tekster fortelle om de sosiale rammene som påvirker den (Aksnes & Økland 2017). Et eksempel kan være hvilket fagfelt teksten er en del av eller tiden den er skrevet. Å betrakte tekster på den måten kalles å utføre en diskursanalyse (Aksnes & Økland 2017). Kvale (1997, s. 26) beskrev filosofisk diskurs. Det handlet om å reflektere over logikken i spørsmål og svar med mål om å få frem kunnskapens sanne natur. Hensikten med diskursanalyse er i følge Aksnes og Økland (2017) å få innsikt i tenkemåten og holdningene som både teksten og avsenderen er påvirket av. Dette gjøres gjennom å analysere forskjellige lag av den konteksten som omfatter teksten. For å oppsummere er det altså samspillet mellom konteksten, teksten og språket i teksten som er det man skal være oppmerksom på med tanke på diskursen (Aksnes og Økland 2017).

2.2.1 Diskurs: Teori om tekstanalyse

Når tekstanalyse kobles til diskursanalyse endres tilnærmingen fordi den ikke skal være altomfattende (Aksnes & Økland 2010). Ønsket er at det heller blant annet fokuseres på ideologiene og normene som oppfattes i teksten fordi dette er egnet i sammenheng med diskursanalyse. Ideologier kan i følge ”Store Norske Leksikon” (2017) benyttes i sammenheng med ulike samfunnsforklaringer som kan være mer fordelaktige for noen grupper enn andre. Det gjelder ikke utelukkende grupper som vil ta vare på bestemte privilegier. Grupper kan også forsøke å utvikle ideologier med hensikt å legitimere denne som den nye og vanlige samfunnsforklaringen. Ideologiske kamper kan oppstå. Det kan også oppstå forsøk på å gjøre narr av eller vekke mistro til grupper med påstander som er i konflikt med den vanlige samfunnsforklaringen. Organisasjoner kan for eksempel ha ideologiske kamper hvis ansatte internt har ulike oppfatninger om hva som er den vanlige samfunnsoppfatningen. Angående normene sier Aksnes og Økland (2017) at mottakerne av teksten må ha samme oppfattelse av visse normer for at teksten skal bli akseptert og for at den skal kunne bli tilstrekkelig forstått.

Aksnes og Økland (2017) trekker også frem intertekstualitet og ordene i tekster. Intertekstualitet dreier seg om at tekster kan ha en forbindelse til andre tekster. Forbindelsen kan være gjennom at ideer, uttrykk eller tematikk lånes. Måten disse lånene kan foregå på er blant annet gjennom likheter, henvisninger, direkte sitat eller tematiske forbindelser. Aksnes og Økland (2017) sier følgende om ordene i tekster:

- Kan være et maktmiddel.
- Kan fortelle noe om hvilket språk avsenderen representerer eller mestrer.
- Kan si noe om mer grunnleggende ideer i kommunikasjonssituasjonen.
- Kan beskrive holdningene til avsenderen.
- Fagspråk kan forklare hvilke kunnskaper, utdanning eller interesser avsenderen har.

2.2.2 Diskurs: Teori om situasjonskontekst

Situasjonskonteksten angår tekstens nærmeste omgivelser og definerte tilslutning (Aksnes & Økland 2017). For eksempel angår det om situasjonens tid og sted kan utnyttes til fordel for de som formidler. Dette dreier seg blant annet om tre forhold (Aksnes & Økland 2017):

- Stedet teksten blir produsert og anledningen den leses i.
- Hvordan omstendighetene rundt teksten utnyttes.
- Hvordan situasjonen omkring definerer og påvirker teksten.

2.2.3 Diskurs: Teori om kulturkontekst

Kulturkontekst blir sett på som det mest komplekse kontekstuelle laget (Aksnes & Økland 2017). Den dreier seg om kulturen som teksten har blitt skapt i. For eksempel kan agendaen til en kultur avgjøre hva som blir vist på nyhetene. Dersom målet er at leseren av en tekst skal være enig i agendaen er et triks å fremstille teksten slik at den oppfattes som en selvfølge. I den sammenheng går diskursanalyse ut på å utforske agendaen til en tekst for deretter å sammenligne om teksten kan bli oppfattet annerledes i andre kulturer.

2.3 Teori om partssamarbeid

Partssamarbeid er et nøkkelbegrep som løftes frem aller først i teoridelen. Grunnen er at det er mange målsetninger tilknyttet partssamarbeid i Læreplanen. Dette betyr at dette nøkkelbegrepet er særlig avgjørende for om prosjektet når målene sine eller ikke.

Læreplanen hadde blant annet følgende målsetninger i sammenheng med partssamarbeid:

- Skape resultater, utvikle lederskap, medarbeiderskap og TK generelt, samt å øke kvalitet og effektivitet gjennom systematisk og langsiktig videreutvikling av partssamarbeidet (Læreplanen, s. 6, s. 22, s. 26 og s. 27).
- Aktivitetene (diskusjoner, innlegg, ledelsesutvikling, piloter, tverrfaglige grupper og øvelser) skal føre til at deltakerne gjenkjenner og kan beskrive det praktiske partssamarbeidet (Læreplanen, s. 17, s. 21, s. 23 og s. 24).

Det vil bli nevnt flere målsetninger fra Læreplanen som kan relateres til den norske modellen og partssamarbeidet i de neste avsnittene.

TK-Utvikling skulle teste ut den norske modellen (Læreplanen, s. 24). Ut fra ”Delta.no” (2016) forstår jeg det som at den norske modellen finnes på følgende tre nivåer:

- Nivå 1: Treparsamarbeid.
Relasjonen mellom myndighetene, arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjonene.
- Nivå 2: Partssamarbeid.
Angår forholdet mellom arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjonene.
- Nivå 3: Virksomhetsbasert partssamarbeid.
Samme som nivå 2 kombinert med fokus på leder-arbeidstaker-relasjon.

Den allmenne oppfatningen er at den norske modellen handler om samarbeidet mellom staten, arbeidsgiver og arbeidstaker (K. M. Olsen 2014, s. 263). ”Delta.no” (2016) betegner den allmenne oppfatningen som trepartssamarbeidet på nivå 1. Måten TK-Utvikling ønsket å prøve ut den norske modellen var gjennom nivå 3 angående virksomhetsbasert partssamarbeid (”Delta.no” 2016). Videre i teksten kommer dette bare til å bli referert til som partssamarbeid/partssamarbeidet. Grunnen er at det er ordet som benyttes i Læreplanen. I TK-

Utvikling favner partssamarbeidet tre parter som deltar i prosjektet på ulike måter. Det ønskede partssamarbeidet i TK-Utvikling skulle handle om medvirkning som påvirket alle de tre partene (Læreplanen, s. 9). Den ene parten i TK-Utvikling er lederne. En annen part er deltakere som ikke er ledere eller tillitsvalgte, mens den tredje parten er tillitsvalgte. Også lederne og tillitsvalgte regnes som deltakere i TK-Utvikling som nevnt i kapittel 1.4 Teknisk fakta. For å forstå hva parten tillitsvalgte innebærer så kan det forklares i sammenheng med begrepet fagforeninger. I følge Laudal og Mikkelsen (2014b, s. 311) kan arbeidstakere som arbeider med samme fag være medlem i samme fagforening. Hensikten med fagforeninger er å fremme medlemmenes interesser overfor arbeidsgivere (Laudal & Mikkelsen 2014b, s. 311). Tillitsvalgt-informanten var medlem av en fagforening sammen med kollegaer som jobbet med samme fag i SVV. Noen av disse var også deltakere i TK-Utvikling. Tillitsvalgt-informanten opplyste om at det er valgt en tillitsvalgt per ulike faggruppe som har medlemmer i fagforeninger fra SVV. Tillitsvalgte har ansvaret for å fremme interessene til medarbeidere som er medlem i samme fagforening overfor den felles lederen som disse er tilknyttet i SVV. I løpet av TK-Utvikling skal tillitsvalgte drøfte muligheter for økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 15).

K. M. Olsen (2014, s. 271) trakk blant annet frem høy fagforeningsgrad som et kjennetegn ved den norske modellen. Forbundet med å være fagorganisert har flere studier vist at dette påvirker trekkene autonomi, deltakelse, medbestemmelse, medvirkning og produktivitet positivt (K. M. Olsen 2014, s. 272). Flere møter mellom ledelse og ansatte vedrørende utvikling av virksomheten skjer oftere blant fagorganiserte ansatte (K. M. Olsen 2014, s. 272). Sistnevnte kan knyttes til deltakelse. Blant annet var TK-Utvikling lagt opp slik at det kunne føre til medvirkning og deltakelse gjennom læring og erkjennelser i det daglige arbeidet og det sosiale fellesskapet (Læreplanen, s. 6 og s. 21). Aktiv deltakelse blir sett på som avgjørende for at prosjektet skal bli vellykket (Læreplanen, s. 14). Medvirkning kan føre til jobbeierskap og mestring, i tillegg til at det stiller krav til alle partene (Læreplanen, s. 9 og s. 20). Følgeforskerne skal finne ut om medvirkning har blitt tydeliggjort (Læreplanen, s. 22). Valget av følgeforskere var basert på følgeforskernes erfaringer i sammenheng med partssamarbeid (Læreplanen, s. 8).

2.4 Teori om ledelsesutvikling

Ledelses- og lederutvikling kan betraktes fra to perspektiver (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 346; Laudal & Mikkelsen 2014c, s. 612; Nordhaug 2002, s. 178). De to forskjellige måtene er om det fokuseres på utvikling av lederkapasiteten individuelt eller kollektivt. Nordhaug (2002, s. 177) gjør et tydelig skille på de to ulike perspektivene da det sies at individuelt fokus har en langt sterkere tradisjon i lederutvikling. Nordhaug understøttes gjennom begrepet lederskapsutvikling som har mer fokus på fellesskapet. Lederskapsutvikling handler om å utvikle leder-medarbeiderrelasjoner med høy kvalitet (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 346) og organisasjoner/grupper fremfor enkeltpersoner (Klev & Levin 2012, s. 37). Laudal og Mikkelsen (2014c, s. 611) sier at ledelse handler om å nå felles mål gjennom å skape oppslutning fra medarbeidere om valg som foretas. Nordhaug (2002, s. 294-295) spådde at en sentral lederoppgave kom til å bli å bidra til samskapning.

Det ble valgt ledelsesutvikling i TK-Utvikling fordi det handlet om ledelse-fellesskapet i stedet for lederutvikling som angikk utvikling av ledere på et individuelt plan (Læreplanen, s. 23). For å forsterke fokuset på ledelsesutviklingen ble det arrangert et ledelsesutviklingsløp parallelt med TK-Utvikling. Noen utvalgte tillitsvalgte var også en del av det parallelle ledelsesutviklingsløpet (Læreplanen, s. 22). Følgende mål hadde Læreplanen med ledelsesutviklingen:

- Dokumentere erfaringer med prosjektet slik at en lignende arbeidsmetode kan brukes i etterkant (Læreplanen, s. 9).
- Sette prosjektet på agendaen på tvers av organisasjonstilhørighet (Læreplanen, s. 9).
- Sette prosjektet på agendaen i styremøter (Læreplanen, s. 9).
- Bruk av bred medvirkning skal utvikle lederskap (Læreplanen, s. 22 og s. 23).
- Etablere et felles teorigrunnlag og begrepsapparat knyttet til ledelse (Læreplanen, s. 24). Prosjektet utvikler derved en felles faglig plattform for dialog for lederne.

2.5 Teori om tverrfaglige grupper

Nordhaug (2002, s. 294-295) sa i 2002 at vi var på vei inn i en spesielt tverrfaglig fremtid. For å møte fremtiden ble det foreslått å variere hvordan prosjektgrupper ble sammensatt. I den sammenheng gikk spådommen også ut på at det kom til å bli viktig at prosjektgruppene fungerer tilstrekkelig. Nordhaug sa også at man kunne se tendenser til at nytenkning innenfor både vitenskap, teknologi og forretningsmetoder skjedde som en konsekvens av tverrfaglig samarbeid. Nesheim (2014, 296) sier at jevnt påfyll av ny kunnskap er et behov for organisasjoner i konkurransesituasjoner dersom de skal være konkurransedyktige.

Andersen, Grude og Haug (2012, s. 72) sa at planlegging av et prosjekt bør bli gjennomført ved bruk av grupper. Grunnen er at det øker sannsynligheten for at alle deltakerne i prosjektet anskaffer seg tilfredsstillende kunnskap om hvordan det ønskes at prosjektet skal forløpe seg. En annen anbefaling er at alle deltakerne av et prosjekt også bør få sjanse til å delta inn i jobben som kreves for å planlegge delmål i sammenheng med prosjektet på en aktiv måte (Andersen et al. 2012, s. 92).

Resultatene av forskningen omkring et fagnettverk sa ikke noe bastant om hvordan det påvirket produktiviteten, men fagnettverket påførte at mer kunnskap ble brukt i organisasjonen (K. M. Olsen 2014, s. 277). Det er sannsynlig at fagnettverket påvirket produktiviteten fordi det har vist seg at organisasjoner med høy grad av erfaringsutveksling internt har bedre produktivitet. I tillegg er nettverk noe som kan fremme kunnskapsdeling (K. M. Olsen 2014, s. 277). Laudal og Mikkelsen (2014a, s. 45) sier at individuelle evner relatert til både fag og kommunikasjon i større grad blir oppfattet som verdifulle egenskaper i arbeidslivet.

I TK-Utvikling bestod de tverrfaglige gruppene av 6-8 medarbeidere (Læreplanen, s. 16). Totalt var det 40 medarbeidere fordelt på 20 par i forbindelse med de tverrfaglige gruppene som besøkte 20 ulike lokasjoner i TK. I løpet av de tre besøkene de 20 parene utførte ble det også gjennomført intervjuer (Læreplanen s. 11). Det ble også skrevet rapporter (Læreplanen, s. 13).

Det ble benyttet fem arbeidsdager og noe arbeid mellom samlingene per deltaker (Læreplanen, s. 15).

Læreplanen fremstilte følgende mål med de tverrfaglige gruppene:

- Utvikle forståelse for helhet og sammenheng i tjenestene (Læreplanen, s. 7).
- Styrke samarbeidsmuskelen og synliggjøre yrkesstolthet (Læreplanen, s. 18).
- Bli kjent med andre faggrupper og deres arbeidsfelt (Læreplanen, s. 16)
- Finne beste praksis innenfor de felles valgte temaene (Læreplanen, s. 13).
- Bidra til økt forståelse for samhandling på tvers i organisasjonen (Læreplanen, s. 16).
- Være grunnlag for drøftinger i ledergruppene (Læreplanen, s. 16).

2.6 Teori om pilot

The Free Dictionary” (u.å.) definerer pilot på flere måter:

- Modell for en framtidig utvikling
- Guide, modifisering, test eller forsøk
- Noe som leder veien mot noe
- En kopi av originalen

Lai (2013, s. 189) understøtter ”The Free Dictionary”. Lai sier at piloter handler om å teste potensielle endringer på en mindre gruppe med deltakere. Dette kan være kostnadsbesparende. Formålet er å kunne finne svakheter og forbedringspunkter, samt å iverksette disse før det eventuelt blir bestemt at tiltaket skal bli en del av organisasjonens daglige virke (Lai 2013, s. 189). Dersom en pilot ikke evalueres i etterkant er situasjonen at organisasjon må føye seg etter virkningene tiltaket har. Andre fordeler med piloter utenom at det kan være kostnadsbesparende at det kan senke potensielt urealistiske forventninger. Bakgrunnen for at de urealistiske forventningene kan dempes er for deltakerne kan bli med tolerante overfor mangler og feil i løpet av forsøket. Til tross for at pilot er et begrep i faglitteraturen foretas det sjeldent evalueringer av.

Amundsen og Kongsvik (2016, s. 147) sier at ansatte har rett til å bidra med å utforme arbeidssituasjonen sin. Amundsen og Kongsvik kaller dette for en demokratisk rettighet. Den

demokratiske rettigheten kan settes i sammenheng med piloter. Grunnen er at motstand mot endringen vil oppstå på et tidlig punkt i endringsprosessen. Dette er taler for organisasjon på grunn av det er investert lite av både ressurser og tid på det tidspunktet (Amundsen & Kongsvik 2016, 147). Den ansatte kan også få økt eierskap til endringen, i tillegg til at det kan bli enklere å håndtere endringen når de har fått være med på å teste ut tiltaket og fått delta i diskusjoner omkring et endringsforslag (Amundsen og Kongsvik 2016, 147).

Åtte piloter skulle utarte seg i TK-Utvikling (Læreplanen, s. 13). Disse skulle planlegges, identifiseres, defineres og gjennomføres. Noen utvalgte deltakere fra visse faggrupper skulle gjennomføre pilotene i faggruppene de tilhørte (Læreplanen, s. 21). Det skulle skrives rapport fra pilotene (Læreplanen, s. 11). Pilotene skulle bygge videre på dilemmaer og beste praksis basert på funnene til deltakere i de tverrfaglige grupper (Læreplanen, 13).

Følgende målsetninger ble forbundet med pilotene:

- Jobbe smartere (Læreplanen, s. 21)
- Øke effektiviteten (Læreplanen, s. 21)
- Sammen med medarbeidere og tillitsvalgte skal pilotledere tilrettelegge for medvirkning og medansvar (Læreplanen, s. 13).
- Utforske praksis i egen faggruppe. Deretter skal det identifiseres og velges et forbedringstiltak. Til slutt skal forbedringstiltaket gjennomføres og evalueres. Det skal skrives rapport om dette arbeidet som presenteres i etterkant (Læreplanen, s. 20).
- Styrke endrings- og utviklingskompetansen (Læreplanen, s. 20-22)
- Øke eierskap gjennom medvirkning (Læreplanen, s. 20)
- Gjøre erfaringer med arbeidsplassen som læringsarena (Læreplanen, s. 21)
- Gi konkrete erfaringer med aksjonslæring som metode (Læreplanen, s. 21).
- Styrke samarbeid og kunnskapsbygging mellom ledere (Læreplanen, s. 22).

2.7 Teori om aksjonslæring

Aksjonslæring kan settes i sammenheng med en læreprosess hvor medarbeidere beskriver og reflekterer over daglige opplevelser på arbeidsplassen på en kritisk og systematisk måte (Andersen 2008, s. 226; Balterzen 2014, s. 21; Læreplanen, s. 7). Andersen (2008, s. 226) sier at aksjonslæring oppmuntrer til utvikling av en nysgjerrig hjerne, et perseptivt sinn, samt en lær-til-lær-tilnærming. Erfaringene fra aksjonslæringen skal bli satt inn i system før det deretter blir testet ut en ny praksis på bakgrunn av erfaringene (Balterzen 2014, s. 21). Andersen (2008, s. 226) sier at prosjektbasert læring er et tilfelle av aksjonslæring fordi begge arbeidsformene har som utgangspunkt at læring best kan forekomme gjennom å arbeide med reelle utfordringer fra arbeidsplassen. Følgende mål settes blant annet i sammenheng med aksjonslæring:

- Arbeidssituasjonen skal bli forandret til noe bedre (Tiller 1999, s. 47).
- Arbeid med individuell utvikling skal integreres i arbeidstakere (Andersen 2008, 229; Balterzen 2014, s. 21; Klev & Levin 2012, s. 38).
- Refleksjonen skal skje med kolleger og det skal være en naturlig del av arbeidshverdagen (Andersen 2008, s. 229; Balterzen 2014, s. 21; Klev & Levin 2012, s. 38; Tiller 1999, s. 47).

Læreplanen hadde følgende mål med aksjonslæringen:

- Praksis skal utforskes og drøftes i flere runder (Læreplanen, s. 7).
- Forskningsbasert kunnskap om og hvordan aksjonslæring som metode bidrar til organisasjonsutvikling (Læreplanen, s. 10).
- Heve kvaliteten i arbeidet, samt bidra til effektivisering og endring av praksis (Læreplanen, s. 22).
- Skape et robust og lærende arbeidsmiljø som håndterer fremtidens krav fra samfunnet, organisasjonen, medarbeidere og brukere (Læreplanen, s. 26).
- Deltakelse, erfaringslæring og involvering (Læreplanen, s. 7).
- Identifisere felles trekk ved organisasjonens praksis som kan danne et godt utgangspunkt for videreutvikling (Læreplanen, s. 7).

Læreplanen sa følgende: ”Aksjonslæring og samskapte arbeidsformer innebærer i sin form at prosjektets prosesser og resultater virker inn på veivalg som gjøres – vi vet hvor vi skal, men hvordan vi kommer oss dit blir til mens vi går” (s. 26).

2.8 Teori om lærende organisasjoner

Forslin (2011, s. 255) uttalte at lærende organisasjoner er et begrep som ikke er tydelig definert. På grunn av det har begrepet hatt vanskeligheter omkring å kunne bli testet ut i virkeligheten. Videre definerer Forslin (2011) lærende organisasjoner på denne måten: ”Kollektive tilrettelagte prosesser med en systematisk tilnærming må til for at en organisasjon skal bli sett på som lærende” (s. 255).

Flere forfattere trekker frem begrepet organisasjonslæring (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 198); Mikkelsen 2014, s. 212). Andre anser organisasjonslæring som noe som har til hensikt å aktivt prøve å bruke læring til en vedvarende utvikling av organisasjonen (Mikkelsen 2014, s. 212). Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 198) understøtter dette. Forfatterne sier at en stor del av læringen i organisasjoner handler om å endre prosedyrene og rutineene som organisasjonen er gjeldende og rådende i organisasjonen. Det sies også at hensikten med organisasjonslæring er at det skal legges til rette for at organisasjonen har best mulig forutsetninger for å tilby høyest mulig kvalitet til interessentene (Mikkelsen 2014, s. 212).

Organisasjonslæring blir også definert som tydeliggjøring og restrukturering av handlingsteoriene (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 198). Begrepet kommer inn i bildet når handlingsteoriene ikke er overens med den forespeilede måten å utføre arbeidsoppgavene på. Handlingsteoriene forklares som organisasjoners faktiske valg og handlinger i løpet av oppgaveløsning. Disse teoriene er ikke nødvendigvis uttalte, i tillegg er ikke ansatte nødvendigvis bevisste valgene de gjør i enhver sammenheng tilknyttet oppgaveløsning. Etter hvordan Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 201-202) forstår det er organisasjonslæring i en posisjon hvor det får økt betydning. Årsaken er bevegelsen som er gjeldende nå til dags fra et industri- til kunnskapssamfunn. Samtidig nevner forfatterne at det imidlertid er viktig å si at

teoriene om organisasjonslærings økte betydning i mindre grad er testet ut og kan ikke regnes som presise (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 201-202).

Læreplanens målsetninger med lærende organisasjoner:

- Skape et lærende arbeidsmiljø som håndterer fremtidens krav fra samfunnet, organisasjonen, medarbeidere og brukere (Læreplanen, s. 26).
- TK-utvikling er starten på å bli en lærende organisasjon (Læreplanen, s. 28).

2.9 Teori om medarbeiderskap

Heggen, Tengblad og Velten (2016) sier at medarbeiderskap best utvikles i samspillet mellom leder og medarbeider. For å skape et godt grunnlag for medarbeiderskap bør det bli fokusert på to momenter (Heggen et al. 2016):

- Medarbeiderne må tenke og forstå hvordan de kan gjøre det lett for lederen å lede.
- Lederen må tenke og forstå hvordan det kan bli meningsfullt å arbeide i organisasjonen.

I TK-Utvikling skal medarbeiderskap...

- Forsterkes og utøves, samt videreutvikles gjennom økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 4, s. 10 og s. 27)
- Som begrep bli tatt utgangspunkt i (Læreplanen, s. 12)
- Utvikles ved at tillitsvalgte drøfter muligheter i dialog med kolleger i samme fagforeninger (Læreplanen, s. 15)
- Kunne gjenkjennes og beskrives av deltakere (Læreplanen, s. 17)
- Skapes handlingsrom for av leder og tillitsvalgt (Læreplanen, s. 24)
- Ha innflytelse på medarbeiderutvikling (Læreplanen, s. 26)

2.10 Teori om taus kunnskap

Taus kunnskap handler om en type kunnskap som er personlig og utfordrende å identifisere seg med (Jacobsen 2012, s. 169; T. H. Olsen 2014, s. 253). Grunnen er at kunnskapen på mange måter er internalisert i oss noe som gjør den vanskelig å dele, flytte, kodifisere, overføre, reflektere over, sette ord på, uttrykke og videreformidle (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184; Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 204; Klev & Levin 2012, s. 77 og s. 102; Lai 2013, s. 47; Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 45; T. H. Olsen 2014, s. 253). Taus kunnskap kan blant annet overføres gjennom å drive et yrke (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 45), erfaring i praksis (Lai 2013, s. 48), gjøre en aktivitet eller et fag (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 45), imitere (Lai 2013, s. 48), gjennom manualer (Jacobsen 2012, s. 169), prøving og feiling (Lai 2013, s. 47), reflektering, samarbeid og skriftliggjøring (T. H. Olsen 2014, s. 253), sunn fornuft (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184), tilbakemelding (Lai 2013, s. 48), tolkning (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184), treningsopplegg (Jacobsen 2012, s. 169), observasjon (Lai 2013, s. 48) og overlapping (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 51).

Dersom taus kunnskap skal ha potensiale til å bli overført kreves det også nærhet og omgivelser tilrettelegges (Lai 2013, s. 48), tillit (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184), samt at de som skal forsøke å tilegne seg kunnskapen har motivasjon og tid til å internalisere overføringen (Lai 2013, s. 48).

Organisasjoner kan blant annet skaffe seg konkurransefortrinn ved å spre taus kunnskap gjennom uformelle nettverk internt (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184; Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 205; Lai 2013, s. 48). Dette er fordi den kunnskapen som er taus assosieres med de som er eksperter på et arbeidsområde (Lai 2013, s. 48). For å få til at potensiale for overføring i taus kunnskap økes foreslås det at samarbeid premieres (Johansen og Mikkelsen 2014, s. 185).

I tilknytning til utførelse av oppgaver blir kompetansen relatert til utførelsen i større grad automatisert etterhvert som ansatte lærer, gjentar og søker å perfektionere (Lai 2013, s. 47). Det oppgaveløsningen blir automatisert gjør at kompetansen tas som en selvfølge av den som innehar kompetansen. Videre slutter også personen å reflektere. Som en konsekvens av dette er det ofte i praksis vanskeligere for en ekspert enn en som ikke har vært borti oppgaveløsningen å uttrykke og formidle sin kunnskap. Opplevelse av mestring anses som viktig i sammenheng med forsøk på å overføre taus kunnskap (Lai 2014, s. 47). TK-Utvikling hadde bare en konkret målsetning

relatert til taus kunnskap. Den handlet om at tverrfaglige grupper skulle få taus kunnskap eksplisitt slik at den kunne deles (Læreplanen, s. 18).

2.11 Teori om robusthet

Laudal og Mikkelsen (2014a, s. 55) kobler robusthet til hensikten med positiv psykologi. I positiv psykologi er det som søkes å skape spesielle handlinger og strategier. Handlingene og strategiene som blir forsøkt å få frem har som mål å kunne legge til rette for utvikling av robuste individer.

Skogstad (2011, s. 37) ser på robusthet som et personlighetstrekk. Videre sies det at dette personlighetstrekket kan måles ut fra tre dimensjoner. De tre dimensjonene er engasjement, kontroll og utfordring. Engasjement dreier seg om tre momenter: Å bry seg, å involvere seg, i tillegg til å ha tro på seg selv. Kontroll angår at det forstås som at man kan ha en viss kontroll over hendelsene rundt seg. Utfordring går ut på to elementer som henger sammen med hverandre. Det ene elementet omfatter fleksibilitet overfor endringer. Tilknyttet dette elementet er å ha tro på at endringer kan føre til utvikling. Det har vist seg at ansatte som har en høy skår på robusthet har færre dager med selvrapportert sykdom, i tillegg til at de er mindre utbrenthet, samt at de vurderer stress som mer forutsigbart og positivt (Skogstad 2011, s. 37).

Læreplanens målsetninger med robusthet:

- Utvikle robuste arbeidsformer for dagens og fremtidens krav fra brukere, medarbeidere, organisasjonen og samfunnet (Læreplanen, s. 26).
- Skape et robust arbeidsmiljø (Læreplanen, s. 26).
- Aktivitetene i prosjektet skal øke robustheten (Læreplanen, s. 10).

2.12 Teori om følgeforskning

Følgeforskning defineres som å forske på noe samtidig som det som undersøkes pågår (Helse- og omsorgsdepartementet 2012, s. 23).

Klev og Levin (2012, s. 37-38) skiller mellom den vanlige oppfattelsen av forskning og aksjonsforskning. Vedrørende den vanlige oppfattelsen er det anbefalt at forskerne holder distanse og ikke involverer seg i det som forskes på. I tilknytning til det skal forskerne fra et optimalt ståsted skal forskerne bare være i kontakt med fenomenet ved følgende to anledninger:

1. Gjennom akkumulering av kunnskap til forskningen.
2. Dersom de sprer kunnskap om selve opplegget som det de forsker på inngår i. Forskerne blir akseptert i miljøet de undersøker før de formidler den akkumulerte kunnskapen.

I aksjonsforskning er fremgangsmåten en annen. Ønsket er at forskerne skal delta i for eksempel prosjektet de undersøker (Klev og Levin 2012, s. 38). Etter å ha deltatt skal forskerne bidra med å etablere kunnskap om prosjektet som miljøet undersøkelsen foregår i kan ta med videre i prosjektet. Deretter repeteres det samme igjen ved at forskerne er deltakere i prosjektet før de bidrar med kunnskap til prosjektet. I motsetning til den vanlige oppfattelse dreier aksjonsforskning seg altså om at forskerne er aktivt involvert i fenomenet de undersøker. Laudal og Mikkelsen (2014a, s. 32) nevner at forskning er spesielt viktig fordi det har blitt et generelt høyere kompetansenivå blant arbeidstakere. Dette har økt krav i sammenheng med at beslutninger må begrunnes ut fra det som har kommet frem i forskning. Grunnen bak kravene er at arbeidstakere har tilegnet det høye kompetansenivå gjennom høyere utdanning hvor forskning er sentralt. Disse arbeidstakerne kan derfor være tilbøyelige til å forvente at det benyttes forskning. For eksempel kan vitenskapelige metoder for å teste ut om potensielle beslutninger er riktige være et eksempel på en forventning. Læreplanens mål med følgeforskningen:

- Drøfte sine funn og effekter med TK-ledelsen og prosjektet både i løpet av selve prosessen (ståstedsanalyse, midtveisanalyse og sluttevaluering) og i etterkant (Læreplanen, s. 26).
- Gi svar på om arbeidet i pilotene styrker relasjonsbygging, tydeliggjør medvirkning, involvering og ansvarliggjøring i faggruppene (Læreplanen, s. 22).
- Skal bygge ny kunnskap om læring og utvikling av organisasjoner (Læreplanen, s. 27).

2.13 Teori om mestring

Saksvik (2011, s. 215) fant at mestring var sentralt for å føle jobbtilfredsstillelse i en organisasjon som hadde fusjonert seg. Funnet dreiet seg om at ansatte som ikke tilegnet seg endringen mistet tilhørighetsfølelsen til bedriften. Mestring på et individuelt plan i sammenheng med fusjoneringen forklarte forskjeller relatert til stress og subjektiv helse hos involverte ansatte.

Lai (2013, s. 130) sa at mestringstroen gjenspeiler den oppfatningen ansatte har av sin egen kompetanse. Dette handlet to elementer:

1. Hvordan ansatte ser på sine egne forutsetninger til å løse oppgaver av ulike slag.
2. Hvordan ansatte tror utfordringen kan takles.

Lai (2013, s. 132) sier at ansatte med høy mestringstro med stor sannsynlighet vil sette seg høyere mål og yte mer for å lære enn personer med lav mestringstro. Årsaken er at ansatte med høy mestringstro yter mer og dermed med stor sannsynlighet setter av mer tid på å lære. Ansatte med lavere mestringstro er tilbøyelige til å gi opp fortere.

Knardahl (2011, s. 272) sier at ansatte innehar forskjellige strategier for å mestre endringer. Strategiene oppstår ikke bare i sammenheng med at det skjer noe dramatisk, men også i ethvert tilfelle det blir informert om at det skal oppstå endring i kroppen eller omgivelsene. Mestringsstrategiene stoppes så fort ansatte ser at videre endring ikke oppfattes som nødvendig. I sammenheng med endring i arbeidslivet er følgende spørsmål typiske:

- Er det noe som kan gjøres?
- Finnes alternativer?
- Har vi erfaringer og kompetanse som gjør at utfordringene kan håndteres eller truslene elimineres?

Ut i fra å besvare disse spørsmålene foretas videre vurderinger (Knardahl 2011, s. 272). Etter vurderingen beslutter ansatte om det er hensiktsmessig å endre seg og eventuelt hvilke mestringsstrategier som skal iverksettes.

2.14 Teori om jobbeierskap

Nordhaug (2002, s. 202-203) sier at i hvilken grad tillært kompetanse blir brukt i en organisasjon blant annet kan hemmes av medarbeideres følelser overfor jobbeierskap. Følgende to hemmende situasjoner kan være typiske:

- Beskyttelse av jobbområde
- Defensiv tilnærming i ledelsen til nye måter å jobbe på

De to hemmende situasjonene kan være spesielt aktuelle i organisasjoner som har lite rutine med samarbeid og organisasjoner som har et sterkt byråkrati (Nordhaug 2002, s. 202-203). Nordhaug (2002, s. 206) sa også at en sterk følelse av jobbeierskap og beskyttelse av jobbområde kan påvirke arbeidssystemet gjennom et arbeidsklima som er fiendtlig innstilt overfor erfaringsoverføring. Sistnevnte kunne spesielt være tilfellet overfor kompetanse som i seg selv kunne virke truende overfor den nåværende arbeidsfordelingen. Årsaken var at dette kunne sette andre måter å fordele arbeidsoppgaver på agendaen.

3. Metode

3.1 Hva? Hvorfor? Hvilke?

I innledningen til metodedelen vil det bli kort forklart hva metode er og hvorfor det benyttes. Et moment tilknyttet metode er bekreftbarhet (Christoffersen et al. 2011, s. 249). Bekreftbarhet dreier seg blant annet om viktigheten av at forskeren beskriver valgene som blir foretatt i forskningsprosessen. Hensikten er at leseren skal kunne følge og evaluere disse valgene. Jeg forklarer derfor både teori, hvilke valg jeg gjorde, samt hva som skjedde i sammenheng med metodene jeg benyttet. Hva som skjedde forbundet med diskursanalysen kommer til å bli gått inn på i diskursanalysens kapittel 4.1.2.4 Min situasjons betydning for tollkning av teksten. Årsaken er at det anbefales at forskeren reflekterer om seg selv i diskursanalysen (Hay 2016, s. 130).

3.1.1 Hva er metode?

Metode er å ha et formål med retningen man går (Christoffersen et al. 2011, s. 33). For å være metodisk vellykket anbefales et fokus på nøyaktighet, struktur og ærlighet. Det er flere momenter forbundet med metode (Christoffersen et al. 2011, s. 33):

- Hvilke valg forskeren gjør for å skaffe seg dataen som trengs for å undersøke fenomenet
- Hvordan den innsamlede dataen analyseres
- Hva den innsamlede dataen sier om fenomenet

3.1.2 Hvorfor benytte metode?

Metode benyttes for å sørge for at forskeren skal få tilstrekkelig kvalitet i datainnsamlingen (Christoffersen et al. 2011, s. 33). I følge Christoffersen et al. (2011, s. 44) kan data bli sett på som faktiske representasjoner av den sosiale virkeligheten. Blant annet er begrepene reliabilitet og validitet sentrale forbundet med kvalitet i datainnsamling. Disse vil det bli gått inn på senere i metodekapittelet.

3.1.3 Hvilke?

Denne delen av oppgavens metodedel tar for seg seks deler. Den første delen angår metodisk triangulering. Den neste handler om begrepene reliabilitet og validitet, mens den siste delen tar for seg de tre metodene jeg benyttet: Diskurs, kvalitativ og kvantitativ.

3.2 Metodisk triangulering, validitet, reliabilitet, og tre metoder

3.2.1 Metodisk triangulering

Christoffersen et al. (2011, s. 421) sier at metodisk triangulering handler om å definere det tredje toppunktet i en trekant. Dette gjøres ved å finne punktet ved hjelp av trekantens to andre toppunkt. Christoffersen et al. (2011, s. 421) sier at metodisk triangulering i samfunnsvitenskapen kan defineres som å se et fenomen fra flere perspektiver.

”Sykepleien.no” (2009) bekrefter den samfunnsvitenskapelige oppfatningen av metodisk triangulering. ”Sykepleien.no” (2009) beskrev begrepet som å benytte seg av forskjellige metoder med håp om å skape en større helhetsforståelse av fenomenet. Christoffersen et al. (2011, s. 421) støtter at forskere benytter seg av metodisk triangulering. Forfatterne trakk for eksempel frem at det svært ofte vil være på sin plass å bruke både kvalitativ og kvantitativ metode (Christoffersen et al. 2011, s. 417).

Grunnen til at jeg benyttet meg av metodetriangulering var for å belyse problemstillingene fra flere vinkler. I tillegg ville jeg forsøke å utnytte interaksjonen mellom metodene som hadde potensiale til å supplere hverandre. Slik forløpte metodetrianguleringen seg:

1. Diskursanalysen var den første metoden jeg benyttet. Grunnen var at det første jeg gjorde i arbeidet med denne oppgaven var å åpne Læreplanen. Dette betydde at diskursanalysen startet med en gang. Det er særlig den første problemstillingen om hvor begrepene stammer som besvares i diskursanalysen. Diskursanalysen bidrar også med data knyttet til den andre problemstillingen om begrepenes forankring. For eksempel blir det presentert flere utsagn fra de kvalitative intervjuene i diskursanalysen som kan knyttes til

den problemstillingen. Også surveyen viste seg å supplere diskursanalysen fordi jeg benyttet meg av responser derfra i tolkningen.

2. De fem kvalitative intervjuene var den neste metoden. Informantene har stor innflytelse på besvarelsen av begge problemstillingene. For eksempel benyttes utsagn fra informanter i diskursanalysen. I tillegg ble surveyen utformet på bakgrunn av informasjon fra de kvalitative intervjuene. Jeg var bevisst på å gjennomføre de kvalitative intervjuene før jeg sendte ut surveyen. Grunnen var at jeg ville forsikre meg om at det viktigste ble fokusert på.
3. Surveyen er sentral i besvarelsen av den andre problemstillingen om begrepenes forankring. Ønsket mitt var at surveyen skulle supplere intervjuene. Surveyen hadde potensiale til å innhente bredden i den eventuelle forankringen til nøkkelbegrepene blant deltakerne og avsløre potensielle forankringsproblemer i periferien. Jeg så på dette som en motsetning til intervjuene som gikk dypere, men likevel ikke representerte mer enn tre deltakere og to involvertes individuelle meninger.

3.2.2 Reliabilitet

I kvalitativ metode stilles følgende spørsmål tilknyttet reliabilitet: Samsvarer informantenes uttalelser med problemstillingen(e)? - Christoffersen et al. (2011, s. 75).

I kvantitativt stilles følgende spørsmål i sammenheng med reliabilitet: Hvor stabil er målingen? - Christoffersen et al. (2011, s. 243-244).

Et viktig moment er at det ikke er mulig å oppnå 100 % reliabilitet i kvalitativ forskning (Christoffersen et al. 2011, s. 243-244). Grunnen er at ingen kan tolke data på nøyaktig samme måte.

Reliabiliteten kan styrkes ved å gi en beskrivelse av konteksten og en detaljert fremstilling av fremgangsmåten under hele forskningsprosessen (Christoffersen et al. 2011, s. 244). En detaljert fremstilling av fremgangsmåten gjorde jeg i kapittel 3.2.1 Metodisk triangulering. Her kommer en beskrivelse av konteksten:

Informantene som ble intervjuet var en følgeforsker, deltaker, leder, tillitsvalgt, samt en representant fra HR-avdelingen. Jeg mener at inkluderingen av de aktuelle partene ga datamateriale tilstrekkelig bredde. Årsaken til at jeg ønsket denne bredden var for å minske

sannsynligheten for at relevant informasjon i sammenheng med problemstillingene ikke ble trukket frem i lyset. Jeg spurte også informantene om det var noe de ønsket å legge til i slutten av intervjuene for å sikre at jeg ikke gikk glipp av noe.

Tabell 1: Informantenes posisjon og tilhørighet

Posisjon	Tilhørighet
Deltaker	SVV
Følgeforsker	NTNU
Representant fra HR	SVV
Leder	SVV
Tillitsvalgt	SVV

3.2.3 Validitet

En forsknings interne validitet dreier seg om den får frem årsakssammenhenger eller ikke (Christoffersen et al. 2011, s. 365). I sammenheng med godt gjennomførte undersøkelser så handler god intern validitet om å gi et godt grunnlag som kan tilsi om en påvirkning har, eller ikke har, effekt.

Følgende spørsmål kan stilles for å teste validiteten:

Kvantitativt

- Hvor godt representerer målingene problemstillingen(e)? - (Christoffersen et al. 2011, s. 73 og s. 244)
- Er målingene representative for populasjonen? - (Christoffersen et al. 2011, s. 411).

Kvalitativt: Er informantenes uttalelser relevante i sammenheng med problemstillingen(e)? - (Christoffersen et al. 2011, s. 74).

Det finnes to grunner for at det benyttes flere spørsmål i spørreundersøkelser som blant annet befester validiteten (Christoffersen et al. 2011, s. 274):

- Egenskaper er så komplekse at det er utfordrende å måle dem et spørsmål. Validiteten kan bedres fordi flere spørsmål betyr flere synspunkter.
- Bruk av flere spørsmål reduserer også tilfeldige målefeil noe som styrker validiteten.

Statistisk validitet dreier seg om det er mulig å generalisere responsen fra spørreundersøkelser fra utvalget til hele populasjonen som utgjør fenomenet (Christoffersen et al. 2011, s. 411). I min forskning er populasjonen deltakerne og TK-Utvikling selve fenomenet. Responsen er de 42 respondentene som besvarte surveyen.

Validiteten kan heves hvis forskeren finner det korrekte utgangspunktet til å vurdere dataen (Christoffersen et al. 2011, s. 243). Christoffersen et al. (2011, s. 75) sier at validitet ikke må beregnes som noe spesifikt. Det må heller bli sett på som en indikator som tilsier om data oppfattes relevant eller ikke. Den ene problemstillingen handler om 10 nøkkelbegrepers eventuelle forankring blant deltakerne. Jeg undersøker om utsagn om hvordan TK-Utvikling foregikk samsvarer med hvordan Læreplanen og faglitteraturen fremstiller de 10 nøkkelbegrepene.

3.2.4 Metode 1: Diskurs

Følgende fire tips anbefales ved gjennomføring av diskursanalyse (Hay 2016, s. 310):

Tips 1: Vær bevisst den iterative relasjonen (Hay 2016, s. 310). Iterativ er noe gjentakende eller repeterende ("Store Norske Leksikon" 2018). Den iterative relasjonen består av forskeren og fenomenet (Hay 2016, s. 310). Det viktige i den sammenhengen er å være bevisst at forskeren påvirker analysen like mye som analysen påvirker forskeren. I sammenheng med den iterative relasjonen sies det at forskeren må bli en del av diskursanalysen. Forskeren kan for eksempel reflektere om seg selv i diskursanalysen for å bli en del av den.

Tips 2: Vær observant på målet (Hay 2016, s. 310). I den sammenheng er målet ikke å finne ut hva som er riktig eller feil. Målet er å forske og få innsikt i den geografiske og historiske

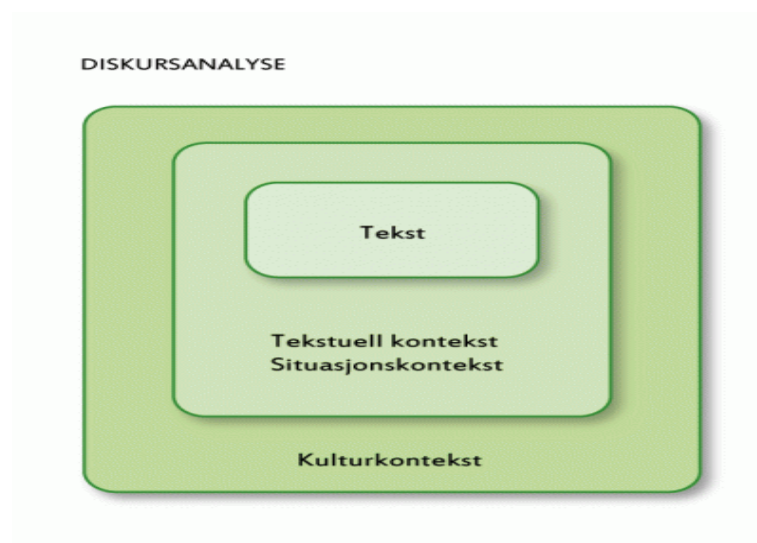
konteksten som har gitt privilegerte spesielle diskurser innpass i diskursive strukturer. Diskursiv er hva som skjer i en diskurs eller i en samtale ("Store Norske Leksikon" 2018).

Tips 3: Å følge tipsene minner forskeren på at all kunnskapsproduksjon er bundet opp i maktrelasjoner (Hay 2016, s. 310). Dette tilsier at noen måter å forstå verden på er privilegerte mens andre blir stilnet. Diskursanalyse betyr å være på vakt overfor forskjellige strategier som avsenderen benytter for å overbevise publikum om at en spesielle kunnskapssystemer er bedre enn andre.

Tips 4: en ting er spesielt viktig å huske (Hay 2016, s. 310). selv om en diskurs kan virke å tillegge reglene og normene i en tekst så er den alltid ustabil og i fare for å bli brutt. Derfor er hjertet av diskursanalyse å være på vakt ovenfor inkonsekvenser, tvetydighet og ustabilitet. Grundig diskursanalyse handler særlig om å aktivere innsikt overfor følgende to momenter:

- Brudd
- Motstanden mellom ulike diskurser som kjemper mot hverandre

I følge Aksnes og Økland (2017) kan diskursanalyse deles opp i forskjellige lag. Det er tre av disse lagene jeg benytter meg av i diskursanalysen. Lagene kan gi informasjon om de sosiale rammene til teksten. Aksnes og Økland fokuserer på fire lag som de kaller for tekstanalyse, situasjonskontekst, kulturkontekst og tekstuell kontekst. Jeg kommer ikke til å drøfte tekstuell kontekst i denne oppgaven. Det anbefales at tekstanalyse er det første som gjøres i en diskursanalyse. Hågvar (2007, 35) fremstiller en figur som viser de ulike lagene:



(Hågvar 2007, 35)

3.2.5 Metode 2: Kvalitativ

Ordene beskrivelse, erfaringer, nærhet og progressiv forbindes blant annet med målene for kvalitativ forskning (Christoffersen et al. 2011, s. 143; De nasjonale forskningsetiske komiteene 2010; Kvale 1997, s. 70). Et ønske kan være at både at informanten skal beskrive og tillegge sine erfaringer med et fenomen (Christoffersen et al. 2011, s. 144). Dette kan føre til at intervjueren kan få frem data som gjør at fenomenet blir progressivt ved at informantens uttalelser brukes til å tilpasse fenomenet og gjøre det mer fremtidsrettet (Kvale 1997, s. 70).

Intervjuer blir også satt i sammenheng med kvalitativ forskning (Christoffersen et al. 2011, s. 143; Kvale 1997, s. 70). Intervjuer kan bidra til å frigjøre informanten i dialogen fordi det gir mulighet til å gå dyp inn på et fenomen (Christoffersen et al. 2011, s. 144; Kvale 1997, s. 71). For eksempel kan et intervju benyttes for å forstå hvorfor kundene er fornøyde eller misfornøyde med et produkt.

To fordeler med kvalitativ metode

Nærhet tillater forskeren både å oppdage og gå dypere inn på det som informanten oppfatter som relevant (Hay 2016, s. 151). Utover dette settes også kvalitativ metode i sammenheng med potensielt større forståelse for kompleksiteten omkring fenomenet som forskes på (Christoffersen et al. 2011, s. 107 og s. 145).

Tips om rekruttering

Det viktigste relatert til utvalg er ifølge Christoffersen et al. (2011, s. 120) at både antallet som velges og valg av kriterier kan bidra med å svare på problemstillingen(e). Utvalgsriterier handler om at forskeren finner ut hvem fra målgruppen som må delta for å få samlet mest mulig relevant data. Under presenteres tre strategier for å dekke utvalgsriterier (Christoffersen et al. 2011, s. 110-116):

Maksimal variasjon: Forskeren har en regel for det typiske. Videre letes det etter informanter og respondenter som potensielt kan gi et annet perspektiv tilknyttet det typiske. Til slutt sammenlignes den innsamlede dataen med det typiske.

Snøball-strategien: Personer som har mye kunnskap om fenomenet anbefaler informanter.

Strategisk utvelgelse: Basert på teori og erfaring skal forskeren angi noen kjennetegn som det er viktig at utvalget omfatter. Deretter plukkes de mest relevante informantene.

Tips til intervjuguide

Angående intervjuguiden prøvde jeg å følge flere råd fra blant annet Hay (2016):

- Bør eventuelt tilpasses ulike informanter (Hay 2016, s. 154).
- Ha orden slik at intervjuet går fra generelle tema til mer spesifikke eller personlige forhold (Hay 2016, s. 444).
- Bruk ord som er vanlige og har universelt aksepterte betydninger (Hay 2016, s. 153).
- Formuler hvert spørsmål forsiktig (Hay 2016, s. 153).
- Det skal være noe konkret å svare på i ethvert spørsmål (Hay 2016, s. 153).
- Unngå ja/nei-spørsmål (Hay 2016, s. 153).
- Kan inneholde en miks av originale spørsmål (Hay 2016, s. 155). Originale spørsmål inkluderer beskrivende spørsmål, storytelling-spørsmål, strukturelle spørsmål, kontrast-spørsmål, samt meningsspørsmål. Det er også lov å spørre djevelens advokat-spørsmål.
- Bruk et "ikke-offensivt"-språk (Hay 2016, s. 153).
- Christoffersen et al. (2011, s. 153) advarer mot å stille spørsmål som starter på hvorfor. Det beste er å stille beskrivende spørsmål som starter på hva eller hvem. Deretter kan hvorfor-spørsmålene bli besvart i analysen.
- Unngå ledende spørsmål som oppfordrer til en viss respons (Christoffersen et al. 2011, s. 153).

Tips til telefonintervjuene

Jeg benyttet flere ulike kilder for å finne tips til telefonintervjuene:

- "Nudging": Er bekreftende kommunikasjon som intervjueren kan uttrykke (Free Management Library). For eksempel "ja", "mhm" eller å nikke med hodet.
- Intervjuer bør gjenta svar som tidligere har blitt uttalt (Page 2016). Dette viser både lytte- og forståelsesevne.

- Still et spørsmål av gangen (Free Management Library).
- Gi beskjed når det er overgang til et nytt tema (Free Management Library).
- Forsøk å være nøytral (Free Management Library). Ikke vis følelser overfor svar. Opptre som om alt har blitt hørt før.
- Ikke mist kontroll (Free Management Library). Det er lov å si at det må bli gått inn på et nytt spørsmål dersom informanten bruker lang tid.
- Ta opp intervjuet (Hay 2016, s. 168). Sjekk at opptaket fungerer underveis (Free Management Library).
- Bygg et produktivt interpersonlig klima mellom informanten og forskeren (Hay 2016, s. 160). Relasjonen skal gjøre informanten komfortabel nok til å tilby detaljerte svar til spørsmål (Hay 2016, s. 452).
- Høy grad av avslapning mellom informanten og intervjueren er en suksessfaktor (Hay 2016, s. 160).
- Forarbeid-diskusjoner setter tonen for intervjuet (Hay 2016, s. 162). Generelt lener det seg på hvor mye du har “varmet opp” før møtet (chit-chat, introductions, etc) (Hay 2016 s. 164).
- Christoffersen et al. (2011, s. 119) anbefaler tre trinn som forarbeid:
 - Trinn 1: Ta kontakt med informanten to uker før.
 - Trinn 2: Send påminnelse + intervjuguide en uke før.
 - Trinn 3: Påminnelse per SMS/ring en dag før.
- Christoffersen et al. (2011, s. 145) beskriver tre strukturvalg i sammenheng med intervjuguide:
 - Strukturert: I et strukturert intervju er temaene og spørsmålene klargjort i forkant. Svaralternativene er også faste i den sammenhengen.
 - Delvis strukturert: Har større grad av fleksibilitet, men innebærer også større krav til forskeren om å følge med på at temaene som skal bli belyst blir diskutert.
 - Ustrukturert: Er uformelt. Inneholder åpne spørsmål hvor forskeren på forhånd har gitt et tema. Spørsmålene skal tilpasses den enkelte intervjusituasjonen.

3.2.5.1 Hvilke valg gjorde jeg?

Utvalg

Jeg benyttet meg av både strategisk utvelgelse, snøball-strategien og maksimal variasjon. Nedenfor forklarer jeg hvordan disse tre ble kombinert.

Strategisk utvelgelse: Her gjorde jeg en vurdering som dreiet seg om å velge relevante informanter basert på deres kjennetegn. På grunn av problemstillingen om hvor begrepe stammer var det behov for både kjennetegnet representant fra HR som hadde bidratt med å lage Læreplanen og følgeforsker i utvalget. For å kunne belyse den andre problemstillingen om nøkkelbegrepenes forankring var det behov for kjennetegnet deltakende informant i utvalget. I figur 1 er det en oversikt over rollene informantene hadde i TK-Utvikling.

Snøball-strategien: Jeg planla å spørre en representant fra HR om forslag til informanter som dekket kjennetegnene jeg var ute etter.

Maksimal variasjon: Jeg planla å intervju fem informanter som hadde hatt ulike roller TK-Utvikling.

Intervjuguide

Følgende tips benyttet jeg meg av:

- Tilpasse intervjuguidene til de ulike informantene.
- Bruke forståelige ord.
- Dele spørsmålene inn under ulike tema som de tilhører.
- Formulere hvert spørsmål forsiktig.
- Bruke hva og hvem i starten av spørsmålene.
- Revurdere intervjuguidene etter intervjuene.

Intervju

Delvis strukturert: Årsaken til dette er fordi det legger til rette for at jeg kan stille de spørsmålene som faller meg inn underveis, samtidig som jeg er trygg på at samtalen dreier seg om temaer tilknyttet TK-Utvikling.

Opptak: Jeg installerte en app som heter TapeACall. TapeACall gjør det enkelt å ta opp både samtaler som du allerede har startet og samtaler som du planlegger (TapeACall). Opptaket kan lagres med en gang samtalen er over.

Rapport: Jeg introduserte meg selv ved å sende e-post til informantene med presentasjon av meg selv. Deretter fortsatte jeg forarbeids-diskusjonene ved å sende intervjuguide.

Strukturvalg: Jeg valgte å planlegge et delvis strukturert intervju. Jeg mener at kravene denne type intervju stiller meg fører til at jeg har størst potensiale til å få mest mulig informasjon fra intervjuet.

3.2.5.2 Hva skjedde?

Utvalg

Maksimal variasjon: Ønsket om å ha informanter med ulike roller ble oppfylt.

Snøball-strategien: Informantene som HR-representanten anbefalte meg var interesserte og svarte utfyllende. En deltakende informant pratet jeg også med i mars og april for å få ferske oppdateringer.

Strategisk utvalg: Alle informantene med de ulike rollene godtok å delta.

Intervjuguiden

Etter det første intervjuet kuttet jeg flere spørsmål fordi jeg ikke klarte å fullføre intervjuguiden. Samtidig var det viktig å huske på at intervjuguiden var tilpasset ulike informanter. På bakgrunn av det vurderte jeg ekstra nøye før jeg kuttet spørsmål.

Intervjuene

Delvis strukturert: I løpet av det første intervjuet med en deltakende informant startet praten om TK-Utvikling før innlednings-spørsmålene var fullført. Her var det delvis strukturerte intervjuet en fordel fordi jeg raskere fikk gått inn på spørsmålene som omfattet problemstillingen. Totalt gikk samtalen fortere enn jeg trodde inn på nøkkelspørsmålene ved tre av fem tilfeller.

Gjentakelser: Underveis i intervjuene klarte jeg flere ganger å gjenta utsagn fra informantene.

Kontroll: Alle informantene pratet ved flere tilfeller utover det enkelte spørsmålet jeg stilte.

Dette førte til at jeg underveis haket av på de spørsmålene som hadde blitt besvart uten at jeg

nødvendigvis hadde stilt spørsmålet. På denne måten var jeg hele tiden klar over hvilken informasjon jeg manglet. På denne måten beholdt jeg kontroll i intervjusituasjonene.

Nudging: Jeg var bevisst på å benytte meg av innskytelser som “mhm” og “ja” innimellom da informantene pratet.

Nøytralitet: Jeg synes ikke at jeg klarte å holde meg nøytral. For eksempel utbrøt jeg følgende til HR-informanten da informasjon som kunne knyttes til problemstillingen om hvor begrepene stammet fra fremkom i intervjuet: “Det er så viktig for meg det du sier nå.”

Opptak: Alle informantene aksepterte at jeg tok opp intervjuene. Intervjuene ble tatt opp uten utfordringer. Måten dette ble gjort på var ved at jeg først ringte et nummer som er tilkoblet appen. Da dette nummeret besvarte trykket jeg “legg til samtale”. Deretter ringte jeg informanten. Etter at informanten hadde besvart slo jeg sammen de to samtalene. Opptaket var i gang.

Overgang: Jeg informerte informantene hver gang vi byttet tema i løpet av intervjuet. For eksempel sa jeg dette: “Nå har vi snakket en del om lederne i TK-Utvikling. For å holde tiden foreslår jeg at vi bytter til neste tema om tverrfaglige grupper.”

Rapport: Planen var at intervjuene skulle vare i en time. De fire første intervjuene strakk seg mellom 80 og 100 minutter. Jeg spurte informantene om vi skulle avslutte etter en time, men de ønsket å fortsette. Intervjuguiden var fullført etter 60 minutter i det siste intervjuet. I sammenheng med tipset om å skape et produktivt interpersonlig klima mellom meg selv og informantene tolker jeg det positivt at intervjuene oversteget den estimerte tidsbruken og at informantene ville fortsette. Grunnen er at dette kan tyde på at både forarbeids-diskusjonene forbundet med rekrutteringen, samt det interpersonlige klimaet mellom meg selv og informantene underveis i intervjuene har vært produktive.

Stil et spørsmål av gangen: Jeg stilte noen ganger to spørsmål på likt i sammenheng med at jeg glemte rollen min og ble tidvis for engasjert i samtalen.

3.2.6 Metode 3: Kvantitativ

Hva er kvantitativ metode?

Begrepet kvantitativ henviser til mengde eller antall (Christoffersen et al. 2011, s. 417). Innsamling av kvantitative data tilrettelegger at kjennetegn ved et fenomen kan telles opp (Christoffersen et al. 2011, s. 417). Kvantitative data samles vanligvis inn ved hjelp av spørreskjemaer med faste spørsmål og oppgitte svaralternativer (Christoffersen et al. 2011, s. 37). For eksempel er spørsmålene mine om deltakere har høyere utdanning, samt den eventuelle varigheten på høyere utdanning noe som kan telles opp.

Hovedforskjellen mellom kvantitativ og kvalitativ

Forskjellene på dataene som anskaffes ved bruk av kvalitative og kvantitative data er grad av strukturering (Christoffersen et al. 2011, s. 417). Kvantitative data blir ansett å være preget av høy grad av strukturering og lite fleksibilitet. Kvantitative data blir sett på som arrangert slik at kjennetegn kan telles opp, mens kvalitative data blir utformet slik at i en de ulike kjennetegnene ikke kan sorteres på samme måte (Christoffersen et al. 2011, s. 417). Et eksempel på det sistnevnte skillet mellom kvantitativ og kvalitativ metode kan være at det er vanskelig for meg å telle opp årsaken bak meningene til deltakere om pilotene i TK-Utvikling. Grunnen er at selv om jeg hadde kunnet fått vite at flere var positive til dette opplegget gjennom en kvantitativ spørreundersøkelse så hadde jeg ikke kunnet si noe om hvorfor (årsaken) de var positive. I litteraturen har det blitt hevdet at spørreskjemaer kan lages basert på informasjon fra kvalitative intervjuer hvor hensikten har vært å komme nærmere inn på det som forskes på (Christoffersen et al. 2011, s. 278).

Et dilemma og en fallgrube

De spørsmålene som respondentene skal ta stilling til i den kvantitative surveyen kan tolkes på forskjellige måter av dem som fyller ut spørreskjemaet (Christoffersen et al. 2011, s. 277). På bakgrunn av det er datainnsamling av kvantitative data ikke nødvendigvis en metode som gir mer sann informasjon enn alternative metoder.

En svarprosent på 50 % er bra

Det vil alltid være bortfall av respondenter (Christoffersen et al. 2011, s. 262). Dette er en feilkilde som det er viktig å være oppmerksom på. Bortfall defineres i prosent-mengde av alle som ikke deltok av alle potensielle respondenter i utvalget. De siste årene har bortfallet på spørreundersøkelser økt, og det er vanlig at bortfallet ligger på 60-70 % (Christoffersen et al. 2011, s. 263). En tommelfingerregel er at om 50 % svarer på en spørreundersøkelse så er det bra. Christoffersen et al. (2011, s. 264) sier at i mange tilfeller finnes det ikke opplysninger om spesielle kjennetegn ved populasjonen. For eksempel vet jeg ikke om det er ledere, deltakere eller tillitsvalgte fra TK-Utvikling som har besvart min survey. I slike tilfeller er det ikke mulig å gjennomføre bortfallsanalyser (Christoffersen et al. 2011, s. 264). Da vet man ikke hvor representativt utvalget er, og det er også større usikkerhet knyttet til å generalisere resultatet fra utvalg til populasjon. SurveyMonkey (u.å.) sier at om 5% av utvalget responderer er det betydelig feilmargen og dataen er følgelig ikke pålitelige.

Teori om kvantitativ analyse

Analyse av kvantitative data kan foregå ved hjelp av opptelling (Christoffersen et al. 2011, s. 37). Samtidig er det viktig å nevne at en stor del av forskning også handler om tolkning (Christoffersen et al. 2011, s. 37). For eksempel kan hensikten med kvantitative analyser være å tolke i hvilken grad en påstand passer med den innsamlede dataen ("Store Norske Leksikon" 2017). Blant annet kan korrelasjon måle om det er sammenheng mellom responsen på to spørsmål i en survey ("Store Norske Leksikon" 2017). Med andre ord sier korrelasjon noe om i hvilken grad responsen på et spørsmål beveger seg i tråd med responsen på et annet.

I følge SurveyMonkey (u.å.) kan blant annet følgende fire steg benyttes for å analysere kvantitative data:

1. Undersøk de viktigste spørsmålene
2. Krysstabuler
3. Forstå tallene
4. Trekk konklusjoner

Steg nummer 2 som omfatter krysstabulering handler om å sammenligne svarene til ulike grupper som respondentene kan utgjøre (SurveyMonkey u.å.). Det er viktig å ta stilling til at utvalgsstørrelsen reduseres når man krysstabulerer (SurveyMonkey u.å.).

Steg nummer 3 angående å forstå tallene dreier seg blant annet om at gjennomsnitt kan brukes dersom dataen er hentet fra Likert-skalaen (SurveyMonkey u.å.).

Steg nummer 4 går ut på å komme frem til konklusjoner. I den sammenheng sa SurveyMonkey (u.å.) at en hensikt med å analysere er å vurdere årsakssammenheng mot korrelasjon.

Definisjonen på disse to kan forstås på denne måten ut fra SurveyMonkey (u.å.):

- Årsakssammenheng: En av årsakene fremkaller en annen.
- Korrelasjon: Hver gang to variabler går i samme retning uten at en av dem har innflytelse på eller fremkaller den andre.

3.2.6.1 Hvilke valg gjorde jeg?

SurveyCrest.com

SurveyCrest.com er en gratis online-programvare som tilbyr hvem som helst å lage profesjonelle spørreundersøkelser gratis. Måten jeg kom over denne programvaren var gjennom ønsket jeg hadde om å kunne lage en survey via iPhone.

Likert-skala

SurveyMonkey (u.å.) sier at dersom man ønsker å måle holdninger og atferd så er Likert-skala både et populært og et fordelaktig valg. Det blir også hevdet at likert-skala blant annet er egnet til å identifisere forbedringsområder eller for å samle inn meninger om kvaliteten forbedringstiltak, i tillegg kan den brukes når det er snakk om at utfordrende temaer settes i fokus (SurveyMonkey u.å.). En av grunnene til at det passer til utfordrende temaer er fordi Likert-skala tilrettelegger for å avklare grad av sannsynlighet (SurveyMonkey u.å.).

SurveyMonkey (u.å.) listet opp noen “Likert-skala”-tips:

- Bruk svaralternativer som dreier fra den ene polen til den andre.
- Merk spørreundersøkelsen i stedet for å bruke tall. Fallgraven med å bruke tall er at respondenten kan glemme hva som er negativt og positivt av for eksempel 1 og 5.
- Hold spørreundersøkelsen unipolar. Knyttet til unipolar betyr det at samme nøkkelord bør brukes i hvert svaralternativ. For eksempel bør man ikke gå fra veldig engasjert til veldig likegyldig, men heller fra veldig engasjert til helt uengasjert.
- Å være kontinuerlig betyr at det skal være like mye mellomrom mellom svaralternativene i surveyen slik at den blir mest mulig tydelig og minst mulig tvetydig.
- Tipset inkluderende handler om at det må være like ekstreme svaralternativer på begge sider av skalaen. For eksempel relatert til det ovennevnte eksempelet knyttet til tipset om unipolaritet så må det gå fra veldig engasjert til helt uengasjert.
- Å være logisk medfører at dersom noen avgir et svar på et spørsmål som utelukker at de kan svare på noen av de andre spørsmålene så bør det være en funksjon som gjør at disse respondentene slipper å svare på alle spørsmålene.
- Det anbefales å holde spørreundersøkelsen spørrende. Dette betyr at det bør stilles spørsmål så ofte som mulig i stedet for å komme med påstander som gjør at respondentene må si seg enig eller uenig. Å ha svaralternativer som går fra enig til uenig er en fallgrube siden dette kan føre til forutinntatthet. Årsaken til det sistnevnte er at respondenter mest sannsynlig kommer til å si seg enige i uttalelser uansett innhold, i tillegg er det mindre sannsynlig at respondentene leser spørsmålene nøye.
- Det er en suksessfaktor å bruke oddetall fordi det fører til at spørsmålene inneholder et midtpunkt. Hvorfor midtpunkt er en fordel står ikke beskrevet, men jeg tror det er fordi at respondentene kan velge et likegyldig alternativ som gjør at de ikke behøver å velge verken den ene eller andre siden. Et annet tips i forbindelse med oddetall er å bruke maksimalt syv svaralternativer fordi folk har en tendens til at de ikke klarer å ta stilling til flere enn syv alternativer.

230 potensielle respondenter

Måten jeg gikk fram på for å skaffe respondenter var å spørre den ene av mine kontakter i HR om det var greit for dem at jeg sendte ut en spørreundersøkelse. Jeg måtte vente tre uker lengre

enn jeg hadde forespeilet med å sende den ut, men jeg fikk klarsignal om at lederen for TK-avdelingen i SVV Region Øst hadde godkjent forespørselen min om å sende den ut like før mars måned i 2018. Årsaken til at det tok litt tid var at SVV hadde sin egen undersøkelse i forbindelse med TK-Utvikling ute blant deltakergruppen så de ønsket forståelig nok ikke at jeg skulle sende ut min survey før deltakerne hadde fått tilstrekkelig tid til å svare på deres egen undersøkelse. Torsdag den 1.mars kl. 12:39 sendte jeg ut e-post til 230 personer med link til surveyen.

3.2.6.2 Hva skjedde?

SurveyCrest.com

Jeg mener at holdninger og atferd passer med min kvantitative survey fordi jeg ønsker å se deltakende respondenter sine meninger angående om nøkkelbegrepene var forankret eller ikke i TK-Utvikling. I tillegg ønsker jeg å få rede på om respondentene mener det er endringer å spore i atferden til de deltakende respondentene eller ikke.

Likert-skala

Følgende tips fra SurveyMonkey (u.å.) benyttet jeg meg av:

- Merket
- Unipolar
- Kontinuerlig
- Inkluderende
- Logisk
- Oddetall

Knyttet til tipset fra SurveyMonkey (u.å.) om å holde surveyen spørrende så gikk jeg i to fallgruver. Som det fremstilles på bilde nedenfor er den ene fallgruven at jeg benyttet meg av påstander, mens den andre er at jeg brukte svaralternativer som dreiet mellom ulike grader av enighet/uenighet.

Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: "Jeg er fornøyd med min egen innsats i prosjektet."

- Helt enig
- Delvis enig
- Verken enig eller uenig
- Delvis uenig
- Helt uenig

230 potensielle respondenter

Jeg fikk totalt 42 responser på spørreundersøkelsen av de cirka 230 potensielle respondentene. Dette utgjør en svarprosent på like i underkant av 20 % eller et bortfall på like i overkant av 80 %. Tilknyttet den nevnte teorien fra Christoffersen et al. (2011, s. 263) som handler om at det er normalt med en svarprosent på 30-40 % så har jeg halvparten av det som anses som vanlig respons. Jeg anser mitt bortfall som tilfeldig fordi svarene i surveyen ikke virker å være dominerende i verken den ene eller andre retningen. For eksempel svarte 55 % at de enten var helt enige (17 %) eller delvis enige (38 %) om at yrkesstoltheten hadde økt gjennom å delta, mens 22 % svarte at de var enten delvis uenige (10 %) eller helt uenige (12 %).

4. Analyse

Analysen deles i to. Den første delen tar for seg hvor nøkkelbegrepene stammer fra. Den andre delen dreier seg om nøkkelbegrepenes forankring i deltakergruppen.

4.1 Hvor stammer begrepene fra?

Jeg skal drøfte den første delen av problemstillingen ved hjelp av en diskursanalyse (Aksnes & Økland 2017). De kontekstuelle lagene jeg skal benytte meg av i diskursanalysen ble redegjort for i teoridelens kapittel 2.2 Diskurs.

4.1.1 Diskursanalyse: Tekst

4.1.1.1 Ideologi

Vi etterspurte et forskningsmiljø som står i samme tradisjon som oss selv. Vi ba derfor om aksjonsforskning. Erfaringen med aksjonsforskning kom fra et prosjekt vi hadde gjennomført ganske nylig. Dette prosjektet hadde en tilnærming som gikk ut på en dreining fra det individuelle til det kollektive. – HR-informanten.

I sammenheng med hvordan ”Store Norske Leksikon” (2017) ser på ideologi i nyere tid så er det interessant at HR-informanten sa at de etterspurte et forskningsmiljø som stod i samme tradisjon som dem selv, samt aksjonsforskning (se kapittel 2.12 Teori om følgeforskning for nærmere informasjon om aksjonsforskning). Det kan oversettes til at gruppen som stod bak TK-Utvikling var på utkikk etter følgeforskere som kunne legitimere interessene deres som allmenne (”Store Norske Leksikon” 2017). Legitimeringen forekom de de fant følgeforskere som delte samme oppfatning av hva som er den korrekte måten å gå frem på i utviklingsprosjekter. Følgeforskerinformanten svarte ja på spørsmålet om partssamarbeid og det kollektive fokuset i TK-Utvikling var avgjørende for at de deltok i anbudskonkurransen.

4.1.1.2 Intertekstualitet

I Læreplanen står det at perspektiv som skal drøftes på samlingene stammer fra *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse* av Lee B. Bolman og Terrence E. Deal fra 2003 (Læreplanen, s. 23). Perspektivene skulle bli benyttet for å forstå TK-Utvikling etter hvert som prosjektet skred frem (Læreplanen, s. 23). Aksnes og Økland (2017) sa at intertekstualitet kan handle om at blant annet ideer og tematiske forbindelser lånes. Følgforsker-informanten og HR-informanten bekreftet denne forbindelsen. Følgforsker-informanten sa følgende: “For eksempel brukte vi en mal knyttet til partssammensatt og ledelsesutviklingen med Bolman og Deal som faglig fundament for å forstå egen organisasjon.” Videre sa følgforsker-informanten at dette var gjort med hell tidligere, og understreket tilknyttet det at det var en veldig tydelig forankring til en tekst. Følgforsker-informanten sa også at rytmen i ledelsesutviklingen gikk på at de var enige om å benytte Bolman og Deal i Læreplanen. Dette førte til at de hadde de overordnede ideene om hvilken tematikk som skulle brukes. Bolman og Deal hadde vært det teoretiske bakteppet, men HR-informanten sa også at de hadde trukket det teoretiske ned i praksis. Intertekstualiteten fra Bolman og Deal inn i Læreplanen kan settes i sammenheng med faglitteratur fra høyere utdanning fordi en deltakende informant at Bolman og Deal også hadde bli benyttet i forbindelse med utdannelsen til vedkommende.

Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse (Bolman & Deal 2003) favner mer utdanningsdisiplinen samfunnsretning enn realfagsretning. Av respondentene som hadde høyere utdanning var 41 % utdannet i samfunnsretning og 59 % i realfagsretning. Resultater fra surveyen tydet derimot ikke på at dette påvirket hvem som leste Læreplanen av deltakerne. Det kom frem at 50 % av de 18 respondentene som var utdannet i realfagsretning synes Læreplanen var tydelig (22 % delvis enig og 28 % helt enig). Av 12 respondenter med en utdanning fra samfunnsdisiplinen var det bare 8 % (med andre ord bare en respondent) som var helt enig i at Læreplanen var tydelig. På den andre siden var 75 % av disse verken enige eller uenige i at den var tydelig. 17 % var delvis uenig i at Læreplanen var tydelig. Av de 13 respondentene som ikke hadde høyere utdanning var 15 % delvis enig i at den var tydelig. Over 50 % av ikke-utdannede respondenter var enten delvis uenig (31 %) eller helt uenig (23 %) i at den var tydelig.

4.1.1.3 Norm

Aksnes og Økland (2017) nevnte norm som et avgjørende forhold mellom avsender og mottaker av tekster. Det som var viktig i den anledning er at mottakerne må ha samme tilnærming til bestemte normer for at mottakerne skal kunne føye seg til teksten. Det sistnevnte er også viktig for at teksten skal kunne bli tilstrekkelig forstått. Følgende utsagn setter spørsmålsteget ved om gruppen som laget Læreplanen hadde forstått normen:

Læreplanen virket stor og overveldende sammenlignet med hva vi trodde prosjektet var i starten. Etterhvert som prosjektet kom litt mer under huden så synes jeg rett og slett at Læreplanen er god. - Deltakende informant.

I surveyen kom det frem at 31 % av de 42 respondentene ikke har høyere utdanning. Av de resterende 69 % med høyere utdanning hadde 10 % et år, 17 % to eller tre år og 26 % fire år eller mer. Resultater fra surveyen viste at bruken av Læreplanen var vesentlig større blant deltakere som var utdannet i realfagsretning enn de som var utdanning i samfunnsfagretning eller som ikke hadde høyere utdanning. Som nevnt nederst i kapittel 4.1.1.1 Intertekstualitet var 8 % av respondenter med utdanning fra samfunnsdisiplinen delvis enig i at Læreplanen var tydelig. Blant respondenter som ikke hadde høyere utdanning var 15 % delvis enig i at den var tydelig. På den andre siden var nøyaktig halvparten av respondentene med realfagsutdanning enige. Bruken av Læreplanen underveis virket å ha en årsakssammenheng med dette. Grunnen er at av respondenter med utdanning relatert til samfunn var det bare 17 % som brukte den ofte i løpet av TK-Utvikling, mens henholdsvis 28 % og 11 % av respondenter med realfagsutdanning benyttet den ofte eller alltid. Det er også et funn at kun 8 % av respondenter som ikke hadde høyere benyttet Læreplanen ofte. 46 % av disse visste ikke hvor ofte eller benyttet Læreplanen sjeldent (8 %) eller aldri (38 %).

4.1.1.4 Ord

Valgene avsenderen kan ha hatt da det gjaldt ordbruken tenker jeg at kan ha stått mellom å bruke mer allment kjente ord versus ord fra høyere utdanning. SVV velger faglige uttrykk, blant annet

fra Bolman og Deal. En grunn til at dette gjøres kan være fordi SVV tror at dette øker tekstens legitimitet som ble nevnt i kapittel 4.1.1.1 Ideologi. I den sammenhengen sa Aksnes og Økland (2017) at ord kan være et maktmiddel. I tillegg kan det fortelle noe om holdningene, kunnskapen, utdanningen, interessene og hvilket språk avsenderen ønsker å bli assosiert med. I utvalget svarte 28 % at de var helt enig (14 %) eller delvis enige (14 %) i at Læreplanen var tydelig, mens 31 % svarte at de var helt uenige (12 %) eller delvis uenige (19 %). 41 % var verken enig eller uenig. Dette tyder på at over 2/3-deler av respondentene ikke fikk integrert Læreplanen i løpet av prosjektprosessen. Dette blir forfulgt i kapittel 4.1.1.5 Mottakerne.

4.1.1.5 Mottakerne

Det forklares grundig hva Læreplanen (s. 8) kan brukes til. På den andre siden legges det bare føringer på hvor hyppig den bør brukes - ikke hvor hyppig den skal brukes (Læreplanen, s. 8). 22 % av respondentene svarte at de brukte Læreplanen alltid (5 %) eller ofte (17 %), mens 50 % sa at de brukte den sjeldent (36 %) eller aldri (14 %).

Jeg tenkte "hvem er mottaker?" av Læreplanen. Hvis vi bare hadde skrevet den for oss selv i prosjektet så kunne vi fint ha brukt flere teoretiske begreper/ eller tyngre teoretisk språk. Men dette er skrevet for et mye bredere publikum som ikke har vår bakgrunn. Det må vi ta hensyn til. Det er skrevet slik at flest mulig kan slå opp i det. - HR-informanten.

Selv om HR-informanten virker å ha vært bevisst dette forholdet, så har det nok ikke blitt diskutert grundig nok i forkant hvilken innflytelse det teoretiske rammeverket som prosjektet benyttet kunne ha blant deltakerne. Grunnen til dette er at fagsjangeren i Læreplanen favoriserer mennesker med høyere utdanning fordi handlingene som ønskes utført er forklart ut i fra fagbegreper fra høyere utdanning. Sjangeren kan knyttes til visse avsendergrupper fordi sjangeren blir knyttet til fag. I dette tilfellet var det nok eventuelt bare de som hadde høyere utdanning i fag innenfor samfunnsretningen (41 % av respondentene med høyere utdanning) som kan ha vært innom lignende fag. Responsen på surveyen kan også peke i den retning at tilpasningen ikke ble vellykket da over 75 % av respondentene enten ikke visste (28 %) hvor ofte de benyttet Læreplanen, eller så benyttet de den sjeldent (36 %) eller aldri (14 %). Det var også

forskjeller i utvalget på henholdsvis 30 og 13 som enten hadde eller ikke hadde høyere utdanning. Over ¼ av respondenten med høyere utdanning benyttet seg den enten ofte (21 %) eller alltid (7 %). Av respondenter som ikke hadde bakgrunn fra høyere utdanning benyttet 8 % av seg den ofte. Det var også forskjeller mellom de med og uten høyere utdanning knyttet til om Læreplanen sjeldent eller aldri ble brukt. Respondenter som ikke hadde høyere utdanning benyttet nesten 50 % seg aldri (38 %) eller sjeldent (8 %), mens 41 % av de med høyere utdanning benyttet den sjeldent eller aldri (7 %). På spørsmål om Læreplanen ble den assosiert med høyere utdanning:

For eksempel må man lære seg å tenke litt på nytt spesielt hvis man ikke har vært så mye på den type skolegang på mange år. - Deltakende informant.

4.1.1.6 Oppsummering diskursanalyse: Tekst

Gruppen som laget Læreplanen brukte ord fra høyere utdanning og faglitteratur. De samarbeidet med følgeforskerne som underviser høyere utdanning da de laget Læreplanen. De som laget Læreplanen forsøkte å tilpasse den til mottakerne, men tilpasningen var ikke optimal. Dette viste seg tydelig i surveyen da antallet prosentmessig var mer enn det dobbelte relatert til uenighet om at påstanden tilknyttet at Læreplanen var tydelig. 31 % av de som ikke hadde høyere utdanning var delvis uenig i at den var tydelig, mens 28 % av det samme utvalget respondenter var helt uenig. Av respondenter med høyere utdanning var henholdsvis 14 % (delvis uenig) og 10 % (helt uenig) i at Læreplanen var tydelig. Årsaken til at tilpasningen ikke ble vellykket kan også være på bakgrunn av hva deltakende informant nevnte i kapittel 4.1.1.3 Norm. Deltakende informant sa at TK har et forholdsvis lavt utdanningsnivå og at dermed ikke alle er like kjente med begreper og forskning i den sammenhengen. Øvrige resultater fra surveyen kan også bidra i forklaringen. I resultater fra surveyen kom det frem at forståelsen av Læreplanen var særlig større blant deltakere som hadde høyere utdanning, samt at bruken av den virket å ha en årsakssammenheng med forståelsen.

4.1.2 Diskursanalyse: Situasjon

4.1.2.1 To deltakende informanter om bruken av Læreplanen

Aksnes og Økland (2017) gikk inn på at situasjonen rundt en tekst blant annet handler om stedet den ble produsert og grunnen til at den skal bli lest. Deltakende informant hadde følgende oppfatning om Læreplanen:

Hva legger du i Læreplanen? Jeg har nok fått den, men ikke referert til den som Læreplanen. Vi har nok kalt den prosjektplanen. Begrepsmessig har vi nok ikke brukt Læreplanen akkurat. Selve Læreplanen har vi nok ikke jobbet direkte med faktisk, med forbehold om at jeg ikke har fått lagret den. Jeg tror at den har ligget mer på øvre regionsnivå hvor de som har utarbeidet den tok tak og jobbet videre med den da prosjektet kom i gang. - Deltakende informant.

Uttalelsen til deltakende informant kan tilsi at Læreplanen kan virke å ha fått størst tilslutning blant de som var med på å lage den. Dette betyr at Læreplanen kan ha hatt mest fokus der den ble produsert.

Et utsagn fra en annen deltakende informant tyder derimot på at Læreplanen kan ha blitt tatt i bruk underveis. I den sammenheng ble det sagt at Læreplanen var veldig mye utfordringer på en gang i starten (deltakende informant). Det gikk ikke å putte alt i hodet på en gang, så det var behov for å bruke litt tid på å fordøye og tenke på det (deltakende informant). Deltakende informant synes at Læreplanen var bra fordi deltakerne måtte fordype seg litt i ethvert av disse områdene hvis de skal klare å finne ut av det. Det var nok viktig at prosjektet hadde såne innfallsvinkler (deltakende informant). Det var positivt at Læreplanen var med i prosjektet, men det var bare litt ukjent tenkemåter og begrep i starten (deltakende informant). Det ble bedre og bedre etter hvert som deltakerne ble varme i trøya (deltakende informant).

4.1.2.2 Fremtidige omstillinger ble en utnyttet omstendighet

SVV er inne i en tid med store endringsprosesser, og gruppen som stod bak prosjektet uttalte følgende i den anledning i Læreplanen:

“Da (Vegdirektør) Terje Moe Gustavsen presenterte den nye Stortingsmeldingen “NTP 2014-2017”, fulgte han dette opp og understreket at vår organisasjon i fremtiden vil bli utfordret på vår vilje og evne til omstilling. Han sa at vi må være forberedt på endringer i arbeidsoppgaver, og være innstilt på å jobbe smartere sammen. TK-utvikling kan gjerne forstås som ett svar på disse oppfordringene” (s. 4).

Gruppen som laget Læreplanen utnyttet den tiden organisasjonen var inne i da de brukte Vegdirektørens uttalelse til å selge TK-Utvikling inn til deltakerne. Det ser ut som dette fungerte da alle deltakende informanter var klar over at arbeidsgiveren var inne i en tid preget av omstilling. Følgende ble uttalt i den sammenhengen av de tre deltakende informantene:

Og prosjektet kommer samtidig med en del store organisasjonsendringer som skjer.

... samtidig med TK-Utvikling så har ganske mange enheter drevet intern omorganisering som blant annet har medført grenseendringer og flytting av medarbeidere ...

Vi må bli forberedt på omstillinger, vi må ha utgangspunkt i en organisasjon som er levedyktig...

4.1.2.3 Året 2014: KMD definerer og påvirker fokuset på partssamarbeid

Som nevnt i kapittel 1.3 Rammene rundt TK-Utvikling var det blant annet KMD som var katalystatoren for at prosjektet ble igangsatt. Sammenhengen var at LO og KMD startet et felles initiativ i 2014 (Læreplanen, s. 4). Følgeforsker-informanten forklarer hvorfor partssamarbeid kan virke å stamme fra KMD:

Vi må gå tilbake til anbudskonkurransen hvor det ble snakket om medarbeiderskap og lederskap, samt en klar forventning fra KMD om at TK-Utvikling skulle være partssammensatt. - Følgforsker-informanten.

4.1.2.4 Min situasjons betydning for tolkningen av teksten

I sammenheng med den iterative relasjonen som jeg drøftet med utgangspunkt i Hay (2016, s. 130) i kapittel 3.2.4 Metode 1: Diskurs så handlet et av Hay sine tips om at det er viktig at jeg blir en del av diskursanalysen. For å få til dette kunne jeg for eksempel skrive meg selv inn i oppgaven ved hjelp av refleksjon. Etter å ha reflektert kom jeg frem til at jeg mottok Læreplanen ett år før jeg startet å skrive oppgaven. Læreplanen ble lest med mål om at det var muligheter for at jeg kunne benytte teksten til å drøfte noe av det som hendte i TK-Utvikling i masteroppgaven. Det kan i den forbindelse være at jeg tillegger Læreplanen større mening enn den egentlig har. På den andre siden tror jeg dette kan føre til at teksten blir grundigere gjennomgått.

4.1.2.5 Oppsummering diskursanalyse: Situasjon

Deltakende informant hadde benyttet Læreplanen underveis for å gjøre seg kjent med områdene i den som det ble betegnet i kapittel 4.1.2.1 To deltakende informanter om bruken av Læreplanen. Den samme deltakende informanten sa at det ble bedre underveis relatert til Læreplanen, men det kan ikke sies at det ser ut som det gjaldt for hele deltakergruppen. En annen deltakende informant uttalte også i den anledning at Læreplanen virket å bli jobbet mer med på øvre regionsnivå hos dem som hadde skapt prosjektet. Responsen på surveyen som blant annet ble nevnt i kapittel 4.1.1.5 Mottakerne understøttet. Det kom frem at over 75 % enten ikke visste hvor ofte de benyttet Læreplanen, eller så benyttet de den sjeldent eller aldri i løpet av prosjektet. Det kan også knyttes til utdanning da 38 % av de med høyere utdanning i en grad var enige i at Læreplanen var tydelige versus de som var en grad av uenig (24 %). Blant respondenter som ikke hadde høyere utdanning var nesten fire ganger så mange en grad av uenig (54 %) i at den var tydelig versus de som enten var delvis enig eller helt enig i at den var tydelig (15 %). To deltakende informanter hadde ikke benyttet Læreplanen aktivt underveis. Det ble også diskutert at SVV utnyttet tiden og situasjonen de er inne i omkring de fremtidige omorganiseringene. I den sammenhengen ble en uttalelse fra Vegdirektøren nevnt i Læreplanen for å selge inn viktigheten

av prosjektet. Dette salget virker vellykket fordi alle deltakende informanter var klar over omstillingene. Det ble også nevnt at situasjonen rundt prosjektet ble skapt gjennom at det var KMD som definerte det i retning av partssamarbeid. Til slutt i kapittel 4.1.2 Diskursanalyse: Situasjon gikk jeg inn på at jeg muligens bør se opp for at jeg kan overdrive informasjonen jeg får tilknyttet nøkkelbegrepene i Læreplanen da jeg kan ha forutsetninger for å tillegge den for mye vekt.

4.1.3 Diskursanalyse: Kultur

4.1.3.1 Skaperne av Læreplanen deler samme akademiske kultur?

Vi ble invitert til en to og en halv-dagers workshop på Lillehammer hvor vi diskuterte design og innretning på selve programmet. Det var ganske intensive dager. Da vi definerte prosjektet hadde vi noen ideer i sammenheng med hovedbegreper som man ønsket å fokusere på. Gjennom dagene med workshop med gruppen fra SVV som skulle skape prosjektet så var det viktigste å få fellesforståelse om hva som inngikk i begrepene fra både følgeforskerne og gruppen fra SVV. Videre fokuserte vi på hvordan vi skulle klare å få implementert begrepene på en best mulig måte. Mange av elementene ble landet på den workshopen. - Følgeforsker-informanten.

Blant annet har HR-informanten og en annen representant fra HR som var med å lage Læreplanen høyere utdanning, og en tankegang som bærer preg av et fokus på det kollektive (HR-informanten). Jeg mener at dette bygger opp om at det er naturlig for disse å skrive Læreplanen ut i fra sitt eget kunnskapsnivå og referanserammer. Det kan kanskje hevdes at følgeforskerne og gruppen som laget Læreplanen deler samme akademiske kultur. Ideologien fra tekstanalysen i kapittel 4.1.1.1 Ideologi angående at gruppen som laget Læreplanen søkte følgeforskere som stod i samme tradisjon som dem selv tenker jeg også kan knyttes til kultur.

Ut fra hvordan jeg forstår Aksnes og Økland (2017) så kan forskjellige kulturer ha ulike agendaer ovenfor et fenomen. Jeg tenker i den sammenhengen at gruppen som laget Læreplanen

ønsket følgeforskere som delte samme akademiske kultur som dem selv for å forsterke deres egen agenda omkring fokuset på det kollektive. Fordelene jeg ser for meg forbundet med at representanten fra HR og følgeforskerne delte samme akademiske kultur listes opp nedenfor:

- Kan øke muligheten for at informasjon i Læreplanen bekreftes som en selvfølge overfor deltakerne da følgeforskerne prater om prosjektet på samlinger og i sammenheng med evalueringer (Aksnes & Økland 2017 i kapittel 2.2.3 Diskurs: Teori om kulturkontekst).
- Representanten fra HR og følgeforskeren kan kjenne på et press om at TK-Utvikling må levere fordi de har hatt mye innflytelse i sammenheng med prosjektet. Aktørene kan ønske å skape legitimitet i sin egen kultur slik at ingen skal kunne slå tilbake på at Læreplanen ikke virket å være faglig forankret dersom prosjektet mislykkes.

4.1.3.2 Læreplanen og kulturene rundt den

Forholdet mellom Læreplanens tekst og kulturene rundt den mener jeg handler om at det er to forskjellige kulturer som involveres. Som jeg redegjorde i diskursanalysens kapittel 4.1.1.5 Mottakerne så oppfatter jeg en forskjell mellom de som laget Læreplanen og de som skal utføre aktivitetene som står beskrevet i den. Forskjellen handler om at de som skal utføre aktivitetene ikke har lik bakgrunn, utdanning eller tilnærming til arbeidsoppgaver som de som har laget Læreplanen. Responsen på surveyen understreker dette. Opprinnelig hadde jeg forestilt meg at respondenter med bakgrunn i samfunnsfag skulle være tilbyøelige til å forstå og bruke Læreplanen da kollektive tankeganger er mer vanlig der enn de som har realfagsbakgrunn. Responsen viste derimot at respondenter med realfagsbakgrunn brukte Læreplanen mer enn respondenter med høyere samfunnsfagsutdanning (kapittel 4.1.1.2 Intertekstualitet). Surveyen viser også at de som ikke har høyere utdanning både benyttet seg av Læreplanen mindre, samt at de var mer uenige i at den var tydelig. Jeg mener at forskjellene på skaperne av Læreplanen sin kultur og de som skal utføre aktivitetene sin kultur handler om disse to punktene:

- Skaperne har en mer teoretisk og faglig forankret tilnærming til endringsprosesser enn deltakerne. I den anledning er tankegangen at kollektive prosesser er veien for å utvikle en organisasjon. HR-informanten uttalte at deltakerne ikke nødvendigvis er kjent med faglige tradisjoner som fokuserer på å skape mest mulig kollektive prosesser da SVV er en ingeniørorganisasjon.

- Deltakerne som skal utføre aktivitetene har variert et variert utdanningsnivå, og er sammensatt av deltakere fra utdanningsdisiplinene realfags- og samfunnsfagsretning.

I starten var begrepene fra Læreplanen litt sånn skole/studie-rettet. Hvis målgruppa er at alle medarbeiderne skal lese den så er det både mye og mange ord fordi TK-avdelingen har forholdsvis lavt utdanningsnivå. Et stort antall av TK-avdelingen har ikke forhold til studier eller forskning så hvis de var målgruppa er det mye og mange ord. Men hvis målgruppen er HR, ledere og tillitsvalgte så er Læreplanen passe etterhvert. – Deltakende informant.

4.1.3.3 Oppsummering diskursanalyse: Kultur

Jeg tok opp at en HR-informant og en annen representant fra HR som var en del av gruppen som laget Læreplanen hadde samme tilnærming som fokusert på et å flytte fokus fra det individuelle til det kollektive. I den sammenheng spekulerte jeg i om det kunne virke som at gruppen som stod bak TK-Utvikling søkte følgeforskere som delte samme akademiske kultur. Jeg pekte på to fordeler med dette som kunne være økte muligheter for å at prosjektet ble slik gruppen som laget Læreplanen ønsket, i tillegg til at å ha noen som delte den akademiske kunne være en fordel fordi det kunne bli sett på som en form for beskyttelse dersom TK-Utvikling ble mislykket.

Beskyttelsene kunne være at ingen kunne slå tilbake på at faglitteraturen i sammenheng med prosjektet var feil da det var følgeforskere som også hadde bekreftet at dette var den riktige fremgangsmåten. Jeg trakk frem at det kunne virke som en kulturklinsj mellom følgeforskerne og gruppen som laget prosjektet på den ene siden og deltakerne som skulle utføre aktivitetene i TK-Utvikling på den andre. Kulturklinsjen handler om at deltakerne ikke har samme utdanningsbakgrunn. HR-informanten sa at den største utfordringen med TK-Utvikling i SVV er at deltakerne kommer fra en ingeniørbakgrunn som ikke er vandt med å fokusere på kollektive læringsprosesser.

4.2 Hvor forankret er nøkkelbegrepene?

4.2.1 Partssamarbeid

4.2.1.1 Tradisjonen brytes?

Følgforsker-informanten sa at det var interessant å prøve ut den norske modellen i offentlig sektor. Dette var fordi modellen tidligere hadde vært mest utbredt i privat sektor (følgforsker-informanten). Privat sektor har vært drivkraften i det norske arbeidslivet i sammenheng med frontfagene og lønnsutvikling da de har de mest lønnsomme bedrifter (følgforsker-informanten). Derfor kommer offentlig sektor mer i andre omgang (følgforsker-informanten). Videre sa følgforsker-informanten at forbundet med privat sektor er det enklere å skjønne at fagforeninger og ledelsen i en bedrift har felles mål og mer samarbeid da alternativet er at organisasjonen blir lagt ned hvis dette samarbeidet ikke fungerer. Det sistnevnte medfører at arbeiderne står uten arbeidsplass og på bakgrunn av det er det flere felles-interesser i bildet (følgforsker-informanten). Selv om det har vært en del partssamarbeids-prosjekter i offentlig sektor i diverse kommuner så har fokuset i offentlig sektor tradisjonelt sett ikke vært så utviklingsorientert (følgforsker-informanten). I sammenheng med den norske modellen har offentlig sektor kanskje vært mer opptatt av det representative ved at de riktige organene er på plass (følgforsker-informanten). På grunn av den holdningen har tradisjonen vært at samarbeidet mellom disse organene ikke har blitt gitt så mye oppmerksomhet i det daglige, meddelte følgforsker-informanten. Leder-informanten sa at det hadde skjedd en endring i relasjonen til tillitsvalgte:

Litt av forskjellen er at før ble tillitsvalgt involvert fordi det var den riktige måten å gjøre det på, men nå blir de involvert fordi det er naturlig å diskutere med dem. – Leder-informanten.

Uttalelsen fra leder-informanten kan tyde på at den ønskede systematiske videreutviklingen av partssamarbeidet (Læreplanen, s. 26) som forhåpentligvis ble en effekt av TK-Utvikling har forekommet. Leder-informantens uttalelse kan også bli koblet til følgforsker-informantens utsagn om at offentlig sektor har virket å være mer opptatt av at rollene var på plass formelt sett

enn å gi rollene oppmerksomhet i det daglige. En e-post fra en ansatt i SVV som jeg tilfeldig mottok fordi vedkommende hadde hørt om denne oppgaven sa også at ledere sin takhøyde er høyere for å ta opp saker samt å bidra til å hjelpe sine kolleger. Dette kan også settes i sammenheng med nøkkelbegrepet medarbeiderskap. Medarbeiderskap utvikles best i samspillet mellom leder og medarbeider (Heggen et al. 2016). Målsetninger kan også ha blitt oppnådd tilknyttet medarbeiderskap ved at dette har gjort at det både har blitt forsterket, utøvd, samt videreutviklet gjennom økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 4, s. 10 og s. 27). I surveyen var også responsen positiv relatert til da over 70% trodde at tillitsvalgte alltid (19 %) eller ofte (52 %) kom til å medvirke i fremtidige endringsprosesser. 0 % trodde at de aldri kom til å delta.

4.2.1.2 Forskjeller i det daglige

Deltakende informanter sa at tillitsvalgte hadde blitt tydeligere etter å ha deltatt i prosjektet. Måten de var blitt mer tydelige på var gjennom at de tok mer ansvar, går på kurs, oppdaterer seg, sender ut informasjon til medarbeidere, samt jobbet mer med lederen sin. Rollen til tillitsvalgte virket å ha blitt både aktivert, forankret og synlig. Før var tillitsvalgte synlige under konflikter som oppstod en sjelden gang. K. M. Olsen (2014, s. 271) satte deltakelse og medvirkning i sammenheng med den norske modellen. Deltakelse og medvirkning kunne bli påvirket positivt av at ansatte var fagorganiserte. Dette var blant annet fordi det førte til mer samarbeid med leder (K. M. Olsen 2014, s. 272), noe som ble trukket frem i kapittel 4.2.1.1 Tradisjonen brytes?. Deltakelse og medvirkning var et mål med TK-Utvikling (Læreplanen, s. 9 og s. 20), og aktiv deltakelse ble ansett som avgjørende for at prosjektet skulle bli vellykket (Læreplanen, s. 14). Ansvar og utsending av informasjon kan settes i sammenheng med deltakelse, mens medvirkning kan settes samarbeid med mer samarbeid mellom ledere og tillitsvalgte. Medvirkning kan også føre til jobbeierskap og mestring (Læreplanen, s. 9 og s. 20) som var andre mål med TK-Utvikling.

Før så har det bare vært en tillitsvalgt på hele distriktet og ingen på arbeidsplassen, men nå er det to tillitsvalgte på arbeidsplassen. - Deltakende informant.

Leder-informanten sa at samtaleområdene med de tillitsvalgte hadde blitt utvidet, noe som også kan knyttes til medarbeiderskap. Årsaken var at flere temaer dukket opp på dagsorden som kunne drøftes med tillitsvalgte (leder-informanten). For eksempel hadde det vært et samarbeidsutvalg (SAMU) i leder-informantens område i 10 år som hadde gått litt sløvt og hatt sin faste dagsorden. SAMU hadde nå blitt skjerpet (leder-informanten). Det vil bli gått nærmere inn på SAMU i kapitlene 4.2.2.1 Økt kvalitet på leder-medarbeider-utvekslinger, 4.2.3.1 Fire tverrfaglige læringseksempler og 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter. I tillegg hadde leder-informanten snakket med den tillitsvalgte om hva som står i Hovedavtalen (KA 2014) angående blant annet drøfting.

4.2.1.3 Måneder har gått og forslaget er fremdeles ikke besvart

Desember 2017: Tillitsvalgt-informanten var opptatt av at TK-Utvikling ikke bare måtte bli sett på som en morsom deltakelse og at det deretter ikke skjedde noe mer. Det måtte komme noen gevinster og noe oppfølging hvis det skulle bli en forankring (tillitsvalgt-informanten). Allerede i desember 2017 tok ledelsen et initiativ til et møte med alle tillitsvalgte (tillitsvalgt-informanten). Tillitsvalgt-informanten sa at på det møtet ble det presentert en arbeidsplan med 10 utviklingstiltak (se figur 1). I sammenheng med dette møtet ble det nevnt opp ledergruppeutvikling, partssamarbeid, fagnettverk, og samhandlingsforum (tillitsvalgt-informanten). Lederne spurte om de tillitsvalgte kunne vurdere arbeidsplanen og deretter komme med innspill i den sammenhengen (tillitsvalgt-informanten).

Mars og april 2018: Tillitsvalgt-informanten sa at leder-medarbeider-utvekslingen i sammenheng med TK-Utvikling har stoppet. Forbindelsen var til et møte med noen av de andre fagforeningene etter en oppsummering som følgeforskerne hadde om prosjektet i januar. På dette møtet laget tillitsvalgt-informanten og en kollega et forslag til et oppsett for videre fokus på TK-Utvikling sin tankegang (se figur 2.1 og figur 2.2). Tillitsvalgt-informanten sa at forslaget hadde handlet om å delta på noen møter en time hver mandag morgen. På disse møtene kunne det bli brukt tid på hvordan TK-Utvikling skal bli tatt med fremover for å få noe utav prosjektet forbundet med jobb-gjennomføring, men tillitsvalgt-informanten. Planen var at noen av de tillitsvalgte kunne flyttet seg rundt på ulike trafikkstasjoner for å bidra med informasjon og

tilrettelegging for eksempel en gang i kvartalet (tillitsvalgt-informanten). I forslaget hadde det blitt foreslått at tillitsvalgte kunne ha ansvaret for å samle data som skal deles med andre hvis det oppstår noe interessant (tillitsvalgt-informanten). Tillitsvalgt-informanten ønsket også de kunne få gå rundt til faggrupper som ikke deltok underveis fordi det hadde vist seg at det sitter mye kunnskap rundt omkring som ikke kommer frem. I tillegg kunne dette hjelpe med å få informert medarbeidere om hvem de kunne ringe, sende forslag til, samt sende informasjon til slik at det ble videresendt sånn at andre også fikk nytte av det (tillitsvalgt-informanten). Det ble sagt at det virket som at ledelsen hadde veldig mange baller i luften da det ble informert om at det ikke hadde kommet noe svar på forslaget som ble sendt inn i januar da denne opplysningen kom i april måned (tillitsvalgt-informanten). For å oppsummere sa tillitsvalgt-informanten at det hadde blitt et bedre samarbeidsklima som effekt av TK-Utvikling, men læringen som skulle skje i og med egen faggruppe hadde det ikke blitt noe av foreløpig. Tillitsvalgt-informanten var skuffet over at det ikke hadde skjedd noe fordi det var viktig å holde maskinen i gang når den først var blitt startet. I den sammenhengen hadde prosjektets effekter enda ikke kommet ned på gulvplanet hvor det var behov for det (tillitsvalgt-informanten). Det var ikke var noe forskjell før og nå etter TK-Utvikling (tillitsvalgt-informanten). Men det burde ha vært det, avsluttet tillitsvalgt-informanten.

Uttalelsene til tillitsvalgt-informanten bryter med andre utsagn som tydet på at målsetningene om partssamarbeidet i TK-Utvikling var oppfylt. For eksempel har målsetningene omkring økt deltakelse og medvirkning fra tillitsvalgte vist seg å funnet sted. Fra tillitsvalgt-informantens side er målsetningene fremdeles oppfylt da vedkommende forsøker å ta initiativ. Forslaget fra tillitsvalgt-informanten og kollegene kan settes i sammenheng med målsetningen om at partssamarbeid skulle utvikle TK generelt da forslaget treffer flere av prosjektets målsetninger. Blant annet er ønsket om å sende relevant informasjon fra rutinemessige mandagsmøter også til andre faggrupper sånn at alle kan skumme fløten av erfaringene hånd i hanske med prosjektets kollektive tankegang. Det er lederparten som svikter forbundet med forslaget. I og med at en annen av TK-Utvikling sine målsetninger var å utvikle lederskap og medarbeiderskap gjennom økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 10) har ikke lederen til tillitsvalgt-informanten forstått det kollektive fokuset som TK-Utvikling skulle skape i TK-avdelingen. Det er viktig å huske at dette

er en enkelthendelse. Andre utsagn i dette kapitlet er mer generelle noe som kan tyde på at det er flere ledere og tillitsvalgte som arbeider i tråd med målsetningene.

4.2.1.4 Øvrig data koblet til partssamarbeid

Deltakende informant hadde tidligere oppfattet det som at lederen synes at fagforeningen var litt skummel fordi den var noen man måtte gå i krigen mot. Etter TK-Utvikling var oppfatningen at lederen i større grad så på fagforeningen som en samarbeidspartner (deltakende informant). For eksempel så lederen nå på fagforeningen som et verktøy som kunne være med å hindre at små utfordringer på arbeidsplassen blir store (deltakende informant). Leder-informanten understøttet dette da det ble uttalt at øvelsen og erfaringene som hadde blitt tilegnet gjennom samarbeidet med tillitsvalgte i TK-Utvikling hadde ført til at vedkommende hadde blitt bedre rustet.

Deltakende informanter mente at før så hadde det vært større terskel for å gå til leder og tillitsvalgt enn det var nå. En av de deltagende informantene uttalte dette i den sammenhengen:

Det virker som at brodden for at det skal få konsekvenser og deretter bli kjempekonflikt dersom du går til leder har blitt tatt av. - Deltakende informant.

Lederen for SVV i Region øst har en årlig ledersamling (følgeforsker-informanten). I 2017 så var lederen for TK-avdelingen i region øst en av innlederne (følgeforsker-informanten).

Vedkommende tok med seg en tillitsvalgt på scenen hvor de sammen snakket om partssamarbeid og kollektiv ledelsesutvikling (følgeforsker-informanten). Dette var i følge følgeforsker-informanten noe som ble lagt merke til. Noen av de andre innlederne på ledersamlingen var blant annet Kristin Halvorsen og Bård Kuvaas fra BI (følgeforsker-informanten). At partssamarbeid blir fokusert på i et slikt selskap som omfattet den årlige ledersamlingen til SVV i region øst mente følgeforsker-informanten viste at det er gjennomsyret helt fra toppledelsen i SVV at de ønsker å forankre partssamarbeid.

Deltakende informant sa at begrepet partssamarbeid var helt fjernt for de aller fleste i starten av TK-Utvikling. Videre ble det en annen tone da begrepet ble forklart (deltakende informant).

Grunnen var at partssamarbeid ble sett på som noe de alltid hadde hatt, men at de aldri hadde visst at det var partssamarbeid som var navnet. Følgforsker-informanten underbygget dette:

Slik jeg forstod det var det en endring av ledernes opptreden underveis som handlet om en oppblomstring av forståelsen for partssamarbeidet som fikk skikkelig grobunn i prosjektet. På den fronten gikk det fra å være litt bekymret stemning i begynnelsen da vi jobbet i tverrfaglige grupper fordi partssamarbeid var så dårlig både fra ledere og ansatte. Det dårlige gikk ikke ut på kommunikasjonen mellom partene, men dårlig forståelse av hva selve partssamarbeidet gikk ut på. – Følgforsker-informanten.

En målsetning for TK-Utvikling var at deltakerne skulle lære seg å gjenkjenne og beskrive partssamarbeidet (Læreplanen, s. 17). Uttalelsene ovenfor fra deltakende informant og følgforsker-informanten kan tilsi at deltakerne i hvert fall har nærmet seg denne målsetningen i løpet av prosjektet.

Tillitsvalgt-informanten sa at tre møtearenaer hadde kommet på agendaen etter TK-Utvikling. Den ene er oppfølgingsmøter som det er behov for mellom fagleder, tillitsvalgte og verneombud. Den andre møtearenaen er mellom tillitsvalgte og seksjonslederne på seksjonsplanet. Disse møtene har blitt mer spikret.

Den tredje er et samarbeidsmøte for tillitsvalgte som for første gang ble avholdt i midten av januar 2018. I forbindelse med dette møtet hadde den tillitsvalgt-informanten sagt følgende til lederen sin:

Dere må tillate at vi bruker tid i sammenheng med dette møte. Årsaken er at det er behov for det dersom læringen fra TK-Utvikling skal kunne bli tatt med videre. – Tillitsvalgt-informanten.

Det kan virke som at ledelsen har blitt mer oppmerksom på tillitsvalgte da tre møtearenaer har fått mer fokus etter prosjektet. Dette understøtter tidligere nevnte målsetninger relatert til TK-Utvikling angående eksempelvis økt deltakelse og medvirkning blant tillitsvalgte, samt systematiske videreutvikling av partssamarbeidet. Følgforskerne skulle finne ut om

medvirkning ble tydeliggjort i TK-Utvikling (Læreplanen, s. 22). Uttalelsen til følgeforskeren ovenfor i sammenheng med flere møtearenaer kan tyde på at ledernes endring av atferd da de fikk større forståelse for partssamarbeidet kan ha betydd at medvirkning er en effekt fra prosjektet. Dette er basert på at en annen målsetning med prosjektet var at det skulle skape resultater (Læreplanen, s. 6). Flere møtearenaer hvor tillitsvalgte får delta på er i tråd med den målsetningen. Spesielt ser jeg på dette som gjeldende da leder-informanten uttalte at det er for tidlig å si noe om hvordan TK-Utvikling har påvirket leveransene. Også responsen i surveyen kan virke å understøtte lederen da flertallet (35 % og 33 %) svarte verken enig eller uenig på påstanden om at henholdsvis effektiviteten og kvaliteten i tjenesteleveransene hadde forbedret seg sammenlignet med før prosjektet startet.

Tillitsvalgt-informanten mente at økt partssamarbeid kunne gjøre SVV mer robuste i møte med EU-krav. I den sammenhengen ble det trakk tillitsvalgt-informanten frem hvorfor partssamarbeidet ble ansett som viktig for å nå disse målene:

Målene kan relateres til at Norge mest sannsynlig kommer til å bli medlemmer av EU. Dette er fordi Norge nå nesten har mer oppslutning enn de som allerede er fullverdige EU-medlemmer. Norge har allerede drevet på med arbeid relatert til trafikksikkerhet og kontroll overfor land som allerede var medlemmer av EU over lang tid. I den sammenheng kommer det til å komme flere krav til kontroll av visse områder og TK-Utvikling har forhåpentligvis bidratt som en forberedelse til det. I sammenheng med kontroll av flere områder kommer dette til å dreie seg om økte måltall og økte krav på antall reaksjoner. EU skal spille dette inn med det utgangspunkt at de nye kravene til kontroll skal starte i 2018. TK-Utvikling har ført til at deltakerne nå har vært igjennom det grunnleggende som behøves i forbindelse med disse nye kravene. I den sammenhengen tror jeg at TK-avdelingen til SVV i Region øst lettere kan omsette de nye innspillene fra EU til praksis ved at både ansatte, ledere og tillitsvalgte kan bære lasset sammen. Med andre ord kan et økt partssamarbeid føre til at SVV får bedre resultater. Resultatene handler om nye krav om å øke måltall og antall reaksjoner i forbindelse i jobben som blant annet gjøres i TK-avdelingen i Region øst. – Tillitsvalgt-informanten.

4.2.1.5 Oppsummering partssamarbeid

Et funn fra følgeforskerne i midtveisevalueringen gjorde at fokuset økte på en av målsetningene fra Læreplanen som handlet om å bedre forståelsen for partssamarbeidet. Dette resulterte i at deltakere kunne beskrive og gjenkjenne det. Deltakende informant sa i den sammenhengen at partssamarbeid alltid var noe de hadde hatt, men de hadde ikke visst at det var navnet på relasjonen. Partssamarbeidet hadde også oppfylt målsetningen om at det skulle gi resultater. For eksempel hadde tillitsvalgte blitt koblet på tre møtearenaer, i tillegg til at de gikk på kurs, sendte ut informasjon til medarbeidere og jobbet mer med lederen sin. Deltakende informant sa at partssamarbeidet virket å ha blitt forankret. I kapittel 4.2.2.2 *Økt kollektivt fokus blant ledere* vil det bli gått inn på hvordan partssamarbeidet også angikk målsetningen om å utvikle lederskap. At partssamarbeidet skulle utvikle medarbeiderskapet skjedde også da dette nøkkelbegrepet fokuserer på relasjonen mellom leder-medarbeider. I kapitlene 4.2.1.1 *Tradisjonen brytes?* og 4.2.1.2 *Forskjeller i det daglige* uttalte blant annet leder-informanten henholdsvis at nå ble tillitsvalgt involvert fordi det kjentes naturlig og at samtaleområdene med tillitsvalgte hadde blitt utvidet.

4.2.2 Ledelsesutvikling

4.2.2.1 Økt kvalitet på leder-medarbeider-utvekslinger

Noen av deltakerne hadde laget prosjekt Samarbeidsutvalg (SAMU) (deltakende informant). Områdelederen deres hadde engasjert seg og tatt dette med seg videre på sitt ledernivå (deltakende informant). Det at områdelederen tok et forslag fra TK-Utvikling med seg på sitt ledernivå oppfylder målsetninger for ledelsesutvikling fordi det setter prosjektet på agendaen både på tvers av organisasjonstilhørighet og i styremøter (Læreplanen, s. 9). SAMU vil bli drøftet videre i kapitlene 4.2.31 Eksempler på tverrfaglig læring og 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter. I kapittel 4.2.1 Partssamarbeid ble det også nevnt flere målsetninger som var blitt berørt med positivt fortegn forbundet med ledere, blant annet knyttet til nøkkelbegrepet medarbeiderskap. Engasjement er et personlighetstrekk som forbindes med robuste individer. Dette kobles til nøkkelbegrepet robusthet som vil bli gått nærmere inn på i kapittel 4.2.9 Robusthet.

Følgforskeren hadde en positiv oppfatning av hvordan TK-Utvikling hadde påvirket leder-medarbeider-relasjonen:

Jeg har oppfattet at ledere av pilotene i TK-Utvikling har prøvd hardere enn tidligere å involvere tillitsvalgte lokalt, samt medarbeidere. - Følgforsker.

Dette er i tråd med målsetningen om at prosjektet skal utvikle lederskap gjennom å benytte seg av bred medvirkning (Læreplanen, s. 22 og s. 23), samt fokusere på fellesskapet (Laudal & Mikkelsen 2014c, s. 611) og utvikle leder-medarbeider-relasjoner med høy kvalitet (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 346). I surveyen var 10 % helt enig og 43 % delvis enig i påstanden om at lederen deres hadde blitt tydeligere (eller lederen selv). 7 % var delvis uenig og 14 % helt uenig. I e-posten jeg mottok tilfeldig fra en ansatt ble det sagt at TK-Utvikling hadde vært positivt i det daglige samarbeidet mellom ledere og tillitsvalgte.

4.2.2.2 Økt kollektivt fokus blant ledere

Nå vet jeg at mine lederkolleger har fått den samme teoretiske ballasten og dette tror jeg har påvirket ledelse. Dette kan igjen bidra med en større trygghet i lederkollegiet slik jeg ser det fordi vi har vært gjennom det samme. – Leder-informanten.

At det mellom lederne kan ha oppstått en felles teoretisk ballast realiserer en målsetning i Læreplanen (2016, s. 24) som angikk at ledelsesutviklingen skulle føre til at ledelsen fikk et felles teori- og begrepsapparat relatert til ledelse. Også svarene på surveyen var positive i sammenheng med samarbeid i ledelsen da under 10 % svarte at de var delvis uenig (7 %) eller helt uenig (2 %) om at ledelsen kom til å arbeide mer samkjørt etter TK-Utvikling. Cirka 75 % var enten helt enig (26 %) eller delvis enig (48 %). Felles begrepsapparat understøttes også av tillitsvalgt-informanten som var en del av den parallelle ledelsesutviklingen. I den sammenhengen hadde ledere og tillitsvalgte fått et felles språk og modeller å snakke i

(tillitsvalgt-informanten). Tillitsvalgt-informanten mente også at diskusjonene de to partene hadde hatt med hverandre i ledelsesutviklingen sammenhengen ville gjøre dem tettere koblet, noe som videre også kunne gjøre organisasjonen tettere koblet. Dette er i tråd med teorien til Klev og Levin (2012, s. 37) om lederskapsutvikling da tillitsvalgt-informanten virker å fokusere mer på hvordan hendelser fra TK-Utvikling kunne føre til at SVV som organisasjon potensielt kunne bli tettere koblet enn sin egen individuelle utvikling. I en tilfeldig e-post fra en ansatt i SVV sa vedkommende at samarbeidet mellom lederne i de fleste områdene hadde blitt mye bedre og at takhøyden er høyere for å ta opp saker samt å bidra til å hjelpe sine kolleger.

4.2.2.3 Ikke-deltakende ledere ønsker piloter

Leder-informanten hadde forstått det som at alle faggrupper skulle sette i gang tilsvarende piloter som de som hadde funnet sted i TK-Utvikling i løpet av 2018. Dette gjaldt for de faggruppene i TK-avdelingen som ikke hadde hatt piloter. Årsaken til at dette kom på banen var fordi lederne som ikke hadde deltatt ønsket tilsvarende piloter. Nordhaug (2002, s. 202-203) nevnte forbundet med jobbeierskap at tillært kompetanse i en organisasjon ikke nødvendigvis ble benyttet fordi den blant annet kunne stoppes av at ledelsen hadde en defensiv tilnærming knyttet til nye måter å jobbe på. En slik hemmende faktor kunne spesielt være aktuelle i organisasjoner som mindre rutiner i sammenheng med samarbeid og som hadde et sterkt byråkrati. Deltakende informant sa at SVV var en stor byråkratisk organisasjon. Innledningen av dette avsnittet tyder derimot på noe annet. Det kan virke som at ledelsen har klart å legge til side tradisjoner i sammenheng med det sterke byråkratiet som har preget SVV da ledere som ikke hadde deltatt i TK-Utvikling har fremmet at de ønsker å sette i gang piloter, samtidig som de har en iboende interessekonflikt i rollen sin som det vil bli gått inn på i neste avsnitt. Ledere kan derfor være mer tilbøyelige til anbefalinger som stammer fra faglitteratur. En målsetning fra Læreplanen (2016, s. 9) var at opplevelser forbundet med prosjektet skulle dokumenteres slik at andre kunne benytte seg av dem i etterkant om det var ønske om å igangsette lignende tiltak. At deltakende informant trakk frem at det var imponerende hvor mye skriftlig materiale pilotene hadde fått frem, i tillegg til at det ble skrevet rapporter fra de tverrfaglige gruppene, oppfyller den målsetningen.

En interessant krysskonflikt som lederne er en del av ble fremstilt av deltakende informant:

Det som er litt minus med leder er at systemet som vi arbeider ut i fra dreier seg om mål fra Vegdirektoratet. I og med at disse skal oppfylles hvert år så medfører dette at leder alltid må ha disse bakhodet. Dette kan føre til krysskonflikt for ledere som deltar i prosjekter som for eksempel TK-Utvikling, men jeg tenker at det er sann det må være. -
Deltakende informant.

4.2.2.4 Oppsummering ledelsesutvikling

Alle målsetningene til ledelsesutviklingen var oppnådd. Resultatene til surveyen forbundet med ledelse er god. Henholdsvis 74 % og 71 % var enige i at lederne kom til å arbeide mer samkjørt i fremtiden og at de var blitt tydeligere. Samtlige ledere fra faggrupper som ikke deltok i prosjektet ønsker å sette i gang piloter, og dette har potensiale til å utnytte læring fra TK-Utvikling da det har blitt skrevet rapporter fra aktiviteter som ble gjennomført. Lederinformanten var også positiv ovenfor at flere ledere i TK hadde vært gjennom samme prosess noe som gjorde at de hadde fått felles teoretisk ballast. Innledningsvis i kapitlet ble det gått inn på at lederen til en deltaker hadde tatt med et forslag fra prosjektet til sitt ledernivå, samt at følgeforsker-informanten hadde en oppfatning av at ledere i større grad forsøkte å benytte seg av bred medvirkning i utøvelsen av rollen sin. Følgeforsker-informanten trodde ikke at samarbeidet mellom ledere og medarbeidere hadde blitt endret for andre enn de som hadde vært med i pilotgrupper. Årsaken var at på det tidspunktet intervjuet ble gjennomført var det for tidlig å si noe mer (følgeforsker-informanten).

4.2.3 Tverrfaglige grupper

4.2.3.1 Fem eksempler på tverrfaglig læring

I kapittel 2.1.2 Hvorfor? ble det satt et eksempel fra tverrfaglig læring i forbindelse med hvorfor teori benyttes i masteroppgaver. Nå skal jeg belyse fem andre eksempler.

Deltakende informant sa at de som har arbeidsoppgaver forbundet med å kontrollere ute på veien snakket med de som jobbet i sensor-avdelingen. Det hender at de som driver med kontroll ute på veien også involveres i kjøreatferd (deltakende informant). I de tilfellene kommer medarbeidere fra sensor-avdelingen som har førerprøvene og sier at det for eksempel er viktig å huske at sann

som regelen er tolket nå så er det sånn og sånn som gjelder rundkjøringen og blinklysbruk (deltakende informant). I den sammenhengen er det viktig at å kunne veilede brukerne hvis de nevner feil (deltakende informant). Ved å snakke med de fra sensor-avdelingen ble det sagt at de som kontrollerer ute på veien ble tryggere i hverdagen på de arbeidsoppgavene som det ikke ble jobbet mest med (deltakende informant).

En effekt fra forskning på et fagnettverk viste seg å være at kunnskapen som fantes blant deltakerne av et fagnettverk som hadde relaterende arbeidsoppgaver ble brukt i større grad (K. M. Olsen 2014, s. 277). Denne effekten kan det også se ut som at fant sted i TK-Utvikling da den deltakende informant uttalte at de som drev med utekontroll fikk mer kunnskap av å høre på de fra sensoravdelingen. Dette var kunnskap også kunnskap som kunne benyttes i relaterende arbeidsoppgaver (K. M. Olsen 2014, s. 277). Målsetninger som dette læringseksempelen oppfylte var å bli kjent med andre faggrupper og deres arbeidsfelt (Læreplanen, s. 16), samt å utvikle forståelse for helhet og sammenheng i tjenestene (Læreplanen, s. 7).

Deltakende informant sa at to trafikkstasjoner som burde hatt et tett samarbeid fordi de drev med arbeidsoppgaver som kunne relateres til hverandre var preget av et dårlig samarbeid. I den sammenhengen oppstod prosjektet Samarbeidsutvalg (SAMU). I SAMU sitter det blant annet en representant fra hver faggruppe i TK-avdelingen. SAMU var sendt inn som et forslag fra noen deltakere (se kapittel 4.2.2.1 Økt kvalitet på leder-medarbeider-utvekslinger). Det vil bli gått nærmere inn på SAMU i kapittel 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter. At deltakerne laget et prosjekt med fokus på samarbeid favner også målsetningen om å styrke samarbeidsmuskelen (Læreplanen, s. 18). Deltakende informant sa at det hadde endt med at det ble laget flere lignende SAMU-prosjekter. Dette kan tyde på at SAMU har ført til at TK-avdelingen har blitt bevisst målsetningen om økt forståelse for samhandling på tvers (Læreplanen, s. 16).

Deltakende informant sa at de som jobber inne på trafikkstasjonen registrerer nye, brukte eller importerte kjøretøy. Disse medarbeiderne har veldig strenge regler i forhold til lys og merking av disse, samt til hvilket utstyr som skal være på bilen (deltakende informant). De som jobber ute tenker mer i første rekke på trafikksikkerhet, lys, bremses og dekk som de nødvendige tingene

(deltakende informant). Medarbeidere inne fra hallen vært med de som jobber ute noen ganger på kontroll (deltakende informant). Da kan de inne fra hallen for eksempel si at en bil har feil merking som ikke er tillatt, og som videre ikke er godkjent på den måten (deltakende informant). Gjennom dette får de som jobber ute en mer detaljert oppskrift på om det skal godtas eller om det må bli gitt en reaksjon og/eller mangellapp på at noe må rettes opp (deltakende informant). Eksempelet underbygger de tidligere nevnte målsetninger angående å styrke samarbeidsmuskelen (Læreplanen, s. 18), å bli kjent med andre faggrupper og deres arbeidsfelt (Læreplanen, s. 16), og å utvikle forståelse for helhet og sammenheng i tjenestene (Læreplanen, s. 7).

Deltakende informant sa at kollegaer har hatt med medarbeidere fra førerkortavdelingen på kontroll, og da har i hovedsak beltekontroll vært tema. Samtidig så har det i den sammenhengen også kommet opp andre ting (deltakende informant). Med en gang en bil stopps så kan det blant annet stilles spørsmål om vedkommende for eksempel har lov å kjøre med den tilhengeren med det førerkortet som innehas (deltakende informant). Det ble sagt at dersom ansatte som har arbeidsoppgaver om beltekontrollen og andre ansatte som har arbeidsoppgaver om førerkort lærer hverandre hva de gjør så kan flere ting sjekkes ut når en bil stoppes i stedet for at det sjekkes separat (deltakende informant). Denne deltakende informant hadde et direkte forslag til hvordan arbeidsoppgaven kunne bli gjort mer effektiv. Jeg mener at forslaget kan settes i sammenheng med Nordhaug (2002, s. 295) sin teori om nytenkning. Nordhaug sa at nytenkning kunne skje om en konsekvens av tverrfaglig samarbeid. Dette eksempelet understøtter også de tidligere nevnte målsetningene om økt forståelse for samhandling på tvers (Læreplanen, s. 16), bli kjent med andre faggrupper og deres arbeidsfelt (Læreplanen, s. 16) og å utvikle forståelse for helhet og sammenheng i tjenestene (Læreplanen, s. 7).

Vi var med en kollega som bare driver med en type arbeidsoppgave. Vi viste kollegaen en av våre arbeidsoppgaver og sa versegod nå gjør du det. Deretter sa vi at kollegaen skulle gjøre sånn og sånn. Selv om kollegaen var litt famlende til å begynne med så ble det tillært etter tre ganger. Jeg mener at det hjelper med direkte press samtidig som du er

overvåket i forbindelse med læring fordi da er du ikke redd for å gjøre det. - Deltakende informant.

Dette eksempelet er også i tråd med målsetningene som ble nevnt nederst i avsnittet ovenfor, samt å styrke samarbeidsmuskelen (Læreplanen, s. 18).

I surveyen var 50 % enige i påstanden om at andre deltakere (inkludert ledere) ser på arbeidsoppgavene på nye måter. 12% var helt enig og 38% delvis enig. I surveyen var færre positive til at de selv så på arbeidsoppgavene på nye måter (10 % helt enig og 33 % delvis enig) sammenlignet til hva de trodde om kollegaer.

4.2.3.2 Nettverksbygging

Deltakende informant sa at TK-Utvikling hadde ført til at det var mye lettere å ta en telefon til medarbeidere når vedkommende faktisk hadde møtt dem. Årsaken var at prosjektet hadde resultert i veldig mange gode samarbeidspartnere rundt omkring på kryss og tvers utover det rent organisatoriske (deltakende informant). Det ble beskrevet som mer uformell kontakt, samt at det hadde åpnet opp en del dører som gjorde at det hadde hatt betydning å være deltaker av TK-Utvikling (deltakende informant). Det å styrke samarbeidsmuskelen var en målsetning i Læreplanen (2016, s. 18) som virket å ha skjedd. Selv om det gikk mest i uformell prat forstår jeg K. M. Olsen (2014, s. 277) som at også uformelle nettverk er noe som kan fremme kunnskapsdeling.

Deltakende informant sa at i starten av prosjektet så reiste deltakere fra tverrfaglige grupper rundt og intervjuet medarbeidere som drev med andre arbeidsoppgaver i TK-avdelingen (deltakende informant). Deretter skrev de som intervjuet rapport som ble presentert for andre deltakere (deltakende informant). De som intervjuet ble kalt for gullgraverne i prosjektet fordi de fikk opp masse temaer, i tillegg til problemer rundt omkring som for eksempel svakheter i systemet (deltakende informant). Det ble sagt at det var lettere for de som ble intervjuet å prate når de som intervjuet reiste rundt på den måten og tok det direkte på arbeidsplassen (deltakende informant). Dette ble et eksempel på at nettverket som ble skapt i intervjusituasjonen mellom

deltakere og medarbeidere som jobbet med andre fag førte til kunnskapsdeling i tråd med K. M. Olsen (2014, s. 277). Dette eksempelet oppfylte også de andre tidligere nevnte målsetningene med tverrfaglige grupper. I rapportene som ble laget i sammenheng med dette eksempelet så ble det oppdaget at det var et ønske om å forbedre det samme på forskjellige steder. Dette oppfylte målsetningen om at tverrfaglige grupper skulle tilrettelegge skulle finne beste praksis innenfor felles valgte temaer (Læreplanen, s. 13).

I en tilfeldig e-post fra en ansatt i SVV (se kapittel 4.2.2.1 Økt kvalitet på leder-medarbeider-utvekslinger) ble jeg blant annet informert om at samarbeidet i TK fungerte glimrende på de fleste steder, men at spesielt en leder hadde mye å få på. Følgforsker-informanten sa at samarbeidet hadde forbedret seg etter hvert i de tverrfaglige gruppene. Dette er utsagn som understøtter at samarbeidsmuskelen har blitt styrket (Læreplanen, s. 18).

4.2.3.3 Oppsummering tverrfaglige grupper

Utover de fremstilte dataene opplyste også to deltakende informanter med at deres respektive faggruppe allerede før prosjektet arbeidet med å gjøre ansatte tverrfaglige. En effekt fra TK-Utvikling hadde vært at det virket lettere å gjøre ansatte tverrfaglige (deltakende informant). 60 % av respondentene at de enten var helt enig (29 %) eller delvis enig (31 %) i at TK-Utvikling førte til at deltakerne fikk bedre forståelse for medarbeideres arbeidsområde. Alle målsetningene til Læreplanen med unntak av synliggjøring av yrkesstolthet ble oppfylt i sammenheng med de tverrfaglige gruppene. I surveyen svarte over 50 % at de var en grad av enige i påstanden om at yrkesstoltheten hadde økt gjennom å delta i prosjektet. 17 % var helt enig og 36 % delvis enig. Flere av målsetningene ble realisert ved flere anledninger. K. M. Olsen (2014, s. 277) sier at en forutsetning for at en organisasjon skal øke produktiviteten er at erfaringsutvekslingen internt må være høy. Et inntrykk fra læringseksemplene var at det med unntak av SAMU (se kapittel 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter for nærmere beskrivelse) ikke var noe som tilsa at det var planlagt systematiske samtaler med medarbeidere på tvers av fag. De to deltakende informantene som meddelte at faggruppene deres jobbet med å gjøre ansatte tverrfaglige sa heller ikke noe om eventuelle systematiske tiltak som var iverksatt.

4.2.4 Pilot

4.2.4.1 Intern omorganisering = hemske eller fordel?

Jeg oppfattet at det varierte da det ble gjort omorganiseringer underveis. Disse ble kanskje for store for noen. I tillegg så fikk noen utover dette også geografiske skiller/avstander som kan være en ulempe, men jeg må si at det egentlig er vanskelig å si hva omorganiseringene har påvirket. - Leder-informanten.

I pilotene ble det en del omorganisering på grunn av omstillingene SVV er inne i som jeg skrev om i kapittel 4.1.2.2 Fremtidige endringer ble en utnyttet omstendighet. Dette førte til at seks av åtte piloter byttet ledere underveis. Antallet deltakere i hver pilot i gruppene som byttet leder ble enten større eller mindre. Deltakende informant uttalte at det var delte meninger om en målsetning fra Læreplanen som muligens kan forbindes til omorganiseringen og bytte av pilotledere underveis. Målsetningen handlet om at funnene fra tverrfaglige grupper skulle bli overført til pilotene (Læreplanen, s. 13). Overføringen av funn vil bli gått nærmere inn på i kapittel 4.2.4.2 Delte meninger om overføring av tverrfaglige funn. Leder-informanten mente at omorganiseringer og bytte av pilotledere underveis kunne virke som at hadde ført til at noen pilotgrupper mistet kontinuitet. Deltakende informant sa at det virket som at noen pilotgrupper også utnyttet omorganiseringen som skjedde underveis ved at de brukte den til å gjøre ansatte som skulle starte å jobbe med hverandre mer kjent. Det var ulike deler av TK-avdelingen som ble satt sammen i sammenheng med omorganiseringen.

Følgforsker-informanten sa dette:

I en pilot vi observerte startet de litt på nytt etter omorganiseringen og diskuterte "hvordan gjør dere det hos dere?" og "hvordan gjør vi det hos oss?". Jeg var litt overrasket over at en god del ledere synes at det var til hjelp. At noen ledere også oppfattet omorganiseringen som en hemske er jeg ikke i tvil om. - Følgforsker-informanten.

Det at noen ledere klarte å utnytte omorganiseringen til å gjøre nye kolleger bedre kjent med hverandre viser at TK-Utvikling har styrket disse ledernes endrings- og utviklingskompetanse (Læreplanen, s. 18). Deltakende informant underbygget dette da det ble sagt at i forbindelse med nye deltakere som kom inn underveis i piloten så hadde dette endt med at det var en unik måte å bli kjent med nye medarbeidere. Lederne som benyttet omorganiseringen til noe positivt kan relateres til teori om mestring (Lai 2013, s. 130). Lai sa at mestringstroen gjenspeiler den individuelle troen som ansatte har knyttet til sin egen kompetanse. Dette innebærer hvordan den ansatte ser på sine egne egenskaper blant annet i sammenheng med hvordan uforutsette hendelser kan takles. Teorien til Lai (2013, s. 131) konkluderte med at mestringstro har betydning for faktisk mestring.

4.2.4.2 Delte meninger om overføring av tverrfaglige funn

I kapittel 4.2.4.1 Intern omorganisering = hemsko eller fordel? nevnte jeg at det var delte meninger om målsetningen som handlet om at funn i tverrfaglige grupper ble overført til pilotene (Læreplanen, s. 13). Følgforsker-informanten sa at det var frustrasjon knyttet til pilotene blant dem som hadde vært med i tverrfaglige grupper. Frustrasjonen handlet om at deltakere fra tverrfaglige grupper forventet at funnene derfra skulle brukes videre i pilotene (følgforsker-informanten). Følgforsker-informanten hadde ikke helt oversikt over alle pilotene. Videre sa følgforsker-informanten at vedkommende trodde at noen piloter hadde vært mer vellykkede med overføringen enn de pilotene som følgforskerne observerte. Leder-informanten understøttet følgforsker-informantens antakelse. Leder-informanten oppfattet linken mellom de tverrfaglige gruppene og pilotene som tettere enn følgforsker-informanten:

Pilotene tok jo inn en del fra de tverrfaglige gruppene som for eksempel rapportene. Relatert til dem var deltakerne i pilotene bevisste på å bruke rapportene spørre seg selv om dette var de kunne jobbe med. Men det kan være at linken mellom de tverrfaglige gruppene og piloten kan ha blitt litt borte etter hvert i pilotene i sammenheng med omorganiseringene som skjedde underveis i seks av åtte pilotgrupper. For noen ble kanskje disse omorganiseringene litt som å starte på nytt. – Leder-informanten.

Like i underkant av 50 % var helt enig (24 %) eller delvis enig (24 %) i at funnene fra tverrfaglige grupper ble tatt med inn i pilotene. 17 % var delvis uenig og 5 % helt uenig.

Andersen, Grude og Haug (2012, s. 72) sa at den delen som går ut på å planlegge et prosjekt må være gruppearbeid. Årsaken er at da er potensialet størst for at alle deltakerne i prosjektet får forståelse for den videre planen. Nordhaug (2002, s. 294-295) sa at team som hadde som mål å tenke nytt måtte fungere tilstrekkelig hvis målene skulle bli oppnådd. I sammenheng med TK-Utvikling virket det å bli et skjær relatert til disse teoriene da følgeforsker-informanten sa at det ble frustrasjon da noen deltakere fra tverrfaglige grupper allerede hadde en plan for hvilke problemstilling de ville jobbe med i piloten. Frustrasjonen ble utløst da piloten ble igangsatt eller omorganisert underveis fordi oppfatningen ikke var den samme i den delen av gruppen som ikke hadde vært med i tverrfaglige grupper (følgeforsker-informanten). Dette kan også settes i sammenheng med at pilotgruppene ikke lengre fungerte tilstrekkelig (Nordhaug 2002, s. 294-295) som var en fallgrube dersom mål skal oppnås. At pilotgruppene muligens ikke fungerte tilstrekkelig baseres på leder-informantens uttalelse om at det kunne virke som at noen av pilotgruppene mistet kontinuitet på grunn av omorganiseringene og byttene av pilotledere.

4.2.4.3 Pilotene tok prosjektet fra teori til praksis

Deltakende informant sa at da de begynte å jobbe i pilotene så merket deltakerne at det ble konkretisert og dratt ned såpass mye. Dette gjorde at de kom raskt i gang (deltakende informant). Måten det forløp seg på var at i gruppen til deltakende informant så hadde de kjørt inn en masse forskjellige forslag. Deretter ble disse forslagene dratt ned til to relativt enkle felles ting som to faggrupper skulle jobbe med (deltakende informant). Det var i pilotene at et veldig engasjement startet for da ble prosjektet tatt fra teori til praksis (deltakende informant). Det ble sagt at alle deltakerne begynte å eie prosjektet i pilotene (deltakende informant). Deltakende informant sa at pilotgruppen til vedkommende synes at de både var veldig flinke og effektive. Grunnen til det var at de raskt kom ned på ting som de trodde at reelt kunne endres med litt enkle grep (deltakende informant). At deltakerne hadde kommet ned på momenter i arbeidsutførelsen som kunne endres oppfyller også prosjektets målsetning om at et valgt forbedringsområde først skulle bli identifisert, før det deretter skulle bli testet og evaluert i pilotene (Læreplanen, s. 20).

Dette oppnådde også en annen målsetning tilknyttet pilotene som handlet om at pilotene skulle bidra å gi erfaringer med arbeidsplassen som læringsarena (Læreplanen, s. 21). Enda en målsetning dette oppnådde var at aktiviteten skulle gi konkrete erfaringer med aksjonslæring som metode (Læreplanen, s. 21). Dette ble understøttet av følgeforsker-informanten:

Pilotene har kommet veldig godt i gang med gjennomføringen av tiltakene. Selv om den siste pilotsamlingen ikke er ferdig så kan vi si dette. På grunn av at det gjenstår en samling kan vi ikke si noe helt konkret om noen funn, men tendensene vi ser er at gjennomføringen av tiltakene lover godt. – Følgeforsker-informanten.

At pilotene både identifiserer forbedringsområde, og deretter tester og evaluerer ny praksis kan settet i sammenheng med flere arenaer hvor taust kunnskap kan overføres. Først og fremst er omgivelsene tilrettelagte, samt at deltakerne har tid og nærhet som er faktorer som kan bidra til overføring (Lai 2013, s. 48). Andre eksempler som kan føre til overføring i pilotene kan være erfaring i praksis, observasjon og tilbakemelding (Lai 2013, s. 48), prøving og feiling (Lai 2013, s. 47) og reflektering (T. H. Olsen 2014, s. 253).

Engasjementet og eierskapet som oppstod i pilotene ble underbygget av en uttalelse til en annen deltakende informant som i tillegg sa at pilotene hadde vært en nøkkel for at prosjektet i det hele tatt hadde hatt noe for seg. Det ble sagt at dersom prosjektet hadde blitt avsluttet etter tverrfaglige grupper så hadde det ikke vært noe eierskap til det (deltakende informant). Alle deltakende informanter satte piloter i sammenheng med eierskap da også en tredje deltakende informant sa at deltakere av piloten fikk prosjektet under huden. Det ble også sagt at det ikke var sikkert om deltakere av TK-Utvikling som ikke var med i pilotgrupper opplevde det samme eierskapet (deltakende informant). Amundsen og Kongsvik (2016, s. 147) sier at ansatte kan få eierskap til endringer når de har vært med fra start av. Amundsen og Kongsvik sin teori er i tråd med uttalelsene til alle de tre deltakende informantene som satte eierskap i sammenheng med pilotene. Grunnen er at alle de deltakende informantene var med i prosjektet fra starten av. Uttalelsen om at deltakerne fikk eierskap til prosjektet kan også relateres til målsetningen om at

pilotene skulle øke eierskap gjennom medvirkning (Læreplanen, s. 20). I surveyen var responsen som følger på spørsmål om eierskap:

Hadde du eierskapsfølelse til prosjektet?

Alltid 10%. Ofte 38%. Vet ikke 12%. Sjeldent 33%. Aldri 7%

Responsen kan tyde på at utsagnet til deltakende informant om at det ikke var sikkert at resten av prosjektet opplevde samme eierskap som deltakere i pilotgrupper kan stemme (deltakende informant). Dette er fordi responsen av surveyen er tydelig på om deltakere generelt opplevde eierskap (10 % alltid og 38 % ofte) eller generelt ikke opplevde eierskap (33 % sjeldent og 7 % aldri) da ikke mer enn 12 % av respondentene svarte at de ikke visste. Det at så få var usikre på eierskap mener jeg tyder på at enten så fikk deltakere eierskap eller så fikk de det ikke. Dette kan underbygge Amundsen og Kongsvik (2016, s. 47) fordi det kan være muligheter for at den delen som ikke opplevde eierskap ikke var med fra start av.

4.2.4.4 Pilotlederne

Følgende målsetninger hadde Læreplanen for pilotlederne (Læreplanen, s. 13 og s. 22):

- Tilrettelegge for at medarbeidere og tillitsvalgte får medvirke og ta ansvar
- Styrke samarbeidet og kunnskapsbygging mellom ledere

Pilotlederen til deltakende informant hadde vært engasjert. Det førte til at pilotgruppen også ble med (deltakende informant). Det var en av de deltakende informantene i kapittel 4.2.4.3 Pilotene tok prosjektet fra teori til praksis sin leder som hadde vært engasjert. Dette er også et eksempel på at det robuste personlighetstrekket engasjement ble utført i prosjektet. Dette blir diskutert mer inngående i kapittel 4.2.9 som angår nøkkelbegrepet robusthet. Pilotgruppen til denne lederen hadde oppnådd en flere målsetninger fra Læreplanen, blant annet knyttet til eierskap, effektivitet og medvirkning. Dette medførte også at målsetningen om at pilotledere skulle tilrettelegge for at deltakerne i gruppen fikk medvirke ble oppfylt (Læreplanen, s. 13). Nordhaug (2002, s. 294-295) spådde at en sentral lederoppgave i fremtiden kom til å være bidrag til samskapning. 16 år senere kan det se ut som at engasjerte ledere er de som kan påvirke medarbeiderne til å skape sammen.

Pilotgruppene som ikke hadde fått det til i følge deltakende informant var de som hadde hatt skeptiske ledere.

Målsetningen om at også tillitsvalgte skulle få økt medvirkning og mer ansvar av pilotene (Læreplanen, s. 14) har jeg ikke data relatert til. Jeg har heller ikke direkte data i sammenheng med om pilotene eventuelt styrket samarbeidet og kunnskapsbygging mellom lederne som det var ønsket at prosjektet skulle lede til (2016, s. 22). Rapportene som ble skrevet i pilotene som jeg skal gå inn på i neste avsnitt kan ha potensiale til å styrke kunnskapsbygging mellom ledere. Deltakende informant sa at pilotene hadde ført til lavere terskel for å kontakte hverandre. Hvis dette gjelder ledere kan det ha styrket samarbeidet. Et generelt utsagnet fra en tilfeldig ansatt i SVV om at samarbeidet mellom lederne har blitt mye bedre i de fleste områdene kan knyttes til målsetningen. Med lavere terskel mente deltakende informant at dette hadde ført til bedre samarbeid og kommunikasjon (deltakende informant). Det som har skjedd i pilot er at deltakere har fått forståelse tverrfaglig (deltakende informant). Dette tyder på at målsetningen som ble realisert i tverrfaglige grupper i sammenheng med å styrke samarbeidsmuskelen også fant sted i piloten (Læreplanen, s. 18).

Deltakende informant var imponert over arbeidet til pilotgruppene fordi vedkommende mente at jobben de skulle gjøre i utgangspunktet var utfordrende. De var også gode til å dele det de kom frem til (deltakende informant). En annen deltakende informant understøtter dette da det ble sagt at det var veldig bra hvor mye skriftlig materiale pilotene hadde klart å få frem. Dette realiserte målsetningen om at pilotgruppene skulle skrive en rapport om arbeidet som deretter skulle bli delt med ledergruppene (Læreplanen, s. 20).

4.2.4.5 Oppsummering pilot

Hendelser i pilotene tydet på at flere målsetninger fra Læreplanen i sammenheng med denne aktiviteten hadde blitt realisert. For eksempel viste ledere styrket utviklingskompetanse ved å overraske følgeforsker-informanten da de utnyttet omorganiseringene som skjedde før eller underveis i pilotene til noe positivt. Alle tre deltakende informanter sa også at pilotene sørget for at deltakere fikk eierskap. Utforskningen av praksis foregikk også som forespeilet og tiltak hadde

både blitt gjennomført, evaluert og delt i den sammenhengen kunne relateres til nøkkelbegrepene robusthet og taus kunnskap. Det viste seg også at engasjerte pilotledere tilrettela at både tillitsvalgte og andre deltakere fikk medvirke. Deltakende informant sa at pilotgruppen hadde vært effektiv. Det hører også med til historien at det var delte meninger om funnene som skulle overføres fra tverrfaglige grupper til pilotene ble utført optimalt. Andre utsagn tydet også på at omorganiseringen før eller underveis i pilotgruppene var en hemsko for noen pilotledere.

4.2.5 Aksjonslæring

4.2.5.1 Tok tid å forstå hensikten med aksjonslæring

Deltakende informant beskrev aksjonslæring som noe som blir til mens man går. Selve læremålet med TK-Utvikling ble derimot ansett som at egentlig var tydelig, men flere famlet med å forstå hensikten i starten (deltakende informant). Dette ble underbygget av annen deltakende informant. Hensikten ble kort oppsummert som at deltakerne i TK-Utvikling skulle finne bedre måter å utføre arbeidsoppgaver på (deltakende informant). Uttalelsen viser at målsetningen med aksjonslæringen er forstått fordi Læreplanen (2016) sa at prosjektets prosesser handlet om at ”vi vet hvor vi skal, men hvordan vi kommer oss dit blir til mens vi går” (s. 26).

4.2.5.2 Runde 1: Tverrfaglige grupper. Runde 2: Piloter.

Et mål med aksjonslæring var at praksis skulle utforskes og drøftes i flere runder (Læreplanen, s. 7). Dette er i tråd med hvordan både Andersen (2008, s. 226 og Balterzen 2014, s. 21) definerer begrepet i sammenheng med reflektering og systematikk. I kapittel 4.2.4.2 Delte meninger om overføring av tverrfaglige funn så var det delte meninger angående målsetningen om at forslagene som ble diskutert i pilotene kunne spores tilbake til de tverrfaglige gruppene (Læreplanen, s. 13). I surveyen så mente i underkant av 50 % av respondentene at dette hadde hendt. Poenget med linken mellom de tverrfaglige gruppene og pilotene forbundet med aksjonslæring er de forskjellige rundene hvor praksis skulle bli utforsket og drøftet. Dette kan oversettes til at tverrfaglige grupper var runde 1 og piloter runde 2. En målsetning i pilotene var også at aktiviteten skulle gi konkrete erfaringer med aksjonslæring som metode (Læreplanen, s. 21). I kapittel 4.2.4.3 Pilotene tok prosjektet fra teori til praksis viste det seg at pilotene oppnådde den målsetningen.

4.2.5.3 Oppnådde målsetninger overlapper med andre nøkkelbegreper

I kapittel 4.2.3.2 Nettverksbygging tilknyttet tverrfaglige grupper kom det frem at målsetningen om å finne beste praksis innenfor felles valgte tema ble nådd da deltakende informant sa at arbeid i tverrfaglige grupper hadde oppdaget at ulike deler av TK ønsket å forbedre det samme (Læreplanen, s. 13). Dette er i tråd med en målsetning om aksjonslæring som handler om å identifisere felles trekk ved organisasjonens praksis som kan danne et godt utgangspunkt for videreutvikling (Læreplanen, s. 7). Målsetningene kan også forbindes til pilotene hvor et mål var å utforske praksis i egen faggruppe og velge forbedringstiltak (Læreplanen, s. 20). Dette tyder på at hensikten med aksjonslæring, tverrfaglige grupper og piloter overlapper da målsetninger til de tre nøkkelbegrepene ikke bare kan relateres, men faktisk dreier seg om nøyaktig det samme.

Det har blitt belyst hvordan aksjonslæringens målsetninger i TK-Utvikling overlapper med andre nøkkelbegreper. Dette forfølges. Målsetningen om at aksjonslæring skulle bidra til å heve kvaliteten og øke effektiviteten (Læreplanen, s. 22) kan dette settes i sammenheng med kapitlene *4.2.3.1 Fem eksempler på tverrfaglig læring*, *4.2.3.2 Nettverksbygging* og *4.2.4.3 Pilotene tok prosjektet fra teori til praksis* hvor det blant annet ble diskutert at de tverrfaglige gruppene kom frem til at de samme ønskene om forbedringer fantes i flere ulike deler av TK. I pilotene sa deltakende informant at de raskt fant løsninger til ønskede som forbedringer kunne utføres med enkle grep.

4.2.5.4 Oppsummering aksjonslæring

På grunn av at resultater i surveyen viste at i underkant av 50 % mente at arbeidet i pilotene var basert på funn fra de tverrfaglige gruppene sa kan det tyde på at ikke hele potensialet for aksjonslæring har kommet frem. Målsetningen om hvordan aksjonslæring forhåpentligvis skulle føre til endring av praksis (Læreplanen, s. 22) er vanskelig å uttale seg om. Grunnen er at jeg anser aksjonslæring som en metode som benyttes i de øvrige aktivitetene (Læreplanen, s. 21). Aksjonslæring kan sies å ha vært en bidragsyter i tverrfaglige grupper siden nøkkelbegrepet vektlegger reflekteringen og det systematiske som skulle foregå i den aktiviteten. Aksjonslæring skulle bidra til å skape et lærende og robust arbeidsmiljø som skulle håndtere fremtidens krav (Læreplanen, s. 26). Det har vært nevnt i pilotene at robuste trekk fra lederne relatert til

engasjement hendte. På grunn av at aksjonslæring er en metode i pilotene, kan nøkkelbegrepet også favne målsetninger som skjer i den aktiviteten. Det vil bli gått nærmere inn på dette i kapittel 4.2.9.2 Oppsummering robusthet. En annen målsetning var at følgeforskningen skulle få frem forskningsbasert kunnskap om og hvordan aksjonslæring som metode bidrar til organisasjonsutvikling (Læreplanen, s. 10). Dette vil bli gått nærmere inn på i kapittel 4.2.10 Følgeforskning.

Aksjonslæring kan virke å være et nøkkelbegrep som kan forklare hvorfor det omtrent var like mange respondenter som var uenige som enige i at Læreplanen var tydelig. Årsaken er at aksjonslæring blant annet blir fremstilt som en metode som skulle bli utført i pilotene, samtidig som samme målsetninger blir oppgitt forbundet med aksjonslæring og pilotene.

4.2.6 Lærende organisasjoner

Kapittel 2.8 *Lærende organisasjoner* innledet med teori fra Forslin (2011, s. 255) om at tradisjonene tilknyttet nøkkelbegrepet var at det ikke var tydelig definert i faglitteraturen. Forutenom målsetningene var det lite informasjon om begrepet i Læreplanen. På grunn av dette er det kommet teori fra faglitteraturen til å gjøre rede for hva som skjedde i TK-Utvikling forbundet med lærende organisasjoner. I e-posten fra en ansatt i SVV som hadde hørt om oppgaven min ble det opplyst at vedkommende hadde hørt at flere av deltakerne i TK-Utvikling hadde blitt engasjert, mens andre ikke hadde rørt seg. I surveyen var responsen som følger tilknyttet to spørsmål som kan settes i sammenheng med deltakernes innstilling til læring:

Påstand: "Jeg gjorde det forventede arbeidet mellom samlingene."

60 % helt enig, 33 % delvis enig, 2 % verken enig eller uenig, 5 % delvis uenig, 0 % helt uenig.

Påstand: "Jeg er fornøyd med min egen innsats i prosjektet."

28 % helt enig, 56 % delvis enig, 12 % verken enig eller uenig, 2 % delvis uenig, 2 % helt uenig.

Responsen er positiv overfor respondentenes innstilling til prosjektet.

4.2.6.1 Ikke alle løper så fort som de kan

Deltakende informant sa at det var et behov for å stille krav til noen medarbeidere da det er en tendens til at ikke alle prøver å løpe så fort som de kan. Et eksempel ble fremstilt i den sammenhengen:

På grunn av juridiske restriksjoner kan ikke lederne få tall på hvor mange biler enkelte ansatte klarer å stoppe. Dersom to medarbeidere er ute for å kontrollere biler og resultatet er at den ene tar 10, mens den andre tar to så blir det informert til lederne at disse tar 12 biler til sammen. Dersom de juridiske restriksjonene som jeg vet noen ledere ønsker å ta bort kan fjernes så tror jeg lederne har et bedre utgangspunkt for å sette krav til medarbeidere ved å ha konkrete tall å jobbe ut fra. – Deltakende informant.

Dette kan settes i sammenheng med Forslin (2011, s. 255) sin teori om at blant annet en systematikk må til for at en organisasjon skal kunne kalles lærende. At ikke alle i TK ønsker å løpe like for kan hindre at avdelingen blir lærende. Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 198) sier at organisasjonslæring er et begrep som blir aktivert når handlingene til ansatte ikke er i tråd med måten organisasjoner ønsker å utføre arbeidsoppgavene.

Deltakende informanter presenterte også andre utfordringer som kunne hindre TK-avdelingen å bli lærende i etterkant av prosjektet:

- Kan være vanskelig å få med kollegaer som ikke har vært med på prosjektet (deltakende informant). Utfordringen ligger i å få de til å ville nå et annet nivå (deltakende informant). Dette kan også settes i sammenheng med teori fra Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 198) omkring læring i organisasjoner. TK-avdelingen i sammenheng med teorien til Kaufmann og Kaufmann handler i etterkant av prosjektet om å overbevise medarbeidere som ikke har deltatt i TK-Utvikling. Overbevisningen resulterer forhåpentligvis i at kollegaene ønsker å restrukturere noen av handlingene sine.
- Nytenkning i SVV er nødvendig, men det kan utfordre systemer og personer som er der i dag (deltakende informant). Uten at deltakende informant ønsket å påstå noe innbilte vedkommende seg at det hadde blitt møtt med større motstand enn i en privat bedrift.

Dette kan kobles til utsagnet fra følgeforskeren i kapittel 4.2.1.1 Utprøving av den norske modellen om at fokuset i offentlig sektor tradisjonelt sett ikke hadde vært så utviklingsorientert.

- Det kreves oppfølging fra lederne dersom alle pengene og ressursene som har blitt brukt på prosjektet skal ha noen hensikt (deltakende informant).
- Har hatt tidligere erfaringer med at det var blitt startet veldig mange prosjekter med store ord som deretter har dødd i en skuff (deltakende informant).

4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter

Deltakende informant sa at flere av lederne som hadde deltatt virket å ha fått hensikten med TK-Utvikling under huden. I den sammenheng virket det som at lederne hadde forstått at prosjektet ikke bare skal være noe som skjedde i fjor (deltakende informant). Mikkelsen (2014, s. 212) sier at organisasjonslæring har som mål å forsøke å benytte læring til kontinuerlig utvikling av organisasjonen. At lederne kan ha forstått at TK-Utvikling ikke bare skal være noe som skjedde i fjor kan føre til at prosjektet blir noe kontinuerlig og ikke dør i en skuff som en deltakende informant fryktet. Dette understøttes av deltakende informant som sa at det er på en måte nå Alvoret kommer. Det som ble ment med Alvoret er at nå har prosjektet blitt gjennomført og det er nå SVV skal ta med seg dette videre og leve et lære (deltakende informant). Deltakende informant sa at i forkant hadde det blitt meldt inn til lederne at et prosjekt av typen TK-Utvikling var ønsket. Nå hadde de fått en gylden mulighet til å sette i gang med det (deltakende informant). På grunn av det hadde deltakende informant tro på at det vil bli fortsatt å jobbe på den måten siden det var ansatte som ikke nødvendigvis var ledere som også hadde ønsket prosjektet. I den sammenhengen ble det også uttalt at deltakere hadde ansvar for å ta prosjektet videre siden de hadde etterspurt det (deltakende informant). Deltakende informant sa at medarbeiderne jobbet mer sammen for endringer, og at de som tidligere hadde vært endringsmotvillige hadde kommet mer på gli. Dette kan tyde på at mestringstroen forbundet med endringer har økt (Lai 2013, s. 130). Deltakende informant mente at en konsekvens av TK-Utvikling er at lederne har blitt tydeligere på å gi beskjed om at medarbeidere skal dele informasjon med hverandre. Dette tyder på at det ikke er en defensiv tilnærming i ledelsen ovenfor nye måter å jobbe på som kan hindre at tillært kompetanse i en organisasjon blir brukt (Nordhaug 2002, s. 202). En tendens har vært at

tidligere har ansatte noen ganger holdt på det de kan siden da kan de kjenne seg litt tryggere og flinkere (deltakende informant). Dette var en av de tingene deltakende informant trodde kom til å løse seg opp videre. I den sammenheng var deltakende informant ganske sikker på at det blir helt naturlig å ikke tenke kyniske tanker i den sammenhengen fremover. Dette kan bety at beskyttelse av jobbområde ikke kommer til å være et hinder fremover (Nordhaug 2002, s. 202).

Det har allerede blitt satt i gang fire tiltak som kan bli assosiert til lærende organisasjoner. Disse fire tiltakene kalles i denne oppgaven for Hospitering, Mandagsmøter, Piloter II og Samarbeidsutvalget (SAMU).

Hospitering: En effekt fra hospiteringen som var en del av pilotene i TK-Utvikling inneholdt hvem ledere kunne kontakte dersom det hendte uforutsette eller uønskede hendelser. En deltakende informant håpet at hospitering var noe som kunne foregå til vanlig blant ansatte i TK fordi det jobbes med å bre seg ut sånn at de fikk økt kompetanse som forhindret at de ble for snevre.

Mandagsmøtet: Deltakende informant sa at disse var ineffektive tidligere fordi det som i utgangspunktet var et faglig møte gikk i det samme hver gang. Nå jobbes det med å gjøre dette levende.

Piloter II: Lederne i samtlige faggrupper som ikke hadde hatt piloter planlegger å starte det opp. Det er en effekt fra TK-Utvikling som kan settes i sammenheng med lærende organisasjoner ut fra Forslin (2011, s. 255) som definerer nøkkelbegrepet som kollektive tilrettelagte prosesser med en systematisk tilnærming må til for at en organisasjon skal bli sett på som lærende. Det kollektive, systematiske og tilrettelagte er i tråd med hvordan pilotene foregikk i prosjektet. Deltakende informant trodde at sluttrapporten kunne hjelpe faggruppene som planlegger å starte opp piloter.

SAMU: Sitter en representant fra hver faggruppe sammen med områdelederen. Deltakende informant trodde at det var SAMU i hvert eneste område nå som effekt fra TK-Utvikling. Handler om kommunikasjon og samarbeid, fokus på at ansatte trives på jobb, redusere sykefravær og at noen faller utenfor. For å oppsummere er det i utgangspunktet å lage tiltak for å fremme jobbglede og jobbtrivsel. Tillitsvalgte og verneombud sitter i SAMU. SAMU har satt opp fire årlige møter som kan kortes ned til tre eller to hvis det ikke meldes inn saker. Det holdes

levende ved å bli snakket om på mandagsmøter. Allerede hadde det vært et SAMU-møte og saker var blitt løst så det var engasjement.

4.2.6.3: Økt endringsvillighet – høna eller egget?

Deltakende informant sa at det var vanskelig å si om det er høna eller egget som har ført til at SVV hadde fått det som ble sett på en noe større endringsvillighet i organisasjonen. I følge deltakende informant var høna i denne sammenhengen TK-Utvikling, mens egget var omorganiseringene som skjer i SVV uavhengig av prosjektet. Deltakende informant trodde som nevnt ikke at brukerne foreløpig kunne se noe forskjell i leveransene relatert til før og etter TK-Utvikling. I neste runde trodde deltakende informant derimot at den økte endringsvilligheten ville kunne påvirke brukerne. Det at deltakende informant sier ”neste runde” kan settes i sammenheng med det kontinuerlige som er forbundet til begrepet lærende organisasjoner (Mikkelsen 2014, s. 212). At deltakende informant ser på effekter fra prosjektet overfor brukerne er også i tråd med en teori fra Mikkelsen (2014, s. 212) som sier at målet med organisasjonlæring er å oppnå høyest mulig kvalitet overfor interessentene. 35 % var enten helt enig (7 %) eller delvis enig (28 %) i at kvaliteten i tjenesteleveransene hadde økt sammenlignet med før prosjektet startet. Cirka 30 % var enten delvis uenig 10% eller helt uenig 21%. 44 % var verken enige eller uenige noe som er i tråd med den deltakende informantens sitt utsagn. Påstanden om at effektiviteten i tjenesteleveransene hadde økt og som fikk følgende respons underbygger også deltakende informant sin mening om at det tar tid før prosjektet har en påvirkning på leveransene:

Påstand: ”Jeg har økt effektiviteten i tjenesteleveransene sammenlignet med før prosjektet startet.”

Helt enig 2%. Delvis enig 26 %. Verken enig eller uenig 35 %. Delvis uenig 12 %. Helt uenig 26 %.

4.2.6.4 Oppsummering lærende organisasjoner

Det ble innledet med et utsagn fra deltakende informant om at ikke alle medarbeiderne virket å løpe så fort som de kunne. Det ble også fremstilt et eksempel hvor det ble vist til hvorfor ansatte ikke behøvde å løpe så fort som de kunne. Det ble også listet opp potensielle fallgruver for at tankegangen fra TK-Utvikling kunne bli hindret fremover. For eksempel hadde deltakende informant opplevd at lignende prosjekter hadde dødd i en skuff, at utviklingstankegangen kom til å utfordre personer som er der i dag, i tillegg så kunne det være vanskelig å overbevise medarbeidere som ikke hadde vært en del av prosjektet. Det kreves også at noen tar ansvar for å følge det opp.

På den andre siden ble det nevnt flere positive signaler på at tankegangen til TK-Utvikling virket å ha fått grobunn hos både deltakere og ledere. For eksempel sa deltakende informant at de som tidligere hadde vært motstandere mot endring hadde kommet mer på gli. Det var også allerede i gang satt fire tiltak som kunne bli koblet til en lærende TK-avdeling. Deltakende informant sa også at vedkommende opplevde mindre kyniske tanker i sammenheng med å beskytte sitt eget jobbmråde. Dette var forbundet med at lederen hadde oppmuntret til at ansatte i større grad skulle dele informasjon med hverandre. En målsetning i Læreplanen var at aksjonslæring skulle føre til utvikling av et lærende arbeidsmiljø (Læreplanen, s. 26). At en leder har startet å oppmuntre deltakere til å dele informasjon med hverandre, samt at ansatte i mindre grad holder tilbake i situasjoner som kan forbindes til erfaringsoverføring kan kobles til realisering av denne målsetningen.

4.2.7 Medarbeiderskap

4.2.7.1 Data som taler for at medarbeiderskap har blitt forankret

Lederne som deltok laget en arbeidsplan som inneholdt 10 utviklingstiltak (se figur 1) etter TK-Utvikling. Det ble blant annet uttalt i arbeidsplanen at medarbeiderskapet skulle styrkes. Dette kan også forbindes til målsetningen til prosjektet om at medarbeiderskapet skulle forsterkes (Læreplanen, s. 10). Tillitsvalgt-informanten ble bedt om å gi tilbakemelding på de 10 utviklingstiltakene. Ved å lese mellom linjene så mente tillitsvalgt-informanten at forbedringstiltakene hang sammen med tankegangen i TK-Utvikling. Etter hvordan Heggen et al.

(2016) definerte medarbeiderskap kan arbeidsplanen være i tråd med medarbeiderskap. Grunnen er at en hensikt med medarbeiderskap blant annet er at lederen skal prøve å skape forhold som kan gjøre det meningsfullt å være medarbeider, som for eksempel gjennom å be om tilbakemelding. Tilbakemelding kan også settes i sammenheng med nøkkelbegrepet taushetsplikt og hvordan det kan overføres (Lai 2013, s. 48).

Dette er også i tråd med målsetningen om at medarbeiderskap skulle komme frem i praksis (Læreplanen, s. 4) og utvikles gjennom økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 10). Heggen et al. (2016) sier målet med medarbeiderskap er læring, og at dette skjer gjennom en tett kobling mellom leder og medarbeidere.

Som nevnt tidligere sa deltakende informant sa at deltakere i pilotene hadde fått mindre terskel for å samarbeide og kommunisere med leder. Dette kan også tyde på positive effekter som kan utvikle medarbeiderskap i sammenheng med teoriene til Heggen et al. (2016).

Deltakende informant sa at TK-Utvikling hadde bedret samarbeidet mellom medarbeidere fordi det hadde gjort dem tettere koblet. Det ble også sagt at en effekt fra TK-Utvikling var at det ble tatt mye mer ansvar på direkten (deltakende informant). Bedret samarbeid mellom medarbeider og mer ansvarstaking kan trekkes inn relatert til at prosjektet ønsket at medarbeiderskap skulle ha innflytelse på medarbeiderutvikling (Læreplanen, s. 26).

4.2.7.2 Data som tyder på utfordringer med forankringen

En målsetning med medarbeiderskapet var at det skulle bli tatt utgangspunktet i selve begrepet (Læreplanen, s. 12), samt at deltakere skulle kunne gjenkjenne og beskrive det (Læreplanen, s. 17). Følgforsker-informanten sa at medarbeiderskap ikke hadde blitt definert i Læreplanen. På den andre siden hadde det blitt tatt hensyn til at medarbeiderskap sammen med mange andre av begrepene er tatt i bruk i SVV sine styrende dokumenter i forhold til det Vegdirektøren har sagt (følgforsker-informanten). HR-informanten sa at selv om det står om roller og ansvar som ønskes mellom medarbeidere i TK så kunne begrepet medarbeiderskap vært definert tydeligere. Dette gjorde at målsetningen om å ta utgangspunktet i begrepet medarbeiderskap ikke ble oppfylt.

4.2.7.3 Oppsummering medarbeiderskap

Lederne hadde laget en arbeidsplan med 10 utviklingstiltak som konsekvens av TK-Utvikling. I arbeidsplanen stod det at medarbeiderskapet skulle styrkes. Ledere spurte om tillitsvalgte kunne gi tilbakemelding på arbeidsplanen, noe som er i tråd med teori om medarbeiderskap. HR-informanten sa at begrepet kunne vært tydeligere definert i Læreplanen. Dersom det hadde vært tydeligere definert kunne det vært enklere for deltakere å oppnå målsetningene tilknyttet medarbeiderskap i Læreplanen som handlet om å beskrive, gjenkjenne, samt å forstå hva medarbeiderskap som begrep innebar.

4.2.8 Taus kunnskap

Kapittel 2.10 sa at taus kunnskap er vanskelig å dele (Jacobsen 2012, s. 169; T. H. Olsen 2014, s. 253). Derfor er det viktig å nevne at funn som jeg setter i sammenheng med taus kunnskap ikke betegnes som konkrete. Funnene som inngår i 4.2.8 *Analyse av taus kunnskap* blir heller ansett som potensielle hendelser fra TK-Utvikling som kan ha ført til overføring mellom deltakerne.

4.2.8.1: Hendelser som kan ha ført til overføring av taus kunnskap

Ledelsesutviklingen, tverrfaglige grupper og piloter var aktiviteter i TK-Utvikling. Å gjøre aktiviteter kan føre til overføring av taus kunnskap (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 45) og målsetningen som kunne knyttes direkte til taus kunnskap i Læreplanen handlet om at taus kunnskap skulle bli gjort eksplisitt og deles i tverrfaglige grupper (Læreplanen, s. 18). For eksempel kan funnene som ble fremstilt i kapittel 4.2.3.1 Fem eksempler på tverrfaglig læring ha bidratt til overføring og oppnåelse av målsetningen fordi involverte deltakerne opplevde erfaring i praksis (Lai 2013, s. 48), å snakke med medarbeidere på tvers av fag (Laudal og Mikkelsen 2014a, s. 45), prøving og feiling (Lai 2013, s. 47), samarbeid (T. H. Olsen 2014, s. 253), observasjon og nærhet (Lai 2013, s. 48) som er eksempler på måter taus kunnskap kan overføres. Særlig SAMU kan ha bidratt til at målsetningen ble realisert fordi det sitter representanter fra hver faggruppe der. Deltakende informant sa at "SAMU" allerede var kommet godt i gang og hadde løst sine første saker. Dette kan tyde på at det finnes motivasjon blant medlemmene av SAMU. Lai (2013, s. 48) sa at motivasjon er viktig for at taus kunnskap skal bli overført.

Det kreves også tilstrekkelig med tid for at taus kunnskap skal ha potensiale til å bli overført (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184). Prosjektet tilrettela for dette da det varte i 20 måneder (Læreplanen 2016, s. 12). Det at deltakerne av de ulike aktivitetene som deltok utførte dem i et fellesskap hvor de omgikk hverandre sørget også for nærhet som kan bidra til overføring (Lai 2013, s. 48).

Deltakende informant uttalte at prosjektet hadde gitt både teoretisk ballast og praktisk erfaring. Utsagnet kan blant annet knyttes til henholdsvis tolkning (Johansen & Mikkelsen 2014, s. 184) og erfaring i praksis (Lai 2013, s. 48) som er måter taus kunnskap kan overføres på.

Deltakende informant sa i kapittel 4.2.3.2 at det hadde oppstått nettverksbygging gjennom mer uformell prat med medarbeidere fra andre faggrupper. Nettverksbyggingen hadde skjedd da vedkommende hadde stiftet bekjentskaper i tverrfaglige grupper. Å snakke med medarbeidere som jobber med andre fag kan som nevnt bidra til taus kunnskap (Laudal og Mikkelsen 2014a, s. 45). Johansen og Mikkelsen (2014, s. 184-185) sier at bedrifter også kan få konkurransefortrinn når taus kunnskap spres gjennom uformelle nettverk internt i organisasjonen.

I surveyen var over 40 % enten helt enig (14 %) eller delvis enig (29 %) i påstanden om at de hadde fått frem kunnskap som var utfordrende å formulere. Jeg hadde med denne påstanden for å belyse taus kunnskap. Over 30 % var enten helt uenig (19 %) eller delvis uenig (12 %).

4.2.8.2 Øvrige uttalelser som kan forbindes til taus kunnskap

HR-informanten: ”Det kunne ha blitt lagt til en definisjon av taus kunnskap bakerst i Læreplanen. Der kunne det for eksempel ha blitt beskrevet hvor begrepet stod i forhold til for eksempel læring. Samtidig forsøkte vi å beskrive begrepet gjennom prosa tekst i Læreplanen.”

Nordhaug (2002, s. 202) sa som nevnt at bruken av tillært kompetanse kunne bli hemmet av en defensiv tilnærming i ledelsen overfor å jobbe med nye arbeidsmetoder. Denne hemmende faktoren ble ansett å være spesielt aktuell i organisasjoner som hadde et eller begge av følgende to trekk:

- Lite erfaring tilknyttet samarbeid
- Bærer preg av å være sterkt byråkratiske

TK-avdelingen kan knyttes til disse trekkene. Grunnen til lite erfaring med samarbeid handler blant annet om utsagnet til deltakende informant i kapittel 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informant angående en kultur hvor medarbeidere tidligere hadde beskyttet egne arbeidsoppgaver og følgelig delt mindre informasjon. Nå virket det derimot som at denne kulturen var i endring til det bedre (deltakende informant). Flere måter taus kunnskap kan overføres på kan relateres til samarbeid. For eksempel kan samarbeid i seg selv bidra til reflektering og overføring (T. H. Olsen 2014, s. 283), gjøre en aktivitet (Mikkelsen 2014a, s. 45), tilbakemelding (Lai 2013, s. 48) og overlapping (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 51). Som nevnt i kapittel 4.2.2.3 Ikke-deltakende ledere ønsker piloter sa deltakende informant at SVV er en stor byråkratiske organisasjon:

SVV er en stor byråkratiske organisasjon. Et av hovedmålene er likebehandling/likhet. Overraskelsen da jeg startet var at likhet var det samme som rettferdighet, mens tidligere brukte jeg saklig forskjellsbehandling som virkemiddel. Tidligere steder jeg har jobbet var jeg mer opptatt av resultatet enn at det skulle være likt. Oppfatningen om at alt må være helt likt for at det skal være riktig er SVV slik jeg ser det. Man kan komme fram til riktig resultat på forskjellige måter både når det gjelder personal- og forskjellsbehandling etter hvordan jeg oppfatter det, men i SVV må måten man kommer til resultatet på være likt. - Deltakende informant.

Ut fra dette utsagnet kan det virke som at det å tenke på nye måter i TK-avdelingen krever enda mer innsats. Grunnen er at ansattgruppen har blitt tillært et tankesett som er det motsatte av nytenkning. Dette diskuteres i analysen av taus kunnskap fordi overføring alltid av det handler om læring. I den sammenheng er det en fordel å bli bevisst rammene rundt læringen. Satt på spissen har tradisjonen vært at det ikke er i tråd med ønskede handlinger i oppgaveløsning å tenke nytt i utførelsen av arbeidsoppgavene (Kaufmann & Kaufmann 2009, s. 198). Deltakende informant sa i kapittel 4.2.6.2 Positive signaler fra deltakende informanter at ledere har blitt tydeligere på å gi beskjed om at medarbeidere skal dele informasjon med hverandre. Dette kan knyttes til påstanden fra Nordhaug (2002, s. 202-203) om at det ikke er en like defensiv

tilnærming i ledelsen til nye arbeidsmetoder som tidligere, og samarbeid er som nevnt en måte taus kunnskap kan overføres på (T. H. Olsen 2014, 253). Meningene om den defensive kulturen i ledelsen til nye arbeidsmetoder er delte. HR-informanten sa i kapittel 4.1.3 Diskursanalyse: Kultur at en ingeniørorganisasjon som SVV ikke vil bruke så mye tid på refleksjon og forskning på arbeidsoppgavene. Å få til refleksjon er enda en måte taus kunnskap kan overføres (T. H. Olsen 2014, 253). Deltakende informant var skuffet over at mange synes at ledelsen i TK prissetter forslag til forbedring for dårlig, men påpekte i den sammenhengen at dette måtte anses som isolert fra TK-Utvikling da lederne måtte få mer tid på å la prosjektet synke inn.

4.2.8.3 Oppsummering taus kunnskap

Målsetningen til taus kunnskap virket å være oppnådd da det viser seg at hendelser i de tverrfaglige gruppene kan ha bidratt til overføring av taus kunnskap (Læreplanen 2016, s. 18). For eksempel handler intervju situasjonen som er en del av tverrfaglige grupper om å gjøre en aktivitet (Mikkelsen 2014a, s. 45) og å overlape med andre fagområder (Laudal & Mikkelsen 2014a, s. 51), som begge er måter taus kunnskap kan overføres på. SAMU er en møteplass som har oppstått som konsekvens av prosjektet. I SAMU sitter representanter fra hver faggruppe i TK noe som gjør at det har kommet frem en permanent arena som kan overføre taus kunnskap fremover i TK. I analysen ble det diskutert hvordan kulturen i arbeidsmiljøet tidligere kan ha virket mot overføring av taus kunnskap. Grunnen var at kulturen var preget av at ansatte ønsket å holde arbeidsoppgavene for seg selv og beskytte jobbmrådet sitt. SVV har også vært preget av sterkt byråkrati, men det ser mer optimistisk ut for TK-avdelingen med tanke på overføring av taus kunnskap fremover. Årsaken er at deltakende informant sa at lederen oppmuntrer ansatte til å dele informasjon med hverandre, samt at den kyniske tankegangen om å beskytte jobbmrådet sitt virker å være på vei bort.

4.2.9 Robusthet

4.2.9.1 Ledere viste robuste trekk

I kapittel 4.2.4.4 Pilotlederne var lederen til en deltakende informant var engasjert. Dette førte til at deltakerne også ble engasjert. Laudal og Mikkelsen (2014a, s. 55) mener robusthet dreier seg om positiv psykologi. I den sammenhengen er målet å få frem handlinger som kan utvikle medarbeiderne til å bli mer robuste. Skogstad (2011, s. 37) setter blant annet robusthet i sammenheng med personlighetstrekket engasjement. Engasjement forbundet med robusthet går ut på å bry seg, involvere seg og ha tro på seg selv. Da at en leder klarte å smitte deltakere med en engasjert atferd kan dette anses som at lederen utviklet deltakerne i en robust retning.

Lederen min har delt masse med meg og en annen deltaker som har vært i tverrfaglige grupper gjennom at vi har diskutert. Utover dette så har vi i tillegg sittet i lunsjen for å prate om TK-Utvikling med leder. Det har altså ikke bare vært der og da i forbindelse med TK-Utvikling - det har skapt engasjement altså. - Deltakende informant.

Deltakende informant sa også at det alltid virket positivt mellom følgeforskerne og ledere som deltok. Dette tyder på at flere ledere gikk foran med eksempel på robust atferd i sammenheng med personlighetstrekket engasjement.

Noen pilotledere viste robusthet ut fra hvordan de taklet omorganiseringene som enten skjedde før eller underveis i pilotene. For nærmere informasjon om omorganiseringene og hvordan noen pilotledere taklet disse se kapitlene 4.1.2 *Diskursanalyse: Situasjon* og 4.2.4.1 *Intern omorganisering = hemske eller fordel?*. Dette kan settes i sammenheng med personlighetstrekket utfordring som Skogstad (2011, s. 37) kobler til robuste individer. Skogstad sier at det å være robust i utfordrende situasjoner handler om å både være fleksibel overfor endringer, men også ha tro på at endring kan føre til utvikling. Det at noen pilotledere klarte å utnytte omorganiseringen til å gjøre medarbeidere som i utgangspunktet jobbet med forskjellige fag bedre kjent samtidig som de ledet pilotene kan tyde på at disse lederne er robuste i utfordrende situasjoner.

4.2.9.2 Oppsummering robusthet

Engasjementet som pilotene skapte kan relateres til målsetningen om at aktivitetene i prosjektet skulle øke robustheten (Læreplanen, s. 10). Det ble uttalt i Læreplanen (s. 26) at aksjonslæring skulle skape et robust arbeidsmiljø. I og med at aksjonslæring ble ansett som en benyttet metode i pilotene (Læreplanen, s. 21), og at engasjement både fant sted hos deltakere og ledere i denne aktiviteten kan det virke som at også denne målsetningen er berørt.

Målsetningen om at det skulle utvikles robuste arbeidsformer for fremtidens krav (Læreplanen, s. 26) synes jeg var vanskelig meg om. Denne tråden følges derfor ikke videre. Et forslag til videre forskning relatert til målsetningen kan være å gjøre en undersøkelse blant de som deltok av TK-Utvikling på et nytt tidspunkt i 2019. Undersøkelsen kan forsøke å få frem om både engasjementet og fleksibiliteten overfor endringsforslag har økt sammenlignet med før prosjektet. Årsaken til at engasjement og fleksibilitet kan undersøkes er fordi Skogstad (2011, s. 37) setter disse trekkene kan måle om ansatte betraktes som robuste eller ikke.

4.2.10 Følgeforskning

4.2.10.1 Data som tilsier at følgeforskningen var nyttig

Følgeforskeren trodde at det var for tidlig å si for medarbeidere som ikke deltok i TK-Utvikling om de hadde merket forskjeller før og etter prosjektet. I kapittel 4.2.6.3: Økt endringsvillighet – høna eller egget? sier deltakende informant det samme. Responser på to påstander i survey understøtter at prosjektet fremdeles ikke har påvirket leveransene. Dette tyder på at følgeforskerne har korrekt oppfatning av situasjonen da deres synspunkt er i tråd med to responser fra surveyen.

Et av hovedfunnene fra midtveisevalueringen var som nevnt at følgeforskerne opplevde at fokuset på partssamarbeidet var mindre enn ønskelig (følgeforsker-informanten). Det at følgeforskerne fikk satt ord på det var viktig siden de fikk inntrykk av at deltakerne hadde tenkt på det selv også (følgeforsker-informanten). Dette funnet fra midtveisevalueringen førte til at deltakerne ble trygge på at partssamarbeid var noe som de framover skulle fokusere mer på

(følgeforsker-informanten). Flere av målene med partssamarbeidet hadde vist seg å bli oppfylt noe som kan tyde på at følgeforskerne også her var på rett spor.

Deltakende informant sa at dialogen med følgeforskerne er viktig fordi de anses å være et samlingspunkt for å si om ting er bra, dårlig eller kan gjøres bedre. I prosjektet hadde deltakerne forsket, mens følgeforskerne har samlet en masse data (deltakende informant). Dette utsagnet mener jeg at kan tyde på at følgeforskerne var bevisst rollen sin underveis. Dette synspunktet har jeg på bakgrunn av hvordan Klev og Levin (2012, s. 38) aksjonsforskning. Følgeforsker-informanten understøttet utsagnet til den deltakende informanten da vedkommende sa at følgeforskningsteamet ikke hadde vært direkte involvert i verken pilot eller tverrfaglige grupper. Det følgeforskerne hadde gjort var å utføre intervjuer, samt å observere piloter og noen presentasjoner fra tverrfaglige grupper (følgeforsker-informanten). En deltakende informant sa at det virket som at følgeforskerne hadde gjort hjemmeleksen før de startet. Dette viser at aksjonsforskningen som HR-informanten uttalte seg om i kapittel 4.1.1.1 Ideologi ble gjennomført som bestilt. I motsetning til samfunnsforskning var ikke følgeforskerne bare i kontakt med fenomenet de undersøkte da de samlet data og bidro med data til prosjektet, de var også en samtalepartner underveis som kunne gi anbefalinger underveis som en deltakende informant uttalte.

Jeg skulle ønske at flere leste litt mer og satte seg mer inn i det, men det er sånn det er, at noen gjorde det nok og andre ikke i like stor grad. Jeg tenker at noe av grunnen til at vi ønsker forskning i dette prosjektet er at det er nyttig å ha med forskere som kan si om det virket eller ikke. – HR-informanten.

Påstand: Det er viktig for meg at de faglige metodene og tilnærmingene er forankret i forskningsbasert kunnskap om læring og organisasjonsutvikling.

14% helt enig, 52% delvis enig, verken enig eller uenig 26%, delvis uenig 0%, helt uenig 7%.

Påstand: Læringsformer og metoder som ble brukt ville jeg anbefale å bruke på nytt dersom andre skulle gjøre lignende.

Helt enig 21%, delvis enig 36%, verken enig eller uenig 21%, delvis uenig 12%, helt uenig 10%.

4.2.10.2 Akseptert i miljøet

Deltakende informant sa at dersom følgeforskerne ikke hadde vært med så måtte noen andre bidra i den rollen for å få nødvendig faglig input. Videre ble det uttalt at både surveyene følgeforskerne hadde sendt ut, de tre evalueringene, i tillegg til selve sluttrapporten som skulle komme ville ha større potensial til å bli forankret ettersom at følgeforskerne har vært aktive i prosessen og deltakerne kjenner dem (deltakende informant). Det er i tråd med Klev og Levin (2012, s. 38) som sier at en fordel er at forskerne blir akseptert i det miljøet de forsker.

Deltakende informant sa at det å kjenne følgeforskerne gjør at det har vært lettere å ta opp ting og få tillit til resultatene deres. Dette oppfyller også målsetningen til Læreplanen (2016, s. 26) om at følgeforskerne skulle drøfte sine funn med TK-Utvikling og TK-ledelsen i løpet av selve prosessen. Deltakende informant oppfattet følgeforskerne som seriøse. De kunne være morsomme, men de hadde likevel alltid veldig klare meninger og mål (deltakende informant). I følge den deltakende informanten så traff følgeforskerne fordi de var artige å høre på. I stedet for at temaene var lagt til rette på dårlige måter så traff temaene rett på deltakerne (deltakende informant). For eksempel så hadde følgeforskerne trukket inn professorer fra 100 år tilbake som sa det som den deltakende informant oppfattet som de rette tingene som også hadde virkning i dag.

“Hvis du ikke er artig så blir du trøttende slik jeg ser det.” - Deltakende informant.

Følgeforskerne laget blant annet et innlegg hvor de fortalte litt om byggesteinene i faglitteraturen som ledet opp i mot tankene som omfattet tilnærmingen til TK-Utvikling (deltakende informant). Knyttet til dette kan det være sannsynlig at alle i følgeforskningsteamet har høyere utdanning, noe som gjør at Laudal og Mikkelsen (2014a, s. 32) sin teori om at fremgangsmåter i større grad forventes å være forklart gjennom forskning på grunn av et høyt utdanningsnivå kan være aktuell. Deltakende informant sa også at byggesteinene fra faglitteraturen som ledet opp til prosjektet tilnærming minnet om å være tilbake på skolebenken. Det ble også opplyst fra deltakende informant om at en del av det fra følgeforskerne var akademisk.

En deltakende informant var fornøyd med følgeforskningen, og synes at det var viktig med den type forskning som følgeforskerne drev med i TK-Utvikling. Den deltakende informanten synes det var positivt at de hadde en bred deltakelse. Den brede deltakelsen bidro til at de kunne ta del i prosessen sammen med deltakerne gjennom å gi råd og støtte underveis til deltakerne, samt være diskusjonspartnere (deltakende informant). Med bred deltakelse henviste den deltakende informanten til følgeforskerne både utførte kvalitative intervjuer og survey, i tillegg til deltakende observasjon. Det har vært kontinuitet fra oppstart til avslutning fra følgeforskerne (deltakende informant). I den forbindelse følgeforskerne deltok synes deltakende informanten også at det var en fordel at følgeforskerne så sammen med deltakerne etter å lære nye ting. Satt på spissen så ble det beskrevet som at følgeforskerne hadde hatt en stor samtale gående hele tiden med deltakerne i TK-Utvikling i stedet for at de bare hadde hatt kvantitative undersøkelser ”så ferdig med det liksom!” (deltakende informant). Dette ble oppfattet positivt (deltakende informant).

4.2.10.3 Oppsummering følgeforskning

Generelt var det positive tilbakemeldinger til følgeforskerne. Blant annet ble prissatt at de var som en samtalepartner underveis, i stedet for at de bare kom for å ta noen kvantitative undersøkelser og så være ferdige (deltakende informant). Følgeforskerne fremstilte også et viktig funn i midtveisevalueringen som kan virke som at har hjulpet med forankringen av partssamarbeidet. Følgeforskerne klarte i den anledningen å sette ord på at deltakere slet med å forstå hva partssamarbeidet innebar. De ble også akseptert i TK-Utvikling da en deltaker sa at de i tillegg til å være seriøse også var morsomme å høre på. Deltakende informant sa at følgeforskerne kunne benyttes underveis til å si om det som pågikk i prosjektet var bra eller dårlig. Dette kan tyde på at deltakere hørte etter på følgeforskerne. Et mål med følgeforskningen var at de skulle bygge ny kunnskap om læring og utvikling i organisasjoner (Læreplanen, s. 27). En annen målsetning ble bekreftet oppnådd ovenfor. Den tredje målsetningen tilknyttet følgeforskerne i Læreplanen handlet om at de skulle på om pilotene styrket følgende fire forhold som fremdeles er vanskelige å måle på dette tidspunktet (Læreplanen, s. 22). Disse blir nevnt i konklusjonen angående følgeforskningen. Survey-resultatene viste at 2/3 av respondentene synes det var viktig at prosjektets tilnærming var forankret i forskning. 14 % var helt enig og 52 % delvis enig.

5. Konklusjon

5.1 Hvor stammer nøkkelbegrepene fra?

Da HR-informanten som var med å utarbeide Læreplanen kom inn i SVV var det med en dreining fra det individuelle til det kollektive. Særlig hadde HR-informanten et fokus på aksjonslæring. En annen representant fra HR som var med å utarbeide Læreplanen hadde lignende bakgrunn som HR-informanten. HR-informantens sa også at gruppen som utarbeidet Læreplanen så etter et miljø som stod i samme tradisjon som dem selv da de lette etter følgeforskere. En deltakende informant sa at begrepene fra Læreplanen virket skole- eller studierettet. Følgeforskeren sa at KMD hadde en klar forventning om at TK-Utvikling skulle være partssammensatt. Følgeforskeren sa også at da gruppen fra SVV som laget Læreplanen møtte følgeforskerne for første gang i sammenheng med TK-Utvikling så hadde både følgeforskerne og SVV felles ideer om hvilke begreper det burde bli fokusert på i Læreplanen. I den sammenheng sa følgeforskerne at workshoppen på to og en halv dag var faglig intensiv. Workshoppen resulterte i at de landet på mange av elementene som ble en del av TK-Utvikling. Jeg konkluderer med at det partssammensatte i TK-Utvikling stammer fra KMD sitt ønske. De kollektive prosessene (ledelsesutvikling, piloter og tverrfaglige grupper) stammer fra dreiningen til det kollektive som de to HR-informantene fokuserer ønsket å få følgeforskere som stod i tradisjon med.

5.2 Hvor forankret er nøkkelbegrepene?

Jeg kommer til å vurdere nøkkelbegrepenes forankring basert på teorien som var knyttet til dem i Læreplanen. Årsaken er at det er informasjon fra Læreplanen som var referanserammene til deltakerne i TK-Utvikling i sammenheng med nøkkelbegrepene. Jeg ser derfor på det som rettferdig at det er denne teorien som også bestemmer forankringen. I tilfellene det derimot er mangelfull teori om nøkkelbegrepene i Læreplanen kommer jeg til å vurdere forankringen ut fra øvrig teori tilknyttet dem i faglitteraturen.

I konklusjonen er det hovedfunn som benyttes. Disse er i hovedsak basert på uttalelser fra deltakende informanter. Deltakende informanter prioriteres fordi det er disse informantene som

har utført aktivitetene i TK-Utvikling. Jeg ser på det som relevant å angi posisjonen til informanten(e) i noen tilfeller. I konklusjonen skriver jeg ikke at uttalelsene er basert på deltakende informanter for å unngå gjentakelser. I de tilfeller for eksempel utsagn fra følgeforskeren eller HR-informanten eller følgeforsker-informanten blir trukket inn kommer posisjonen til å bli oppgitt.

5.2.1 Partssamarbeidet er delvis forankret

Følgeforskeren nevnte en tradisjon med partssamarbeid i offentlig sektor som handlet om at det hadde vært mer fokus på at de riktige organene var på plass enn at organene hadde en faktisk funksjon. Lederen understreket denne tradisjonen da vedkommende sa at en effekt fra TK-Utvikling var at nå ble tillitsvalgte involvert fordi det var naturlig i motsetning til tidligere hvor de ble involvert fordi det hadde vært den riktige måten å gjøre det på. Partssamarbeid ble blant annet presentert som innledning til SVV sin årlige ledersamling i 2017. På spørsmål om tillitsvalgte kommer til å bidra i endringsprosesser fremover trodde over 70 % av respondentene at de alltid (19 %) eller ofte (52 %) kom til å bidra.

Nedenfor vil det bli listet opp funn som kan settes i sammenheng med målsetninger om partssamarbeid:

- Antallet tillitsvalgte har økt på arbeidsplassen. Favner målsetningen om å skape resultater (Læreplanen, s. 6) og videreutvikle partssamarbeidet (Læreplanen, s. 27).
- Barrieren for å prate med tillitsvalgte var sunket
- Tillitsvalgte har økt deltakelsen
- Har blitt flere samtaler og enklere å diskutere med tillitsvalgte. Dette tyder på at medvirkningen i sammenheng med det ønskede partssamarbeidet har funnet sted (Læreplanen, s. 9). Medvirkning kan føre til jobbeierskap og mestring (Læreplanen, s. 20).
- Tre møtearenaer som involverte tillitsvalgte har fått mer oppmerksomhet
- Midtveisevalueringen fant at forståelsen for hva partssamarbeidet innebar var dårlig (følgeforsker). Etter dette fokuserte deltakerne mer på å forstå det. Dette gjør at sjansen

for at målsetningen om at deltakerne skulle kunne gjenkjenne og beskrive partssamarbeidet økte (Læreplanen, s. 17).

- Har sendt inn et oppsett (se figur 2.1 og figur 2.2) med forslag til oppfølging fra TK-Utvikling (tillitsvalgt). Lederen har fremdeles ikke besvart dette i mai 2018. Dette var et forsøk fra en tillitsvalgt på å nå målsetningen gjennom å drøfte en mulighet for økt partssamarbeid (Læreplanen, s. 15). Målsetningen ble ikke oppnådd.
- Læringen som skulle skje som en konsekvens av TK-Utvikling i og med egen faggruppe har ikke skjedd (tillitsvalgt)

Læreplanen (2016, s. 14) anså aktiv deltakelse som sentralt for at TK-Utvikling skulle bli vellykket. For eksempel har tillitsvalgte økt deltakelsen forbundet med å ta mer ansvar gjennom å sende ut informasjon samt gjennom å samarbeide mer med ledere. Utsagnene om tillitsvalgte sin økte tydelighet mener jeg forklarer at TK-Utvikling har brutt med tradisjonen som har preget partssamarbeid i offentlig sektor. Den økte deltakelsen tilsier at de tillitsvalgte virker å ha innflytelse, i motsetning til tidligere da den rollen var besatt fordi det var det "riktige". På den andre siden er det et skår i forankringen da tillitsvalgt-informanten ikke hadde fått svar på oppsettet som ble sendt til lederen i januar 2018. I april 2018 uttalte derfor den tillitsvalgte at "jeg trodde det skulle være lettere å komme i gjennom med et slikt forslag nå". Dersom lederen hadde svart "nei" eller "jeg kommer tilbake til deg" kunne konklusjonen vært en annen. Ignoransen fra lederen til tillitsvalgt-informanten gjør at jeg ikke kan si at partssamarbeidet er forankret i hele TK-avdelingen.

Refleksjon:

I sammenheng med at KMD tok initiativet til å iverksette prøveprosjektet kom følgeforskeren med denne uttalelsen: "Det som kanskje har overrasket meg aller mest knyttet til TK-Utvikling var den totale mangelen av interesse fra KMD overfor det følgeforskningsteamet og det TK-Utvikling har funnet ut og ikke. En representant fra HR som har vært involvert inn i TK-Utvikling har vært med på en del møter med KMD, men det virker ikke som det vi har fått til i TK-Utvikling har vært det mest interessante for deres del. Jeg har ikke noe som helst forbindelse

med KMD. Så jeg vet ikke hva KMD er opptatt av eller ikke, og om de i det hele tatt kan lære av dette prosjektet. Jeg er usikker på hva som har skjedd med KMD. Det eneste jeg har hørt om KMD er gjennom en representant fra HR som hadde vært på møter med dem.”

5.2.2 Ledelsesutvikling er forankret

Følgende funn kan settes i sammenheng med målsetninger for ledelsesutviklingen:

- En leder hadde tatt med seg et forslag til samarbeidsprosjekt videre til sitt ledernivå. Forslaget var utarbeidet av noen deltakere i TK-Utvikling. Dette realiserte målsetningen om at ledere skulle sette prosjektet på agendaen i styremøter (Læreplanen, s. 9).
- Følgforskeren oppfattet at ledere av pilotene i TK-Utvikling hadde forsøkt hardere enn tidligere å involvere medarbeidere. Selv om denne dataen kom fra ikke-deltakende informant kan det bety at målsetningen om at prosjektet skulle utvikle lederskap gjennom å benytte bred medvirkning er oppnådd (Læreplanen, s. 22 og s. 23).
- Leder-informanten vektla at det var lederne som gruppe som hadde vært igjennom en prosess. I den sammenheng mente vedkommende at tryggheten mellom lederne hadde økt fordi alle hadde fått den samme teoretiske ballasten som for eksempel Bolman og Deal. Dette understreket den tillitsvalgt-informanten som sa at diskusjoner i lederløpet kunne gjøre organisasjonen tettere koblet på grunn av at både ledere og tillitsvalgte hadde vært igjennom samme prosess. Målsetningen om at lederløpet skulle føre til et felles begrepsapparat, en felles faglig plattform, og et felles teorigrunnlag for lederne (både ledere og tillitsvalgte i sammenheng med lederløpet) kan virke å bli bekreftet gjennom disse to utsagnene.
- Samtlige ledere fra faggrupper i TK som ikke deltok ønsker å sette i gang piloter i 2018. At rapporter ble skrevet i piloter realiserte også målsetningen om at erfaringer med prosjektet skulle dokumenteres slik at andre enheter i SVV kunne sette i gang lignende opplegg (Læreplanen, s. 9).

I surveyen var ikke mer enn drøye 50 % enten helt enig (10 %) eller delvis enig (43 %) om at lederne involverte deltakerne i drøftinger i sammenheng med prosjektet, men ikke mer enn knappe 20 % var uenige (12 % delvis uenig og 7 % helt uenig).

I surveyen var nesten 75 % enige i at lederne kom til å arbeide mer samkjørt etter at prosjektet var gjennomført (26 % helt enig og 48 % delvis enig). Under 10 % var enten delvis uenig (2 %) eller helt uenig (7 %) i dette.

5.2.3 Tverrfaglige grupper er forankret

Nedenfor listes det opp funn som kan settes i sammenheng med målsetninger for de tverrfaglige gruppene:

- Faggrupper hadde lært av hverandre og deltakende informant hadde fått samarbeidspartnere på tvers. Målsetninger om utvikling av forståelse for helhet og sammenheng i tjenestene (Læreplanen, s. 7), bli kjent med andre faggrupper og deres arbeidsfelt (Læreplanen, s. 16) og økt forståelse for samhandling på tvers (Læreplanen, s. 16) ble oppfylt i den sammenhengen.
- Deltakere fra tverrfaglige grupper laget et samarbeidsprosjekt som ble nevnt under konklusjonen til ledelsesutvikling. Lederen som fikk forslaget til samarbeidsprosjekt hadde tatt dette videre med seg på sitt ledernivå. Dette realiserte målsetningen om arbeid fra tverrfaglige grupper skulle være grunnlag for drøftinger i ledergruppene (Læreplanen, s. 16).
- Deltakende informant sa at det på flere steder ble funnet samme ønsker om forbedringer. Dette er i tråd med målsetningen om å finne beste praksis innenfor felles valgte temaer (Læreplanen, s. 13).

Leder-informanten uttalte at vedkommende allerede før TK-Utvikling arbeidet for å gjøre sine ansatte tverrfaglige. Selv om ingen funn peker direkte på målsetningen om at tverrfaglige grupper skulle synliggjøre yrkes stolthet (Læreplanen, s. 18) så mener jeg at andre funn kan ha ført til dette, for eksempel hos deltakerne som laget samarbeidsprosjektet som lederen tok med til sitt ledernivå. Tverrfaglige grupper ser ut til å være forankret da jeg anser alle målsetningene til nøkkelbegrepet som oppfylt.

Surveyen viste at 60 % var enten helt enig (29 %) eller delvis enig (%) i at TK-Utvikling førte til at deltakerne fikk bedre forståelse for medarbeideres arbeidsområde.

5.2.4 Pilotene er forankret

- Måten noen ledere taklet omorganiseringen som skjedde underveis eller etter at pilotene hadde startet har for noen ledere realisert målsetningen om styrket endringskompetanse (Læreplanen, s. 20-22).
- Målsetningen om at funn fra de tverrfaglige gruppene skulle danne grunnlaget for arbeidet i pilotene hadde for det meste vært et tilfelle (Læreplanen, s. 16). Surveyen viste at i underkant av 50 % mente pilotene bygget videre på funn fra de tverrfaglige gruppene (24 % helt enig og 24 % delvis enig), mens i overkant av 20 % var uenige (17 % delvis enig og 5 % helt uenig).
- Målsetningen om eierskap oppstod i pilot fordi det tok prosjektet fra teori til praksis (Læreplanen, s. 20),. Eierskap kan diskuteres da i underkant av 50 % svarte at de enten alltid (10 %) eller ofte (38 %) hadde eierskapsfølelse til TK-Utvikling. 40 % opplevde enten sjeldent (33 %) eller aldri (7%) eierskapsfølelse.
- Pilotene var effektive fordi de kom raskt inn på utførelser av arbeidsoppgaver som kunne endres med litt enkle grep. Dette er i tråd med målsetningene om at pilotene skulle utforske praksis, identifisere og velge forbedringstiltak, samt gjennomføre og evaluere forbedringstiltaket (Læreplanen, s. 20), øke effektiviteten (Læreplanen, s. 21), gjøre erfaringer med arbeidsplassen som arbeidsarena (Læreplanen, s. 21) og å jobbe smartere (Læreplanen, s. 21).
- Pilot har ført til bedre samarbeid og kommunikasjon. Dette kan tyde på at ønsket om at pilotene skulle gi konkrete erfaringer med aksjonslæring som metode også er oppfylt (Læreplanen, s. 22) da kommunikasjon er et sentralt ord forbundet med pilotene.
- Målsetningen om at pilotene har styrket samarbeidet og kunnskapsbygging mellom lederne (Læreplanen, s. 22). Jeg påpekte i analysen at jeg manglet tilstrekkelig med data for å vurdere dette. I en tilfeldig e-post fra en ansatt ble det sagt at lederne i de fleste områdene samarbeidet bedre.
- I den tilfeldige e-posten ble det også opplyst om at ledere hadde blitt bedre til å hjelpe sine kolleger. Dette er i tråd med målsetningen om at en effekt fra pilotene skulle være at

lederne tilrettela for medvirkning (Læreplanen, s. 20). En deltakende informant sa også at det skulle tilrettelegges for medansvar i pilotene (Læreplanen, s. 14). Dette hadde forekommet fordi prosjektet ble ansett som vellykket fordi alle hadde fått mulighet til å uttale seg og ha en direkte innvirkning i pilotene. Pilotene blir også ansett som forankret fordi de aller fleste målsetningene har blitt oppnådd.

5.2.5 Aksjonslæring er forankret

Et mål med aksjonslæring var at praksis skulle bli utforsket og drøftet i flere runder (Læreplanen, 7). Det at prosjektet først utredet forbedringsområder i tverrfaglige grupper i løpet av fem samlinger før nye grupper utforsket de samme forbedringsområdene i løpet av pilotene mener jeg betydde at målet om at utforskningen skulle skje gjennom drøfting i flere runder ble internalisert hos deltakerne. Et annet mål var at det skulle fremstilles forskningsbasert kunnskap om og hvordan aksjonslæring bidrar til organisasjonsutvikling (Læreplanen, s. 10). At følgeforskerne var med fra start til slutt og hadde oppsummeringer underveis og etter prosjektet gjør at denne målsetningen også ble oppfylt. Det var også en målsetning som dreiet seg om å heve kvaliteten i arbeidet, bidra til effektivisering og endre praksis (Læreplanen, s. 22). For eksempel laget deltakere et samarbeidsprosjekt som har ført til at flere andre laget lignende opplegg. Samarbeidsprosjektet handlet blant annet om å forbedre kommunikasjonen mellom to trafikkstasjoner som hadde relaterende arbeidsoppgaver og å redusere sykefraværet. Samarbeidsprosjektet kan settes i sammenheng med både målsetningene om økt kvalitet og effektivisering, i tillegg til endring av praksis. En målsetning angikk å skape et robust og lærende arbeidsmiljø som håndterte fremtidens krav fra både samfunnet, SVV, medarbeidere og brukere (Læreplanen, s. 26). Fremtiden krav handler om evne til omstilling (Læreplanen, 4), økt fleksibilitet (Læreplanen, s. 10) og robusthet (Læreplanen, s. 10). Evnen til omstilling viste seg å være god hos flere ledere som overrasket følgeforskeren med hvordan de håndterte omstillinger som skjedde internt i faggruppen sin både før pilotene startet og underveis. I en e-post fra en ansatt i SVV ble det uttalt at mange ansatte hadde blitt engasjert i sammenheng med utvikling, mens andre ikke hadde beveget seg en ”millimeter”. Økt fleksibilitet viste seg i tverrfaglige grupper da de som drev med utekontroll lærte av medarbeidere med arbeidsoppgaver i sammenheng med førerkort og trafikkhallen. Deltakere som jobbet med førerkort hadde også

lært av medarbeidere som hadde arbeidsoppgaver forbundet med beltekontroll. Fremtidens krav i sammenheng med robusthet vil bli gått inn på i kapittel 5.9 *Robusthet*. Aksjonslæring anses også som forankret fordi målsetningene i sammenheng med nøkkelbegrepet ser ut til å ha blitt realisert.

5.2.6 Lærende organisasjoner er forankret

En av Læreplanen målsetninger var at TK-Utvikling skulle være starten på at SVV utviklet seg kontinuerlig for å møte fremtidens krav (Læreplanen, s. 10). På surveyen svarte cirka 60 % at de enten var helt enig eller delvis enig i at TK-Utvikling var et fast tema på dagsorden (21 % helt enig og 40 % delvis enig). Cirka 25 % var enten delvis uenig (19 %) eller helt uenig (7 %). Tre deltakende informanter var håpefulle på at tankegangen fra prosjektet kom til å vedvare. På den andre siden nevnte de også fallgruver som kunne gjøre at effektene forsvinner eller minskes:

Tabell 2: Håpefull utsagn og potensielle fallgruver knyttet til en lærende TK-avdeling

Håpefulle	Fallgruver
Lederne har forstått at det ikke skal være ”noe som bare skjedde i fjor”	Ikke alle løper så fort som de kan
Både deltakere og ledere kan tro at de har ansvar for å føre det videre	Vanskelig å overbevise medarbeidere som ikke har deltatt
Tre tiltak som kan forbindes til lærende organisasjoner er allerede satt i gang som en konsekvens av TK-Utvikling	Hvem har ansvaret for å føre det videre?
Ledere i TK-avdelingen som ikke har hatt piloter vil starte det opp i faggruppene sine i 2018	Prosjekter dør i en skuff
Det oppfattes økt endringsvillighet etter at TK-Utvikling startet	Tror forsøk på utvikling kommer til å møtes med større motstand enn i en privat bedrift

Grunnen til jeg ser på nøkkelbegrepet lærende organisasjon som forankret er blant annet fordi ledere fra alle faggrupper i TK-avdelingen som ikke hadde piloter ønsker å sette det i gang i løpet av 2018. I tillegg er det tre tiltak som er igangsatt som en konsekvens av prosjektet. Dette

er i tråd med målsetningen til SVV om at TK-Utvikling skulle være startskuddet for at TK-avdelingen skulle utvikle seg kontinuerlig for å møte fremtidens krav (Læreplanen, s. 10).

5.2.7 Medarbeiderskap er ikke forankret

Etter TK-Utvikling laget lederne en arbeidsplan som inneholdt 12 forbedrings- og endringstiltak. Blant annet ble det skrevet at de ønsket å styrke medarbeiderskapet. At medarbeiderskapet skulle forsterkes var et mål med TK-Utvikling (Læreplanen, s. 10). I sammenheng med denne arbeidsplanen spurte lederne om tillitsvalgte kunne gi tilbakemeldinger. Det sistnevnte ser jeg på som at lederne utøvde medarbeiderskap. Årsaken er at Heggen et al. (2016) setter medarbeiderskap i sammenheng med læring og sier at læring best skjer i samspillet leder-medarbeider. Et mål med TK-Utvikling var at medarbeiderskap skulle utøves, videreutvikles og komme frem i praksis (Læreplanen, s. 4 og s. 27). Handlingen til lederne da de spurte tillitsvalgte om å gi tilbakemelding gjorde at både medarbeiderskap ble utøvd og kom frem i praksis. Det ble også videreutviklet ved denne handlingen. Grunnen var at tidligere sa leder-informanten at tillitsvalgte ble kontaktet fordi det var den riktige måten å gjøre det på, men nå ble de kontaktet fordi det var naturlig. Dette mener jeg kan tyde på en videreutvikling. At de tillitsvalgte fikk gi tilbakemelding på arbeidsplanen er også i tråd med målsetningen om at medarbeiderskap skulle utvikles gjennom økt partssamarbeid og at leder og tillitsvalgt skulle skape handlingsrom for medarbeiderskap (Læreplanen, s. 10 og s. 24). En målsetning som ikke ble oppfylt var at medarbeiderskap skulle bli tatt utgangspunkt i som begrep (Læreplanen, s. 12). Begrepet er ikke definert i Læreplanen, og HR-informanten uttalte også at medarbeiderskap kunne vært definert tydeligere. Dette førte også til at målsetningen om at deltakerne skulle kunne gjenkjenne og beskrive medarbeiderskapet ikke kunne bli oppfylt da de ikke visste hva det innebar (Læreplanen, s. 17). Det er også vanskelig å si om målsetningen om at medarbeiderskap skulle ha innflytelse på medarbeiderutvikling har skjedd da begrepet ikke er definert (Læreplanen, s. s. 26). Det samme gjelder målsetningen om at medarbeiderskapet skulle utvikles gjennom at tillitsvalgte drøftet muligheter for dette i dialog med kolleger i samme fagforening (Læreplanen, s. 15). Selv om handlinger i prosjektet kan settes i sammenheng med faglitteratur om medarbeiderskap så konkluderer jeg med at nøkkelbegrepet ikke er forankret. Årsaken er at ingen av informantene hadde referanserammer til å uttrykke seg om nøkkelbegrepet. På

bakgrunn av at medarbeiderskap var nevnt hele 14 ganger i Læreplanen er det en tabbe av prosjektgruppen som laget Læreplanen å ikke forklare hva begrepet innebærer. Dette gjelder spesielt da noen av målsetningene blant annet handler om at deltakerne skal beskrive, gjenkjenne og ta utgangspunkt i medarbeiderskap.

5.2.8 Taus kunnskap er forankret

I følge Læreplanen (2016, s. 7 og s. 18) kan taus kunnskap bli overført gjennom erfaringer fra praksis, samhandling, refleksjon og samarbeid på arbeidsplassen. I surveyen svarte 43 % at enten var helt enig (14 %) eller delvis enig (29 %) i at de hadde fått frem kunnskap som de tidligere hadde hatt utfordringer med å formulere. 31 % var enten delvis uenig (12 %) eller helt uenig (19 %). I TK-Utvikling har både tverrfaglige grupper og pilotene et fokus på å utarbeide forbedringsforslag basert på erfaringer fra praksis gjennom refleksjon, samarbeid og samhandling. I tillegg bidro samlingene og rapportene som ble laget forbundet med prosjektet særlig til refleksjon. Jeg regner taus kunnskap som forankret fordi surveyen viste at 43 % var enig eller delvis enig i at de faktisk hadde fått frem kunnskap som var utfordrende å formulere i løpet av TK-Utvikling.

5.2.9 Robusthet er forankret

En målsetning i Læreplanen (2016, s. 26) vår å utvikle robuste arbeidsformer for dagens og fremtidens krav fra samfunnet, organisasjonen, medarbeidere og brukere. Dette er en målsetning som er vanskelig å måle da Læreplanen ikke definerte hva robuste arbeidsformer kunne innebære. En annen målsetning var at TK-Utvikling skulle realisere målene sine gjennom ulike kollektive læringsprosesser som skal øke robustheten i organisasjonen (Læreplanen, s. 10). På bakgrunn av at de kollektive prosessene ledelsesutvikling, piloter, tverrfaglige grupper og partssamarbeidet alle med unntak av partssamarbeidet (delvis forankret) ble ansett som forankret tyder dette på at robustheten også kan regnes som forankret da det var gjennom disse aktivitetene at nøkkelbegrepet skulle realiseres.

5.2.10 Følgeforskning er forankret

Læreplanen (2016, s. 26 og s. 28) hadde som mål at følgeforskerne skulle drøfte sine funn og effekter fra TK-Utvikling med TK-ledelsen og prosjektet både i løpet av selve prosessen (ståstedsanalyse, midtveisanalyse og sluttevaluering) og i etterkant. Hensikten er at dette skal gi TK-Utvikling mulighet til å videreutvikle eller justere kursen underveis (Læreplanen, s. 26). Denne målsetningen ble oppfylt da for eksempel et funn fra midtveisevalueringen var at følgeforskerne fikk frem at forståelsen for partssamarbeidet var dårlig. Følgeforskerne skulle bidra rundt prosjektet med kunnskap, men ikke påvirke læringen direkte i de tverrfaglige gruppene og pilotene (Læreplanen, s. 26). Denne målsetningen ble også oppnådd da følgeforskeren uttalte at de ikke hadde vært direkte involvert i tverrfaglige grupper eller piloter. En deltakende informant understøttet dette da det ble uttalt at følgeforskerne har samlet data, mens deltakerne har forsket. Et annet mål er at følgeforskningen skal gi svar på om arbeidet i pilotene styrker relasjonsbygging, tydeliggjør medvirkning, involvering og ansvarliggjøring i faggruppene (Læreplanen, s. 22). I og med at sluttrapporten ikke har kommet på det tidspunktet jeg leverte denne oppgaven er det vanskelig å besvare målsetningen. Et annet mål var at følgeforskerne skulle bygge ny kunnskap om læring og utvikling av organisasjoner (Læreplanen, s. 27). Deltakende informant synes det var en fordel at følgeforskerne hadde vært samtalepartnere underveis og sett sammen med deltakerne etter å lære nye ting. Det sistnevnte kan tyde på at målsetningen om at følgeforskerne skulle bygge ny kunnskap om læring og utvikling av organisasjoner også ble realisert. Jeg regner også følgeforskningen som forankret.

Litteraturliste

Aasen, T.M., & Amundsen, O. (2015). *Innovasjonsarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Diskursanalyse. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63630?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2011). Eksempel på diskursanalyse. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63739?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Intertekstualitet og allusjoner. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63637?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Konvensjoner. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63737?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Kulturkontekst. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63668?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Mediet. Hentet fra <https://ndla.no/nb/node/63636?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Ord og uttrykksmåter. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63633?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2010). Situasjonkontekst. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63666?fag=6118>

Aksnes, M., & Økland, T. G. (2010). Tekstanalyse. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/node/63631?fag=6118>

- Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Tekstuell kontekst. Hentet fra <https://ndla.no/nb/node/63639?fag=6118>
- Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Situasjon og rolle. Hentet fra <https://ndla.no/nb/node/63667?fag=6118>
- Aksnes, M., & Økland, T. G. (2017). Sjanger. Hentet fra <https://ndla.no/nb/node/63634?fag=6118>
- Alvesson, M., & Lundholm, Susanne. (2014). *Personalchefers arbete och identitet - strategi och strul*. Polen: Dimograf.
- Amundsen, O., & Konsvik, T. (2016). *Endringskynisme* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Andersen, E. S. (2008). *Rethinking project management*. England: Pearson Education Limited.
- Andersen, E. S., Grude, K. V., & Haug, T. (2012). *Måltrettet prosjektstyring* (6. utg.). Bekkestua: NKI Forlaget.
- Balterzen, R. K. (2014). Aksjonslæring. Hentet fra <https://praksisveilederen.pressbooks.com/chapter/kapittel-21-aksjonslaering/>
- Christoffersen, L. Johannessen, A., & Tufte, P. A. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (3. utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2010). Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Medisin-og-helse/Kvalitativ-forskning/5-Forskerrollen/>

Delta.no. (2016). Den norske modellen. Hentet fra <https://delta.no/dette-arbeider-vi-med/den-norske-modellen>

Fjørtoft, H. (2010). Aksjonsforskning og aksjonslæring. Hentet fra <https://multimedie.adm.ntnu.no/Mediasite/Play/5e72d46b1041444a9a3a72260ddfb4a21d>

Forslin, J. (2011). Teknologi og mennesker – hvordan skape et bærekraftig og fornyende arbeid?. I S. Einarsen og A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø* (2. utg.) (s. 241-263). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Free Management Library. (u.å). General Guidelines for Conducting Research Interviews. Hentet fra <https://managementhelp.org/businessresearch/interviews.htm#anchor743425>

Haugen, P. E. (2004). Medarbeiderskap - Det lærende arbeid. Hentet fra <http://www.gyldendal.no/Faglitteratur/OEkonomi-og-administrasjon/Organisasjon-ledelse/Medarbeiderskap>

Hay, I. (2016). *Qualitative Research Methods in Human Geography* (4. utg.). Canada: Oxford University Press.

Heggen, R., Tengblad, S., & Velten, J. (2016). Medarbeiderskap. Hentet fra <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Medarbeiderskap+-+for+ledere#section-Medarbeiderskap+-+for+ledere-Godt+og+dårlig+medarbeiderskap>

Helse- og omsorgsdepartementet. (2012). *Forskning og innovasjon for bedre samhandling*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/ef7ab8bd96114a67bda7d1f763bf994b/forskning_innovasjon_2012.pdf?id=2323483

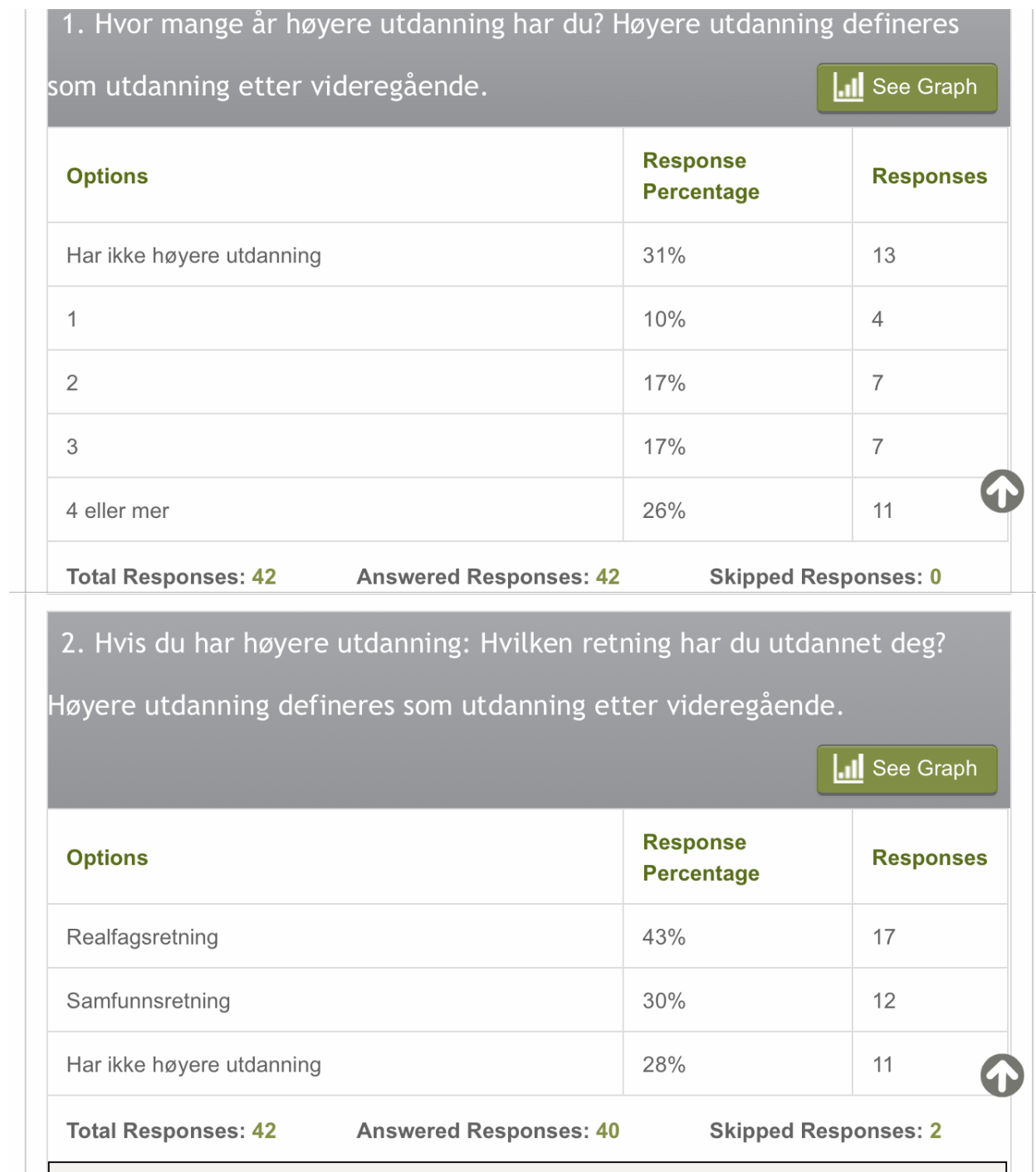
Hågvar, Y. B. (2007). *Å forstå avisa*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Jacobsen, D. I. (2012). *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Johansen, S. T., & Mikkelsen, A. (2014). Beste tilpasning innenfor HRM og strategi. I T. Laudal og A. Mikkelsen (Red.) *Strategisk HRM 2* (s. 154-193). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- KA. (2014). Veiledning til Hovedavtalen 2014–2017. Hentet fra <https://www.ka.no/sak/article/1159321>
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Klev, R., og Levin, M. (2012). *Participative Transformation*. England: Gower Publishing Limited.
- Kvale, S. (1996). *Den kvalitative forskningsintervju*. Sage Publications, Inc.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Laudal, T., & Mikkelsen, A. (2014a). Hva er strategisk human resource management?. I T. Laudal & A. Mikkelsen (Red.), *Strategisk HRM 1* (s. 27-64). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Laudal, T., & Mikkelsen, A. (2014b). *Strategisk HRM 1* (Red.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Laudal, T., & Mikkelsen, A. (2014c). *Strategisk HRM 2* (Red.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Levin, M., & Rolfsen, M. (2004). *Arbeid i team*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Mikkelsen, A. (2014). Prestasjonsledelse og Medarbeidersamtaler. I T. Laudal og A. Mikkelsen (Red.) *Strategisk HRM 2* (s. 197-223). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nordhaug, O. (2002). *Ledelse av Menneskelige Ressurser* (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget AS. NTNU. (u.å.). Om NTNU. Hentet fra <https://www.ntnu.no/om>
- Olsen, K. M. (2014). Deltakelse og medvirkning i HRM. I T. Laudal og A. Mikkelsen (Red.), *Strategisk HRM 1* (s. 254-280). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Olsen, T. H. (2014). Kompetanseutvikling. I T. Laudal og A. Mikkelsen (Red.), *Strategisk HRM 2* (s. 251-285). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Page, M. (2016). How to build rapport during your interview. Hentet fra <https://www.michaelpage.co.uk/advice/career-advice/job-interview-tips/how-build- rapport-during-your-interview>
- Skogstad, A. (2011). Psykososiale faktorer i arbeidet. I S. Einarsen og A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø* (2. utg.) (s. 16-38). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Store norske leksikon. (2017). Diskursanalyse. Hentet fra <https://snl.no/diskursanalyse>
- Store norske leksikon. (2018). Fenomen. Hentet fra <https://snl.no/fenomen>
- Store norske leksikon. (2018). Iterativ. Hentet fra <https://snl.no/iterativ>

- Store norske leksikon. (2017). Ideologi. Hentet fra <https://snl.no/ideologi>
- Store norske leksikon. (2017). Kvantitativ analyse. Hentet fra https://snl.no/kvantitativ_analyse
- Store norske leksikon. (2015). Likert-skala. Hentet fra <https://snl.no/Likert-skala>
- Store Norske Leksikon. (2016). Robusthet. Hentet fra <https://snl.no/robusthet>
- SurveyMonkey. (u.å.). Analyse av dataene. Hentet fra: <https://no.surveymonkey.com/mp/how-to-analyze-survey-data/>
- SurveyMonkey. (u.å.). Likert-skala: en forklaring. Hentet fra <https://no.surveymonkey.com/mp/likert-scale/>
- Sykepleien.no. (2009). Metodetriangulering – et metodisk minefelt eller en berikelse av fenomener? Hentet fra <https://sykepleien.no/forskning/2009/03/metodetriangulering-et-metodisk-minefelt-eller-en-berikelse-av-fenomener>
- TapeACall. (u.å.). Hentet fra <https://www.tapeacall.com>
- The Free Dictionary. (u.å.). Pilot. Hentet fra <https://www.thefreedictionary.com/pilot>
- Tiller, T. (1999). *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Appendix: Kvantitativ survey



3. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: "Jeg er fornøyd med min egen innsats i prosjektet."

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	28%	12
Delvis enig	56%	24
Verken enig eller uenig	12%	5
Delvis uenig	2%	1
Helt uenig	2%	1



4. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Yrkesstoltheten min økte gjennom å delta.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	17%	7
Delvis enig	36%	15
Verken enig eller uenig	26%	11
Delvis uenig	10%	4
Helt uenig	12%	5



Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

5. Hadde du eierskapsfølelse til prosjektet?

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Alltid	10%	4
Ofte	38%	16
Vet ikke	12%	5
Sjeldent	33%	14
Aldri	7%	3



Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

6. Hvor mye brukte du læreplanen?

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Alltid	5%	2
Ofte	17%	7
Vet ikke	29%	12
Sjeldent	36%	15
Aldri	14%	6



Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

7. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Faglinja stilte opp med ressurser for å beskrive både utfordringer og muligheter i kjerneprosessene.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	24%	10
Delvis enig	26%	11
Verken enig eller uenig	36%	15
Delvis uenig	10%	4
Helt uenig	5%	2



8. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Min leder har blitt tydeligere.» Hvis du deltok som leder så svarer du ut i fra om du synes du selv har blitt tydeligere.

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	10%	4
Delvis enig	43%	18
Verken enig eller uenig	26%	11
Delvis uenig	7%	3
Helt uenig	14%	6



9. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Ledere involverte deltakere i drøftinger som skjedde underveis tilknyttet prosjektet.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	39%	16
Delvis enig	32%	13
Verken enig eller uenig	10%	4
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	7%	3

10. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Utvikling av TK er et fast tema på dagsorden.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	21%	9
Delvis enig	40%	17
Verken enig eller uenig	12%	5
Delvis uenig	19%	8
Helt uenig	7%	3

Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

11. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg gjorde det forventede arbeidet mellom samlingene når jeg skulle det.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	60%	26
Delvis enig	33%	14
Verken enig eller uenig	2%	1
Delvis uenig	5%	2
Helt uenig	0%	0



12. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «I pilotene ble det bygget videre på arbeidet som de tverrfaglige gruppene hadde synliggjort.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	24%	10
Delvis enig	24%	10
Verken enig eller uenig	31%	13
Delvis uenig	17%	7
Helt uenig	5%	2



13. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Prosjektet førte til at jeg fikk bedre forståelse for andres arbeidsfelt.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	29%	12
Delvis enig	31%	13
Verken enig eller uenig	19%	8
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	10%	4
Total Responses: 42 Answered Responses: 42 Skipped Responses: 0		

14. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg synes læreplanen var tydelig.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	14%	6
Delvis enig	14%	6
Verken enig eller uenig	40%	17
Delvis uenig	19%	8
Helt uenig	12%	5
Total Responses: 42 Answered Responses: 42 Skipped Responses: 0		

15. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Læringsformer og metoder som ble brukt vil jeg anbefale å bruke på nytt dersom andre skal gjøre lignende.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	21%	9
Delvis enig	36%	15
Verken enig eller uenig	21%	9
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	10%	4



16. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg ser på arbeidsoppgavene mine på nye måter.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	10%	4
Delvis enig	33%	14
Verken enig eller uenig	21%	9
Delvis uenig	17%	7
Helt uenig	19%	8



Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

17. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg har økt effektiviteten i tjenesteleveransene sammenlignet med før prosjektet startet.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	2%	1
Delvis enig	26%	11
Verken enig eller uenig	35%	15
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	26%	11



18. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg har økt kvaliteten i tjenesteleveransene sammenlignet med før prosjektet startet.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	7%	3
Delvis enig	29%	12
Verken enig eller uenig	33%	14
Delvis uenig	10%	4
Helt uenig	21%	9



19. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Det er viktig for meg at de faglige metodene og tilnærmingene er forankret i forskningsbasert kunnskap om læring og organisasjonsutvikling.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	14%	6
Delvis enig	52%	22
Verken enig eller uenig	26%	11
Delvis uenig	0%	0
Helt uenig	7%	3



20. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg fikk fram kunnskap som jeg tidligere har hatt utfordringer med å formulere i løpet av prosjektet.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	14%	6
Delvis enig	29%	12
Verken enig eller uenig	26%	11
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	19%	8



21. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Andre deltakere (inkludert ledere) ser på arbeidsoppgavene på nye måter.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	12%	5
Delvis enig	38%	16
Verken enig eller uenig	29%	12
Delvis uenig	12%	5
Helt uenig	10%	4

Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

22. Hvor enig eller uenig er du i denne påstanden: «Jeg tror at ledelsen i TK kommer til å arbeide mer samkjørt etter at prosjektet er gjennomført.»

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Helt enig	26%	11
Delvis enig	48%	20
Verken enig eller uenig	17%	7
Delvis uenig	2%	1
Helt uenig	7%	3

23. Hvor ofte tror du at din tillitsvalgte kommer til å medvirke i eventuelle utviklingsprosesser framover?

 See Graph

Options	Response Percentage	Responses
Alltid	19%	8
Ofte	52%	22
Vet ikke	21%	9
Sjeldent	7%	3
Aldri	0%	0



Total Responses: 42

Answered Responses: 42

Skipped Responses: 0

Figur 1: 10 utviklingstiltak

Tiltaks nr	Fagområdet/enhet	Hva vi ønsker å forbedre/utvikle	Hva vi ønsker å oppnå	KONKRETE tiltak for å oppnå del vi ønsker	Ansvarlig/deltagere	Tidspunkt for gjennomføring	Utført =x	Evaluering Evt hva og når
1	Ledergruppe	Ledelsesmøtet kan økes	Avgiøre problemstillinger på lavest mulig nivå, raskt	Sørger for at vi bruker støttefunksjoner der det er mulig, delegerer oppgaver til medarbeidere, for å frigjøre tid til nærvær av faggruppelider	Fagleder	2018		Q3 2018. Hva er gjennomført
2	UKS	Øke kompetanse og handlingsverne i forhold til HEMS, sykefravær, diemmasaker. Sikr at vi trenger mindre HR-støtte i hver enkeltsak	Medarbeidere føler seg sikre på at vi som ledere kan håndtere situasjoner uten å måtte koble inn HR, høre lederledende	Kursing, bevisstgjøring, sparre med hverandre. [REDACTED]	Fagleder	2018		Status 2018
3	UKS	Faglig oppdatering av medarbeidere	Dan enkelte kontroller står stått i møte med diemmasaker fti kontroller	Mer opplæring i ny teknologi på kjøretøy Mer opplæring innen instruksregulverk 2 fagdager pr. år	Fagleder	2018		Status Q2 og Q4
4	UKS	Risikovurderinger	Oppdaterte risikovurderinger	Møteplan mellom verneombud og fagleder, 2. gangen i året	Fagleder	2018 Vårhøst		Q2 og Q4 2018
5	UKS	Medvirningsbasert utviklingsarbeide	At alle deltar i forberedingsarbeid. Eierskap til forberedingsprosesser. Gi medarbeider ansvar	Forslagslogg for hver avdeling. Forslagene skal drøffes i faggruppemøte og gode forslag skal plukkes ut til behandling. Saken bør løses på lavest mulig nivå, men ved behov skal den tas opp med neste leder og eventuelt videre opp i linja.	Fagleder	2018		2018
6	UKS	Partnersambeid	Bygge relasjoner mellom tilfellevalgte og ledelsen	2 møter i året mellom tilfellevalgte og ledelse	Fagleder	2018 Vårhøst		Q2 og Q4 2018
7	Ledergruppe	Ledelse	Stryket lederskap	Drøtte håndtering og erfaringsdeling rundt utfordringer/diemaasaker suksesshistorier LAMUK	Fagleder	2018 hvert ledermøte		2018
8	UKS	Videreutvikle partnersambeid	Stryke medarbeiderskap og arbeidsrelasje	Gjennomføre SAMU-møte 2 ganger i året	Seksjonsleder	Vårhøst 2018		Q2 og Q4 2018
9	Ledergruppe	Ledergruppuutvikling	Enhetlig ledergruppe med felles ansvar for samlet ledelse av hele området	Lederseminar	Seksjonsleder	Høst 2018		Q3 2018
10	UKS	Jobbe smartere	Mer effektiv kontroll og trykksikkerhet. Arbeidsbild	Høgskolen følger våre ansatte på Sinesund	Seksjonsleder og fagleder	Q1 2018		Q2 2018

Figur 2.1: Forslaget til tillitsvalgt-informanten

Vi har i dag avholdt et møte mellom tillitsvalgte fra FLT, NITO, STAFO og PARAT. Møtet ble avholdt i etterkant av NTNU sitt oppsummerings møte for TK-Utvikling. Derfor var ikke alle fagforeningene representert.

Hensikten med møtet var å følge opp prosessen med fremtidig TK-Utvikling.

Vi prøver å se for oss hvordan vi kan nytte gjøre oss videre av læringsprosessen vi har hatt i TK-Utvikling.

Et forslag er at vi tillitsvalgte kan delta på et morgenmøte i de forskjellige faggruppene for å redegjøre for prosessen som har vært og hvordan vi skal gå videre.

Starter med de stedene som ikke har piloter. Dette fordi ikke alle pilotprosjektene er ferdige enda.

Når pilotene er klare bør de også kunne delta for å fortelle om sine prosesser.

Vi tror at det fortsatt er mange som ikke har fått med seg alt som har skjedd i TK-Utviklings prosessen. Det er derfor viktig at disse blir involvert så vi kan få frem alle gode forslag og løsninger som er i bruk for å dele dette med alle.

Føler at vi tillitsvalgte er viktige støttespillere, men at vi må ha et utstrakt samarbeid med ledelsen.

Vi håper da å skape en god kultur for videre læring og samarbeid

Ved systematisk partssamarbeid kan vi lettere forbrede alle på de omstillingene som vil komme.

Vi tenker at læring og erkjennelse skapes gjennom deltakelse i daglig arbeid og det sosiale fellesskapet.

Hva skjer videre?

**Figur 2.2: Forslaget til
tillitsvalgt-informanten
(fortsettelse)**

Resultater og funn skal evalueres i ledergruppen for videre iverksettelse.

Sluttrapporten fra NTNU skal vurderes og nytte gjøres.

Vi tror også at prosjektet bør kunne bidra til tydlige krav til ledelse og andre ansatte.

Med hilsen

A redacted signature consisting of a thick, irregular red brushstroke.A redacted signature consisting of a thick, irregular red brushstroke.

Oversender dette foreløpige utkastet for videre medvirkning til TK-fremtid. Håper dere kan se på dette å rette opp feil og legge til det som mangler eller er uklart.

Husk dette er et forslag.

Fint om dere kunne svare innen neste onsdag 31.1.18

Appendix: Kvantitativ survey

	Høyere utdanning (n=30)	Ikke høyere utdanning (n=13)
Påstand: Læreplanen er tydelig	Helt enig 21%	Helt enig 0%
	Delvis enig 17%	Delvis enig 15%
	Verken enig eller uenig 38%	Verken enig eller uenig 31%
	Delvis uenig 14%	Delvis uenig 31%
	Helt uenig 10%	Helt uenig 23%
Bruk av Læreplanen	Alltid 7 %	Alltid 0 %
	Ofte 21 %	Ofte 8 %
	Vet ikke 24 %	Vet ikke 46 %
	Sjeldent 41 %	Sjeldent 8 %
	Aldri 7 %	Aldri 38 %
Påstand: Fornøyd med egen innsats	Helt enig 33 %	Helt enig 15 %
	Delvis enig 57 %	Delvis enig 54 %
	Verken enig eller uenig 7 %	Verken enig eller uenig 23 %
	Delvis uenig 3 %	Delvis uenig 0 %
	Helt uenig 0 %	Helt uenig 8 %
Påstand: Yrkes stolthet økte	Helt enig 23 %	Helt enig 0 %
	Delvis enig 40 %	Delvis enig 15 %
	Verken enig eller uenig 10 %	Verken enig eller uenig 62 %
	Delvis uenig 10 %	Delvis uenig 15 %
	Helt uenig 17 %	Helt uenig 8 %
Hadde du eierskapsfølelse til prosjektet?	Alltid 13 %	Alltid 0 %
	Ofte 46 %	Ofte 23 %
	Vet ikke 10 %	Vet ikke 15 %
	Sjeldent 23 %	Sjeldent 54 %
	Aldri 7 %	Aldri 8 %

	Høyere utdanning (n=30)	Ikke høyere utdanning (n=13)
Påstand: Fikk bedre forståelse for andres arbeidsfelt	Helt enig 31 %	Helt enig 8 %
	Delvis enig 43 %	Delvis enig 15 %
	Verken enig eller uenig 7 %	Verken enig eller uenig 62 %
	Delvis uenig 13 %	Delvis uenig 0 %
	Helt uenig 7 %	Helt uenig 15 %
Påstand: Vil anbefale læringsformer til andre	Helt enig 23 %	Helt enig 15 %
	Delvis enig 37 %	Delvis enig 8 %
	Verken enig eller uenig 17 %	Verken enig eller uenig 38 %
	Delvis uenig 13 %	Delvis uenig 23 %
	Helt uenig 10 %	Helt uenig 15 %
Påstand: Ser på arbeidsoppgaver på nye måter	Helt enig 14 %	Helt enig 0 %
	Delvis enig 37 %	Delvis enig 15 %
	Verken enig eller uenig 14 %	Verken enig eller uenig 46 %
	Delvis uenig 14 %	Delvis uenig 23 %
	Helt uenig 20 %	Helt uenig 15 %
Påstand: Jeg har økt effektiviteten i tjenesteleveransene	Helt enig 3 %	Helt enig 0 %
	Delvis enig 33 %	Delvis enig 15 %
	Verken enig eller uenig 33 %	Verken enig eller uenig 38 %
	Delvis uenig 10 %	Delvis uenig 15 %
	Helt uenig 20 %	Helt uenig 31 %
Påstand: Viktig at prosjektets tilnærming er forankret i forskning	Helt enig 20 %	Helt enig 0 %
	Delvis enig 63 %	Delvis enig 15 %
	Verken enig eller uenig 13 %	Verken enig eller uenig 69 %
	Delvis uenig 0 %	Delvis uenig 0 %
	Helt uenig 3 %	Helt uenig 15 %
Påstand: Jeg fikk frem kunnskap som er utfordrende å formulere	Helt enig 20 %	Helt enig 0 %
	Delvis enig 33 %	Delvis enig 31 %
	Verken enig eller uenig 17 %	Verken enig eller uenig 38 %
	Delvis uenig 10 %	Delvis uenig 15 %
	Helt uenig 20 %	Helt uenig 15 %

	Høyere utdanning realfagsretning (n = 18)	Høyere utdanning samfunnsretning (n = 12)	Ikke høyere utdanning (n = 13)
Påstand om tverrfaglig forståelse	Helt enig 44 % Delvis enig 33 % Verken enig eller uenig 0 % Delvis uenig 17 % Helt uenig 6 %	Helt enig 25 % Delvis enig 42 % Verken enig eller uenig 8 % Delvis uenig 17 % Helt uenig 8 %	Helt enig 8 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 62 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 15 %
Påstand om å anbefale læringsformer	Helt enig 28 % Delvis enig 44 % Verken enig eller uenig 6 % Delvis uenig 6 % Helt uenig 18 %	Helt enig 17 % Delvis enig 33 % Verken enig eller uenig 25 % Delvis uenig 25 % Helt uenig 0 %	Helt enig 15 % Delvis enig 8 % Verken enig eller uenig 38 % Delvis uenig 23 % Helt uenig 15 %
Påstand: Ser på arbeidsoppgaver på nye måter	Helt enig 22 % Delvis enig 39 % Verken enig eller uenig 11 % Delvis uenig 6 % Helt uenig 22 %	Helt enig 0 % Delvis enig 42 % Verken enig eller uenig 25 % Delvis uenig 16,5 % Helt uenig 16,5 %	Helt enig 0 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 46 % Delvis uenig 23 % Helt uenig 15 %
Påstand: Økt tjenesteleveransens effektivitet	Helt enig 11 % Delvis enig 28 % Verken enig eller uenig 28 % Delvis uenig 11 % Helt uenig 22 %	Helt enig 0 % Delvis enig 25 % Verken enig eller uenig 42 % Delvis uenig 8 % Helt uenig 25 %	Helt enig 0 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 38 % Delvis uenig 15 % Helt uenig 31 %
Påstand: Viktig at prosjektets er forankret i forskning	Helt enig 28 % Delvis enig 60 % Verken enig eller uenig 6 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 6 %	Helt enig 8 % Delvis enig 75 % Verken enig eller uenig 17 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 0 %	Helt enig 0 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 69 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 15 %

	Høyere utdanning realfagsretning (n = 18)	Høyere utdanning samfunnsretning (n = 12)	Ikke høyere utdanning (n = 13)
Påstand: Fikk frem taus kunnskap	Helt enig 22,5 % Delvis enig 28 % Verken enig eller uenig 16,5 % Delvis uenig 16,5 % Helt uenig 16,5 %	Helt enig 17 % Delvis enig 25 % Verken enig eller uenig 25 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 33 %	Helt enig 0 % Delvis enig 31 % Verken enig eller uenig 38 % Delvis uenig 15 % Helt uenig 15 %
Påstand: Læreplanen er tydelig	Helt enig 28 % Delvis enig 22 % Verken enig eller uenig 28 % Delvis uenig 11 % Helt uenig 11 %	Helt enig 8 % Delvis enig 0 % Verken enig eller uenig 75 % Delvis uenig 17 % Helt uenig 0 %	Helt enig 0 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 31 % Delvis uenig 31 % Helt uenig 23 %
Bruk av Læreplanen	Alltid 11 % Ofte 28 % Vet ikke 16,5 % Sjeldent 39 % Aldri 5,5 %	Alltid 0 % Ofte 17 % Vet ikke 25 % Sjeldent 33 % Aldri 8 %	Alltid 0 % Ofte 8 % Vet ikke 46 % Sjeldent 8 % Aldri 38 %
Påstand: Fornøyd med egen innsats	Helt enig 33,5 % Delvis enig 60 % Verken enig eller uenig 6,5 % Delvis uenig Helt uenig	Helt enig 33 % Delvis enig 50 % Verken enig eller uenig 8,5 % Delvis uenig 8,5 % Helt uenig	Helt enig 15 % Delvis enig 54 % Verken enig eller uenig 23 % Delvis uenig 0 % Helt uenig 8 %
Påstand: Yrkes stolthet økte	Helt enig 22 % Delvis enig 44,5 % Verken enig eller uenig 11 % Delvis uenig 5,5 % Helt uenig 17 %	Helt enig 17 % Delvis enig 50 % Verken enig eller uenig 8 % Delvis uenig 8 % Helt uenig 17 %	Helt enig 0 % Delvis enig 15 % Verken enig eller uenig 62 % Delvis uenig 15 % Helt uenig 8 %
Hadde du eierskapsfølelse til prosjektet?	Alltid 22 % Ofte 44,5 % Vet ikke 5,5 % Sjeldent 17 % Aldri 11 %	Alltid 0 % Ofte 33 % Vet ikke 17 % Sjeldent 50 % Aldri 0 %	Alltid 0 % Ofte 23 % Vet ikke 15 % Sjeldent 54 % Aldri 8 %

Appendix: Intervjuguide

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 13.12.17

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min. Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer begrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse begrepene i organisasjonen?". Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av datagrunnlaget som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut vinteren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor forankret begrepene i læreplanen, med andre ord målene rundt prosjektet, er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Lydopptaket vil eventuelt bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hvor er du fra?
- Hvilken utdanning har du?
- Kan du beskrive jobben din kort?
- Hva har overrasket deg mest med å jobbe i SVV?

Nøkkelspørsmål: Generelt

- Kan du fortelle om jobben din i forbindelse med prosjektet?
- Hva sier du hvis du skal fortelle noen om prosjektet kort?
- Hva tror du om prosjektet hvis din rolle ikke hadde vært inkludert?

Nøkkelspørsmål: Læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Kan du fortelle om ditt bidrag i forbindelse med å utarbeide læreplanen?
- Hva sier du når du beskriver læreplanen?
- Når brukte du læreplanen?
- Hvilke utviklingsbegreper forbinder du med læreplanen?
- Hva sier du når du skal definere begrepene?
- Kan du fortelle om hvor begrepene stammer fra?
- Hva synes du om læreplanen?
- Hva tror du om prosjektet hvis det ikke hadde inkludert læreplanen?
- Kan du kort beskrive hva du forbinder med pilotene?
- Kan du kort fortelle noe om aksjonslæringens grunnleggende verdier?

Nøkkelspørsmål: Følgforskningen i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva sier du når du definerer følgforskning?
- Kan du fortelle om målet med følgforskningen?
- Hva var din opplevelse av følgforskningen?
- Hvem hadde følgforskningen nytte for?
- Ønsker du å trekke fram noe om koblingen mellom forskjellige aktører (KMD, ledere, NTNU/Sintef, HR, deltakere, tillitsvalgte, ikke-deltakere)?
- Kan du fortelle noe som følgforskningen spesifikt har uttalt?
- Hva synes du om NTNU sine bidrag?
- Kan du fortelle hva NTNU for å drøfte sine funn med prosjektet?
- Hva gjorde NTNU for å drøfte sine funn med ledelsen av TK?
- Kan du si hva du tror om prosjektet dersom følgforskningen ikke hadde vært inkludert?

Nøkkelspørsmål: Ledelse generelt, samt i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK hadde for å lede endringer for to år siden?
- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK har for å lede endringsprosesser nå?
- Hva vil du si om samarbeidet i ledelsen i TK på tvers av geografi og fag for to år siden?
- Kan du fortelle om samarbeidet i ledelsen i TK på tvers av geografi og fag nå?
- Hva vil du si om ledere og medarbeidere sitt samarbeid innenfor TK for to år siden?
- Kan du fortelle om ledere og medarbeidere sitt samarbeid innenfor TK nå?
- Hva gjorde du for å reflektere rundt ledere sin rolle i løpet av prosjektet TK-Utvikling?
- Kan du si hva lederne gjorde for å gjøre alle ansatte kjent med prosjektet TK-Utvikling?
- Hvor presenterte lederne for pilotene utviklingen i sine lokale utviklingsprosjekter?
- Kan du si noe om din egen mening vedrørende ledelsesutviklingen tilknyttet TK-Utvikling?
- Kan du fortelle hva du tenker om lederne sin innsats relatert til prosjektet?
- Hva tror du om prosjektet TK-Utvikling dersom lederne ikke hadde vært inkludert?

Nøkkelspørsmål: Tverrfaglige grupper generelt, og i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Kan du fortelle om det første som faller deg inn når du tenker på tverrfaglige grupper?
- Hva synes du om de tverrfaglige gruppene i prosjektet?
- Kan du si noe om måten du ble kjent med begrepet tverrfaglige grupper?
- Hva tror du om prosjektet dersom de tverrfaglige gruppene ikke hadde vært inkludert?

Kompliserte og sensitive spørsmål tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva mener du om denne påstanden?: "Prosjektet er banebrytende i offentlig sektor"?
- Kan du beskrive prosjektet sin påvirkning på etaten?
- Hva kan du si om prosjektet sin påvirkning på andre avdelinger?
- Kan du si noe om din egen reflektering rundt rollen din underveis?
- Hva falt deg inn omkring denne påstanden?: "Prosjektet har ført meg utenfor komfortsonen"?
- Hva gjorde du for å reflektere rundt virksomhetsutviklingen underveis?
- Kan du beskrive hva du gjorde for å dokumentere erfaringer underveis?
- Hva har vært fagforeninger sine bidrag?
- Hva vil du si om TK sin vektlegging av medvirkning og involvering før prosjektet starter?
- Kan du beskrive TK sin vektlegging av medvirkning og involvering nå?
- Hva vil du si om din egen vektlegging av medvirkning og involvering før prosjektet startet?
- Kan du beskrive din egen vektlegging av medvirkning og involvering nå?
- Hva tenker du om denne påstanden?: "Vi ble ikke fornøyde med prosjektet for tidlig."
- Hva synes du om HR sin innsats knyttet til prosjektet TK-Utvikling?
- Hva vil du si om denne påstanden?: "Prosjektet TK-Utvikling har påvirket meg."
- Er det noe du vil legge til?

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 3.1.18

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min. Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer begrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse begrepene i organisasjonen?". Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av empirien som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut våren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor begrepene i læreplanen stammer fra, samt hvor forankret begrepene er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Det eventuelle lydopptaket vil bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hvordan startet samarbeidet med SVV?
- Hva har overrasket deg mest med å samarbeide med SVV?
- Hva har din rolle vært i følgeforskningen?

Nøkkelspørsmål

- Hva sier du når du skal beskrive prosjektet TK-Utvikling?

Læreplanen i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva gjorde du for å bidra med utarbeidelsen av læreplanen?
- Hvilke begreper forbinder du med læreplanen?
- Hva sier du når du skal definere begrepene?
- Kan du fortelle hvor begrepene stammer fra?
- Når brukte du læreplanen?
- Kan du si noe om hva du tror om prosjektet uten læreplanen?

Følgforskningen i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva var målet med følgforskningen?
- Hvordan opplevde du følgforskningen?
- Kan du trekke frem noe som de andre på følgforskningsteamet har uttalt?
- Vil du trekke fram noe om koblingen mellom forskjellige aktører (KMD, ledere, NTNU/Sintef, HR, deltakere, tillitsvalgte, ikke-deltakere)?
- Hva synes du om at det er viktig for prosjektet at de faglige metodene og tilnærmingene er forankret i forskningsbasert kunnskap om læring og organisasjonsutvikling?
- Hva har følgforskningen foretatt seg for å fungere som faglig sparre for prosjektgruppen?
- Hva har følgforskningen foretatt seg for å fungere som faglig sparre for prosjektleder?

Ledelse i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva vil du si om TK sin vektlegging av medvirkning og involvering før prosjektet startet?
- Kan du si hva du synes om TK sin vektlegging av medvirkning og involvering nå?
- Hva gjorde ledere for å bidra med å sikre at alle ansatte ble kjent med prosjektet?
- Hvor presenterte og drøftet lederne for pilotene utviklingen i sine lokale utviklingsprosjekter?
- Hva tror du om prosjektet dersom lederne ikke hadde vært involvert?

Kompliserte og sensitive spørsmål i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva tenker du om denne påstanden?: "Ting ble ikke feiret for tidlig underveis."
- Kan du si noe om prosjektet sin påvirkning på andre avdelinger?
- Hva vil du si om prosjektet sin påvirkning på resten av etaten?
- Hva har fagforeninger bidratt med for å påvirke?
- Hva du mener om denne påstanden: "Prosjektet er banebrytende og nytenkende i offentlig sektor"?
- Kan du trekke fram en uforutsett hendelse?
- Hva synes du om de tverrfaglige gruppene?
- Hva synes du om HR sin innsats?
- Hva synes du om din egen innsats?
- Hva mener du om denne påstanden: «Jeg har vært utenfor komfortsonen i løpet av prosjektet?»
- Er det noe du vil legge til?

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 2.1.18 kl. 10:00

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min.

Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer utviklingsbegrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse utviklingsbegrepene i organisasjonen?".

Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av datagrunnlaget som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut våren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor forankret utviklingsbegrepene i læreplanen, med andre ord målene rundt prosjektet, er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Lydopptaket vil eventuelt bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hvor er du fra?
- Hvilken utdanning har du?
- Hvor lenge har du jobbet som leder i SVV?
- Hva har overrasket deg mest med å være leder i SVV?

Nøkkelspørsmål

Læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva er det første som faller deg inn når du hører om læreplanen?
- Hva gjorde du for å bidra med å utarbeide læreplanen?
- Når brukte du læreplanen?
- Hvilke begreper forbinder du med læreplanen?
- Hva sier du når du skal forklare begrepene?
- Hva kan du si om organisasjonsperspektivene i læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling?
- Hva synes du om læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling?
- Hva mener du om denne påstanden: «Jeg synes læreplanen er store ord.»

Følgforskningen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva gjorde NTNU for å drøfte sine funn med -prosjektet generelt?
- Hvem hadde nytte av følgforskningen?
- Kan du si noe om din egen oppfatning av følgforskningen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling?
- Hva tror du om prosjektet dersom følgforskningen ikke hadde vært inkludert?

Tverrfaglige grupper

- Hva er det første du tenker på når du hører om tverrfaglige grupper?
- Hva sier du når du skal forklare tverrfaglige grupper?
- Hva synes du om de tverrfaglige gruppene i prosjektet TK-Utvikling?
- Hva tror du om prosjektet dersom de tverrfaglige gruppene ikke var inkludert?

Ledelse: Generelt, og i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva av forutsetninger synes du at du som leder hadde for å lede endringer for to år siden?
- Hva av forutsetninger synes du at du som leder har for å lede endringer nå?
- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK hadde for å lede endring for to år siden?
- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK har for å lede endring nå?
- Hva kan du si om samarbeidet i ledelsen i TK på tvers av geografi og fag for to år siden?
- Hva kan du si om samarbeidet i ledelsen i TK på tvers av geografi og fag nå?
- Hva kan du si om samarbeidet mellom ledere og medarbeidere innenfor TK for to år siden?
- Hva kan du si om samarbeidet mellom ledere og medarbeidere innenfor TK nå?
- Hva gjorde du for å sikre at alle ansatte ble kjent med prosjektet?
- Hva gjorde andre ledere for å sikre at ansatte ble kjent med prosjektet?
- Hva gjorde du for å sikre at deltakere tok del i erfaringer og drøftinger som skjedde tilknyttet prosjektet?
- Hva gjorde andre ledere for å sikre at deltakere tok del i erfaringer og drøftinger som skjedde tilknyttet prosjektet?
- Hva gjorde NTNU for å drøfte sine funn med ledelsen av TK?
- Hva synes du om andre ledere sin innsats i prosjektet?
- Hva synes du om din egen innsats i prosjektet?
- Hva tror du om prosjektet hvis lederne ikke hadde vært involvert?

Kompliserte og sensitive spørsmål

- Hva sier du når du skal beskrive prosjektet TK-Utvikling?
- Hva var målet med prosjektet TK-Utvikling?
- Hva synes du om prosjektet TK-Utvikling relatert til måloppnåelse?
- Hvordan har prosjektet TK-Utvikling påvirket brukerne av deres leveranser?
- Hva kan du si om prosjektet TK-Utvikling relatert til organisasjonens praksis?

Aktører

- Hva synes du om HR sin innsats knyttet til prosjektet TK-Utvikling?
- Hva har fagforeninger bidratt med for å påvirke prosjektet TK-Utvikling?
- Hva kan du si om forbindelsen mellom aktørene i prosjektet TK-Utvikling (KMD, ledere, tillitsvalgte, NTNU/Sintef, HR, deltakere, tillitsvalgte)?
- Hva tenker du om at ting tidvis kan ha blitt feiret for tidlig i løpet av prosjektet?

Personlig

- Hva gjorde du for å utøve medarbeiderrollen din for to år siden?
- Hva gjør du for å utøve medarbeiderrollen din nå?
- Hvor ofte diskuteres TK-Utvikling?
- Hva mener du om denne påstanden?: "Prosjektet TK-Utvikling påvirket min egen oppfatning av TK."
- Hva kan du si om prosjektet TK-Utvikling sin påvirkning på deg som leder?
- Hva mener du om denne påstanden: «Jeg har vært utenfor komfort-zonen i løpet av prosjektet?»
- Er det noe du vil legge til?

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 8.1.17 kl. 12:00

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min. Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer utviklingsbegrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse utviklingsbegrepene i organisasjonen?". Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av datagrunnlaget som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut våren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor forankret utviklingsbegrepene i læreplanen, med andre ord målene rundt prosjektet, er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Lydopptaket vil eventuelt bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hva jobber du som?
- Hva har din rolle vært i løpet av prosjektet?
- Hva har overrasket deg mest med å jobbe i SVV?

Nøkkelspørsmål

- Hva sier du når du skal beskrive prosjektet TK-Utvikling?

Læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva gjorde du for å bidra med å utarbeide læreplanen?
- Hvilke utviklingsbegreper forbinder du med læreplanen?
- Hva sier du når du skal definere begrepene?
- Kan du fortelle hvor begrepene stammer fra?
- Hvorfor er ikke begrepene eksemplifisert i læreplanen?
- Hvordan har du brukt læreplanen?
- Hva forbinder du med pilotene?
- Hva er aksjonslæringens grunnleggende verdier?

Følgforskningen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva forventet du av følgforskningen?
- Hva var målet?
- Hvem opplevde du at følgforskningen hadde mest nytte for?
- Vil du trekke fram noe knyttet til koblingen mellom forskjellige aktører i løpet av prosjektet (Ledere, NTNU/Sintef, HR, deltakere, tillitsvalgte, ikke-deltakere, KMD)?
- Hva var tråden til Læringsløpet?
- Kan du si noe som følgforskningsteamet spesifikt har uttalt?
- Hva var NTNU sine bidrag på samlingene de deltok på?
- Hva gjorde NTNU for å drøfte sine funn med ledelsen av TK?
- Hva gjorde NTNU for å drøfte sine funn med prosjektet generelt?
- Hva har følgforskningen foretatt seg for å fungere som faglig sparre for prosjektgruppen?
- Hva har følgforskningen foretatt seg for å fungere som faglig sparre for prosjektleder?

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 8.1.17 kl. 12:00

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min. Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer utviklingsbegrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse utviklingsbegrepene i organisasjonen?". Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av datagrunnlaget som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut våren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor forankret utviklingsbegrepene i læreplanen, med andre ord målene rundt prosjektet, er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Lydopptaket vil eventuelt bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hva jobber du som?
- Hva har din rolle vært i løpet av prosjektet?
- Hva har overrasket deg mest med å jobbe i SVV?

Kompliserte og sensitive spørsmål tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva har dere lært knyttet til kjerneprosessene?
- Hva har vært det mest utfordrende med prosjektet?
- Hva tenker du om denne påstanden?: "Ting ble ikke feiret for tidlig underveis."
- Kan du si noe om prosjektet sin påvirkning på andre avdelinger?
- Hva vil du si om prosjektet sin påvirkning på resten av etaten?
- Hva har fagforeninger bidratt med for å påvirke?
- Hva du mener om denne påstanden: "Prosjektet er banebrytende og nytenkende i offentlig sektor"?
- Kan du trekke fram en uforutsett hendelse?
- Hva synes du om de tverrfaglige gruppene?
- Hva synes du om HR sin innsats?
- Hva synes du om din egen innsats?
- Hva mener du om denne påstanden: «Jeg har vært utenfor komfortsonen i løpet av prosjektet?»
- Hvordan har prosjektet TK-Utvikling påvirket deg?
- Er det noe du vil legge til?

Intervjuer: Kjetil Sagen

Dato: 11.1.18

Sted: Via telefon

Innledning og innledende spørsmål

Intervjuet kommer til å være en del av datainnsamlingen omkring undersøkelsen jeg gjør i forbindelse med masteroppgaven min. Problemstillingen jeg opererer med går som følger: "Hvor stammer utviklingsbegrepene i læreplanen fra? Hvor forankret er disse utviklingsbegrepene i organisasjonen?". Informasjonen jeg får av deg vil bli en del av datagrunnlaget som kommer til å legge grunnlaget for en kvantitativ survey jeg skal sende ut våren 2018. Bakgrunnen for intervjuet er at jeg ønsker å få fram hvor forankret utviklingsbegrepene i læreplanen, med andre ord målene rundt prosjektet, er i organisasjonen. Sentrale temaer som omfatter læreplanen dreier seg blant annet om teori angående medvirkning, endringsledelse og tverrfaglig samarbeid. Jeg kommer til å spørre om jeg kan ta opp intervjuet på lydopptak. Jeg ønsker lydopptak på grunn av at det gjør det enklere for intervjuer å konsentrere seg om samtalen da lydopptak eliminerer behovet for å ta notater samtidig. Lydopptaket vil eventuelt bli slettet da prosessen omkring oppgaven blir avsluttet i løpet av mai måned. Det garanteres anonymitet. Du har rett til å avbryte intervjuet når som helst. Intervjuet kommer ikke til å overstige en time.

Innledningsspørsmål

- Hvor er du fra?
- Hvilken utdanning har du?
- Hvor lenge har du jobbet i SVV?
- Hva er arbeidsoppgavene dine i SVV?
- Hva har overrasket deg mest med å jobbe i SVV?

Nøkkelspørsmål

Læreplanen tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Kan du si noe om bruken din av læreplanen?
- Hva sier du når du beskriver læreplanen?
- Hva av begreper forbinder du med læreplanen?
- Hva sier du når du forklarer begrepene?
- Hva tror du om prosjektet uten læreplanen?
- Hva mener du om denne påstanden?: «Læreplanen er bare store ord.»

Følgforskningen i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Kan du fortelle meg om følgeforskningen?
- Hva gjorde NTNU når de drøftet sine funn med prosjektet i løpet av prosjektprosessen?
- Hva gjorde NTNU når de drøftet sine funn med ledelsen av TK i løpet av prosjektprosessen?
- Hvem hadde følgeforskningen nytte for?
- Hva tror du om prosjektet uten følgeforskning?
- Hva er din mening om følgeforskningen?

Ledelse: Generelt, og i tilknytning til TK-Utvikling

- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK hadde for å lede endring for to år siden?
- Hva av forutsetninger synes du at ledelsen i TK har for å lede endring nå?
- Hva av samarbeid var det mellom ledelsen i TK på tvers av geografi og fag for to år siden?
- Hva av samarbeid er det mellom ledelsen i TK på tvers av geografi og fag nå?
- Hva var oppfattelsen av samarbeidet mellom ledere og medarbeidere innenfor TK for to år siden?
- Hva er oppfattelsen av samarbeidet mellom ledere og medarbeidere innenfor TK nå?
- Hva gjorde lederne for å sikre at ansatte ble kjent med prosjektet TK-Utvikling?
- Hva gjorde ledere for at deltakere skulle få del i erfaringer og drøftinger som skjedde underveis i prosjektet TK-Utvikling?
- Hva synes du om lederne sin innsats i prosjektet TK-Utvikling?
- Hva tror du om prosjektet uten lederne involvert involvert i samme grad?

Tverrfaglige grupper

- Når ble du kjent med begrepet tverrfaglige grupper?
- Hva er det første du tenker på når du hører begrepet tverrfaglige grupper?
- Hva vil du si om de tverrfaglige gruppene i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling?
- Hva tror du om prosjektet TK-Utvikling uten de tverrfaglige gruppene?

Kompliserte og sensitive spørsmål i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva var målet med prosjektet?
- Hva kan du si om prosjektet relatert til organisasjonens praksis?

Aktører tilknyttet prosjektet TK-Utvikling

- Hva synes du om HR sin innsats?
- Hva har fagforeninger bidratt med?
- Hva kan du si om forbindelsen mellom aktørene (KMD, ledere, tillitsvalgte, NTNU/Sintef, HR, deltakere, tillitsvalgte, ikke-deltakere)?
- Hva tenker du om at ting tidvis kan ha blitt feiret for tidlig i løpet av prosjektet?

Personlig: Generelt, og i tilknytning til prosjektet TK-Utvikling

- Hva kan du si om samhandlings- og samarbeidsevnen din på tvers av geografi og fag for to år siden?
- Hva kan du si om samhandlings- og samarbeidsevnen din på tvers av geografi og fag nå?
- Hva gjorde du for å utøve medarbeiderrollen din for to år siden?
- Hva gjør du for å utøve medarbeiderrollen din nå?
- Hva var forventningene dine tilknyttet prosjektet?
- Kan du fortelle om prosjektets konsekvenser?
- Kan du fortelle om hvordan prosjektet påvirket deg?
- Er det noe du vil legge til?