

Janne Forseth  
Siv Annette Hansen Skage  
Håkon Skjervold Meyer

## Hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling?

Bacheloroppgave i økonomi og administrasjon

Veileder: Helge Mjøen

April 2019



Janne Forseth  
Siv Annette Hansen Skage  
Håkon Skjervold Meyer

## **Hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling?**

Bacheloroppgave i økonomi og administrasjon  
Veileder: Helge Mjøen  
April 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for økonomi  
NTNU Handelshøyskolen



## Forord

Denne case-studien er vår avsluttende bacheloroppgave i et 3-årig studium av økonomi og administrasjon ved NTNU Handelshøyskolen i Trondheim. Oppgaven er skrevet innen retningen organisasjon og endring i vårsemesteret 2019.

Tema for studien er strategisk kompetanseutvikling. Organisasjonen vi har valgt å studere er Seksjon Arkiv, arkivtjenesten for Trøndelag Fylkeskommune. Hensikten med oppgaven har vært å studere hvordan seksjonen tilrettelegger for kompetanseutvikling, med utgangspunkt i teknologi, organisering, ledelse og kultur. Vi vil komme med anbefalinger til hvordan seksjonen bedre kan sikre fremtidig kompetanseutvikling.

Vår målsetning har vært at seksjonen kan bruke oppgaven vår som utgangspunkt til å gjøre konkrete og vedvarende endringer. Vi mener at våre konklusjoner og anbefalinger kan være til hjelp for seksjonen i fremtiden. Dette hadde ikke vært mulig uten uvurderlig hjelp. Vi vil først og fremst takke vår veileder Helge Mjøen for valg av perspektiv, gode råd og annen hjelp. Vi vil også takke venner og familie for å ha gitt oss både tiden og støtten vi trengte for å skrive oppgaven vår.

Til slutt vil vi takke Seksjon Arkiv. De har alltid vært imøtekommende og bidratt med informasjon, både fra respondenter og ytterligere opplysninger der vi trengte det. Denne oppgaven hadde ikke vært mulig uten dem.

Innholdet i oppgaven står for forfatternes regning.

Trondheim, 24. april 2019



Janne Forseth



Siv Annette Hansen Skage



Håkon Skjervold Meyer

## Sammendrag

Formålet med oppgaven vår er å se på områder i organisasjonen som ikke tilrettelegger for læring og endring. Basert på våre konklusjoner skal vi presentere et sett med anbefalinger for hvordan dette kan bedres.

Vårt subjekt og samarbeidspartner i denne oppgaven er Seksjon Arkiv. Seksjonen er del av avdelingen for Økonomi og Digitalisering og er ansvarlig for alle arkiv i Trøndelag fylkeskommune. Arkivtjenesten er som mange andre fagfelt i stadig utvikling med tanke på digitalisering og robotisering. Derfor må seksjonen kunne videreutvikle kompetanse i takt med utviklingene som skjer i samfunnet. Regionreformen med sammenslåing av Nord- og Sør-Trøndelag trådte i kraft 01. januar 2018. Det resulterte i sammenslåing av arkivtjenesten i de to fylkene som hadde kontorer i Trondheim og på Steinkjer. Strukturen ble sist reorganisert 1. januar 2019, seksjonen har fortsatt kontorer på to lokasjoner og er inndelt i to team på tvers av lokasjonene. Med dette som utgangspunkt valgte vi følgende problemstilling:

*«Hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling i Seksjon Arkiv?»*

For å svare på problemstillingen har vi gjennomført en kvalitativ case-studie av seksjonen. Vi har gjennomført åpne, individuelle intervju med til sammen 11 respondenter fra de to lokasjonene. Respondentene ble valgt ut med en stratifisert, tilfeldig metode.

Undersøkelsen konkluderer med følgende:

- Det brukes kommunikasjonsverktøy på en måte som gjør at kunnskapsdeling i seksjonen blir skadelidende.
- Ledelsen legger stort sett opp til autonomi blant medarbeiderne. Imidlertid er det påvist mangel på involvering og informasjon ved beslutningstaking.
- Det er også lite konstruktiv bruk av medarbeidersamtalene, og det er mangelfull kartlegging av medarbeidernes kompetanse.
- Det er lite antydning til felles kultur i seksjonen i dag. Lokasjonene har i stor grad hver sin kultur.

Etter å ha drøftet resultatene våre, har vi kommet med ulike tiltak Seksjon Arkiv kan gjennomføre.

## Abstract

The purpose of this thesis is to shed light on elements that are not adapted for organizational learning and capacity to change. Based on our conclusions, we will present a set of recommendations to rectify this.

Our subject and partner in this thesis is Seksjon Arkiv – the county’s archival section. Administered by the Department of Economy and Digitalization, this institution is responsible for managing all archives in Trøndelag county. Like with many other disciplines, archival services are continuously in development in terms of digitalization and automation. As such, Trøndelag’s archival section must have competency development in accordance with changes in society. The regional reform and unification of the northern and southern counties in Trøndelag came into effect on January 1, 2018, as did the merger of the archive sections in Trondheim and Steinkjer. Furthermore, the organizational structure was reorganized on January 1, 2019. As of today, the section has offices on both locations, each with members from both respective teams. Based on this, we have chosen the following problem for our thesis:

*“How do we secure future competency development in Seksjon Arkiv?”*

To answer this, we have conducted a qualitative case study of the section. We have conducted open, in-depth interviews with 11 respondents from the two respective locations. These were selected by means of stratified random sampling. Our research came to the following conclusions:

- The use of social tools is in some respect inadequate and has a negative impact on knowledge exchange in the section.
- The management emphasizes autonomy for the employees. However, there is a shortage of information and involvement of employees in terms of organizational changes.
- There is little constructive use of performance appraisals, and there is inadequate mapping of the employees’ competence.
- There is little indication of a shared corporate culture in the section as of today. Each location largely has its own culture.

After discussing our results, we conclude our thesis with a set of recommendations for the section to implement.

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	i
Sammendrag .....	ii
Abstract .....	iii
Figurliste.....	vi
1. Innledning.....	1
1.1 Presentasjon av organisasjonen .....	1
1.2 Oppgavens formål.....	1
1.3 Problemstilling.....	2
1.4 Oppgavens oppbygging .....	2
2. Teori .....	3
2.1 Organisasjonsform.....	3
2.1.1 Matrisestruktur .....	4
2.1.2 Team som læringsarena .....	4
2.2 Kunnskaper og ferdigheter .....	7
2.2.1 Kompetansehjulet .....	7
2.2.2 Taus og eksplisitt kunnskap .....	10
2.2.3 SEKI-modellen for læring i organisasjoner .....	10
2.2.4 Dialog og kommunikasjon .....	12
2.3 Motivasjon, evner og holdninger.....	14
2.3.1 Motivasjon .....	14
2.3.2 Læringsmiljø .....	17
2.3.3 Endring.....	19
2.3.4 Kultur .....	21
3. Metode.....	23
3.1 Valg av problemstilling .....	23
3.2 Forskningsdesign .....	24
3.2.1 Generalisering .....	24
3.2.2 Kausalitet .....	25
3.3 Metode .....	25
3.4 Datainnsamling .....	26
3.5 Utvalg av respondenter .....	27
3.6. Valg av analysemetode .....	27
3.7 Vurdering av resultatets validitet og reliabilitet .....	28
3.7.1 Reliabilitet.....	29



3.7.2 Validitet.....	31
3.8 Kritikk av teori.....	33
3.9 Kritikk av oppgaven .....	34
4. Analyse.....	35
4.1 Kunnskapsdeling ved bruk av kommunikasjonsverktøy .....	35
4.1.1 Kommunikasjonsverktøy .....	35
4.1.2 Kommunikasjon .....	37
4.2 Dagens organisering og læringsprosesser.....	39
4.2.1 Involvering .....	40
4.2.2 Endring.....	42
4.2.3 Læring .....	42
4.3 Tilrettelegging av autonomi.....	45
4.3.1 Kompetanse.....	45
4.3.2 Ansvar og tillit .....	45
4.3.3 Samhandling med leder.....	46
4.3.4 Medarbeidersamtaler.....	47
4.4 Læringskultur.....	48
4.4.1 Arbeidsmiljø .....	49
4.4.2 Kultur .....	50
4.4.3 Læringsmiljø .....	51
5. Drøfting av resultater .....	53
5.1 Kunnskapsdeling ved bruk av kommunikasjonsverktøy .....	53
5.2 Dagens organisering og læringsprosesser.....	56
5.3 Autonomi .....	59
5.4 Læringskultur/-miljø.....	61
6. Konklusjon .....	64
6.1 Hovedkonklusjon.....	64
6.2 Forslag til tiltak.....	65
6.3 Forslag til videre forskning.....	65
Referanser.....	66
Vedlegg .....	69
Vedlegg 1 Organisasjonskart Trøndelag fylkeskommune (fått fra SA) .....	69
Vedlegg 2 Organisasjonskart avdeling for økonomi og digitalisering (fått fra SA) .....	69
Vedlegg 3 Intervjuguide .....	69
Vedlegg 4 Seksjon arkiv – standarder og spilleregler .....	71

## Figurliste

Figur 1 – modell basert på Linda Lais oppdeling av kompetanse.....	3
Figur 2 modell basert på Levin og Rolfsens (2015) forklaring av ulike læreformer. ....	6
Figur 3 Læringssirkel – sammenheng mellom læring på individ- og organisasjonsnivå (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 355).....	7
Figur 4 Kompetanseshjulet – hentet fra forelesning med Helge Mjøen (2018) .....	8
Figur 5 SEKI - modellen (Nonaka & Takeuchi, 1995, s. 71).....	11
Figur 6 Dialog (Wig, 2018, s. 130). ....	13
Figur 7 Antidialog (Wig, 2018, s. 130). ....	13
Figur 8 Kommunikasjonsprosessen (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 281). ....	13
Figur 9 Hackman & Oldhams motivasjonsmodell (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 263).....	15
Figur 10 Karakteristika ved Autonomi/Selvledelse (Martinsen, 2009, s. 326).....	17
Figur 11 Medarbeiderskapshjulet (Velten, et al., 2008, s. 100). ....	18
Figur 12 Syv typiske subkulturkonflikter i organisasjoner (Bang, 2011, s. 31).....	21
Figur 13 Faser i undersøkelsesprosessen kvalitativ metode (Jacobsen, 2016, s. 68).....	23
Figur 14 basert på: ulike strategier for valg av antall enheter og variabler (Hellevik, 1999, p. 98).....	24
Figur 15: Dagens organisasjonsstruktur (fått fra SA) .....	40

## 1. Innledning

Vi lever i en tid der det skjer store endringer. Arbeidsoppgaver blir automatisert, og vi opplever en verden som blir mer og mer digitalisert. Arbeidsoppgaver forsvinner, endrer seg eller det dukker opp nye arbeidsoppgaver. I forbindelse med alle disse endringene er det viktig for organisasjoner å ha rett kompetanse. Kompetanse vil i fremtiden bli et viktig aspekt for organisasjoner og medarbeidere. Med store endringer i arbeidsoppgaver når det kommer til digitalisering og robotisering, vil medarbeider og organisasjon måtte omstille seg i takt med utviklingen. Strategisk kompetanseutvikling er et høyaktuelt tema som vi vil påstå angår store deler av arbeidsnæringen. Med vår oppgave vil vi finne ut av hvordan en organisasjon strategisk kan arbeide for å sikre kompetanse. Vi har valgt å bruke sammenslåingen mellom Nord- og Sør-Trøndelag fylkeskommuner som bakgrunn for vår oppgave, og da spesifikt Seksjon Arkiv. Seksjon Arkiv er en seksjon under avdelingen Økonomi og Digitalisering som igjen er en avdeling i Trøndelag Fylkeskommune. Organisasjonskart ligger vedlagt (Vedlegg 1 s.68 og Vedlegg 2 s.68). I stortingsmelding 27 (Regjeringen.no, 2016) kommer det frem at det satses stort på digitalisering det offentlige tjenesteyting og saksbehandling. Dette for blant annet å effektivisere offentlige tjenester og gjøre de mer brukervennlige.

### 1.1 Presentasjon av organisasjonen

Den 8. juni 2016 vedtok Stortinget at fylkene Nord-Trøndelag og Sør-Trøndelag skulle slås sammen til ett fylke, Trøndelag, fra 1.januar 2018 (Regjeringen.no, 2016). Bakgrunnen for sammenslåingen er å styrke fylkeskommunen som regional samfunnsutvikler, og å bedre tilpasse fylkesinndelingen etter de samfunnsutfordringer som vi står ovenfor (Regjeringen.no, 2017). I det nye Trøndelag er det to administrasjonssentre, ett på Steinkjer og ett i Trondheim. Seksjon Arkiv, som vil være vårt fokus, har opprettholdt sine kontorer på Steinkjer og i Trondheim. Seksjonssjefen sitter i Trondheim, og reiser ukentlig til kontoret på Steinkjer.

### 1.2 Oppgavens formål

Seksjon Arkiv, heretter omtalt i oppgaven som SA, gjennomgår nå store endringer både med tanke på fylkessammenslåingen og med tanke på digitalisering og automatisering. Det forventes at flere av de oppgavene SA gjør i dag kommer til å gjøres av roboter i fremtiden. Mens vi skriver vår oppgave arbeider seksjonen med anbudsprosesser på nytt arkivsystem. Det nye arkivsystemet vil være skybasert, noe som ifølge seksjonen vil gi en større fleksibilitet og flere muligheter. Leverandøren av det nye arkivsystemet vil ta seg av drift, vedlikehold og utvikling, noe som ble gjort internt i fylkeskommunen tidligere. Ifølge seksjonen vil ikke dette gi noen overflødige arbeidsoppgaver, men heller en mulighet for at

arbeidsprosesser må endres. Vår visjon med oppgaven er å gjøre SA rustet til å arbeide med strategisk kompetanseledelse. Hvilken kompetanse har vi? Kan vi gjøre noe med den kompetansen vi har? Må vi hente inn ny kompetanse? Dette er spørsmål SA bør stille seg i den omstillingen de er inne i.

### 1.3 Problemstilling

For å belyse dette har vi valgt problemstillingen:

*«Hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling i Seksjon Arkiv?»*

I arbeidet med problemstillingen har vi valgt å fokusere på temaene arbeids- og læringsmiljø, læring, motivasjon, endringsledelse og teknologi. For å få svar på problemstillingen vår har vi valgt fire forskningsspørsmål som ble brukt i intervjuene:

- *«Hvordan bruker organisasjonen kommunikasjonsverktøy i arbeidshverdagen?»*
- *«Hvordan påvirker dagens organisering læringsprosessene?»*
- *«Hvordan tilrettelegger ledere for selvledelse/autonomi?»*
- *«Hva kjennetegner læringskulturen/-miljøet i arkivet?»*

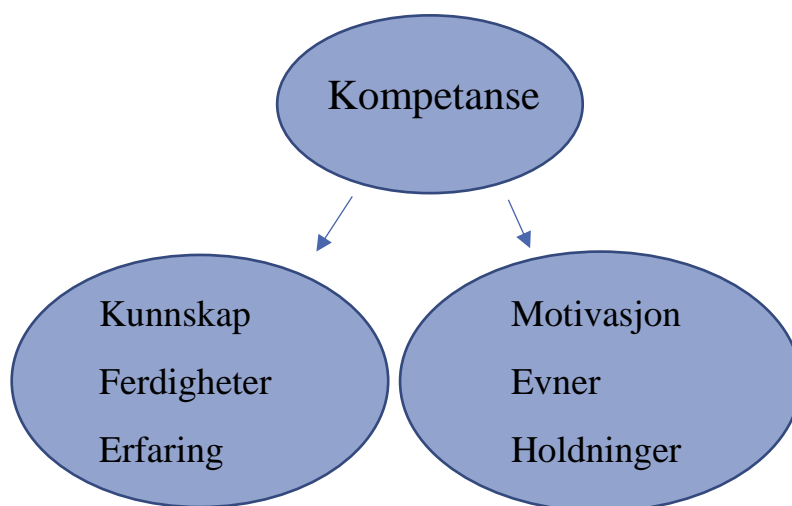
Vi vil se på hvordan ledelsen i SA legger til rette for samarbeid og deling av kompetanse i arbeidshverdagen. Hvordan bruker seksjonen kommunikasjonsverktøy? Gir måten seksjonen kommuniserer på økt kompetansedeling?

### 1.4 Oppgavens oppbygging

Vi har valgt å tilnærme oss problemstillingen ved å gjennomføre en intensiv case-studie. Vi går først gjennom relevant teori som blir brukt senere i drøftingen. Vi beskriver deretter undersøkelsesmetoden som er brukt, for så å analysere dataene vi har hentet inn. Resultatet fra datainnsamlingen drøftes deretter ut fra relevant teori. Basert på dette trekker vi slutninger om hvilke prioriteringer SA bør ta med seg videre for å sikre fremtidig kompetanseutvikling.

## 2. Teori

I dette kapitlet vil vi presentere de teoriene vi benytter i drøftingen av analysen. Vi starter med å ta utgangspunkt i begrepet kompetanse. Linda Lai definerer kompetanse slik: «*Kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål*» (Lai, 2013, s. 46). *Kunnskap* kan forklares som noe man «vet». *Ferdigheter* er knyttet opp mot praktisk utførelse og evnen til å utføre handlinger. *Holdninger* i forbindelse med kompetanse kan være medarbeiderens syn på seg selv og sitt potensiale. Hvor selvreflekterende medarbeider er til egen kompetanse kan ha betydning for hvor flink man er til å lære, og for motivasjon (Lai, 2013). *Evnene* har betydning for hvordan man utvikler de andre kompetansekomponentene, men blir ikke gjensidig påvirket.



Figur 1 – modell basert på Linda Lais oppdeling av kompetanse.

Vi har valgt å dele inn de ulike komponentene innenfor kompetanse i to områder, dette med bakgrunn i Linda Lais (2013) definisjon av kompetanse. Det ene området tar for seg kunnskap, ferdigheter og erfaring, mens det andre området viser til motivasjon, evner og holdninger. Vi har imidlertid valgt å ikke legge vekt på evner i denne oppgaven. Evner er regnet som grunnleggende egenskaper, et personlighetstrekk, og karakteriseres som noe stabilt med liten mulighet til påvirkning (Lai, 2013). Av den grunn har det lite hensikt for oss å snakke om kompetanseutvikling fra dette perspektivet.

### 2.1 Organisasjonsform

Før vi går nærmere inn på de ulike aspektene ved kompetanse, skal vi se på begrepet organisasjonsform. En organisasjonsform sier noe om hvordan organisasjonen er bygd opp og strukturert (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Organisasjonen visualiseres i et organisasjonskart

hvor det for eksempel kan deles inn etter roller, oppgaver, ansvar og myndighet, og hvor det kommer frem hvem som er ledere (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Ved *funksjonsbasert struktur* deles organisasjonen inn etter funksjon, der det for eksempel kan være én avdeling for salg og én for produksjon. I en *markedsbasert struktur* vil organisasjonen kunne deles inn etter for eksempel kundekjennetegn. Med bank som eksempel, kan det gi én avdeling for privatkunder og én for bedriftskunder (Mjøen, 2018). I en tradisjonell linjeorganisasjon er det en hierarkisk oppbygning hvor ansvar er fordelt hierarkisk ovenfra og ned i linjen. Den som har en overordnet posisjon har formell myndighet til å gi ordre til de som er under seg. En linjeorganisasjon er forbundet med direkte ordre (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

### 2.1.1 Matrisestruktur

Matrisestruktur er en blanding av funksjonsbasert og markedsbasert inndeling (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Larson og Gobeli (1987) skriver at matrisestruktur ligger mellom funksjonsbasert struktur med en tradisjonell hierarkisk struktur, og prosjektstruktur hvor alle ressurser ligger i prosjektet med egen prosjektleder. I en matriseorganisasjon kan medarbeidere arbeide i en eller flere grupper/prosjekter. Da rapporteres det ofte til flere prosjektledere, mens personalansvaret fremdeles ligger der medarbeideren «hører hjemme» i linjeorganisasjonen (Larson og Gobeli, 1987). Når det skal settes sammen prosjektgrupper vil det kreve tid og ressurser til det administrative arbeidet. Det er mulig å arbeide på forskjellige prosjektgrupper, både samtidig og til forskjellig tid. Dette kan føre til forvirring over hvilken leder medarbeideren skal rapportere til. Én leder kan ha personalansvar, og en annen leder kan ha prosjektansvar. Dette kan skape lojalitetsproblemer, krysspress og stor usikkerhet om hvem som har avgjørende rolle ved prioritering av oppgaver (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

### 2.1.2 Team som læringsarena

For å kunne utføre arbeidsoppgaver på en tilfredsstillende måte er det nødvendig med kjennskap til de andre teammedlemmenes kompetanse. Denne kjennskapen er også viktig for at et team skal utvikles til å bli noe større enn bare enkeltindivider som arbeider sammen (Levin & Rolfsen, 2015). Senge (1999) kommer med et eksempel i sin bok, «*Den femte disiplin*», om et basketballag der en felles visjon for laget blir til som en forlengelse av hver enkelt spiller sin egen personlige visjon. De vil da klare å arbeide på en måte der de utfyller hverandre, noe som vil gi et godt utfall for hele laget. Et menneskes personlige visjon inngår i den personlige mestringen, og dette vil vi komme nærmere inn på side 14.

Ifølge Senge (1999) er det tre viktige dimensjoner innenfor gruppelæring, eller «gruppen som læringsarena»:

- Dimensjon 1: gruppen må lære hvordan det er mulig å utnytte det potensialet som finnes i hver enkelt til best nytte for gruppen.
- Dimensjon 2: gruppen må være innovativ og koordinert.
- Dimensjon 3: gruppen må kunne videreformidle kunnskap til andre grupper.

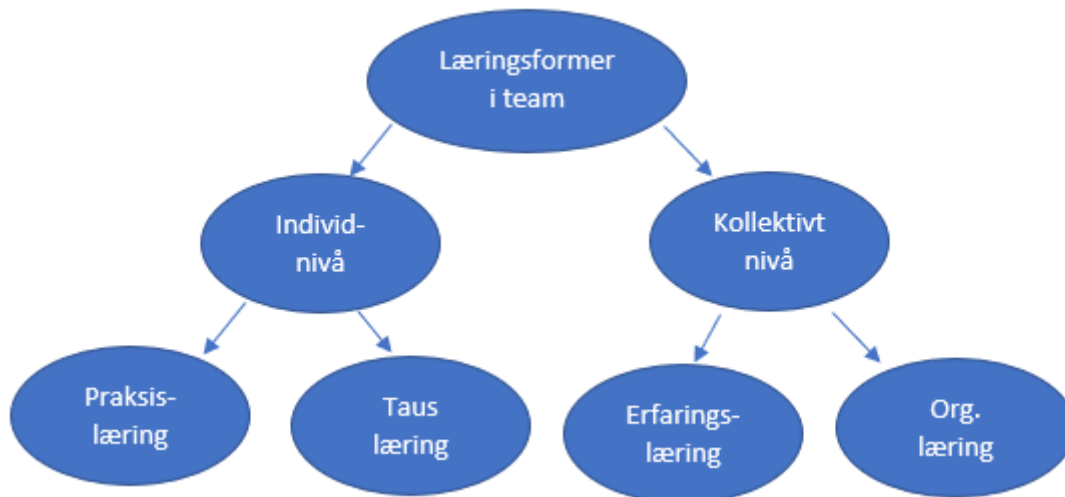
Å lære innenfor en gruppe går ikke bare på individuelle forståelser, men også på et kollektivt ansvar for læring. Der gruppe blir brukt som læringsarena, er det viktig å lytte og lære av hverandre uten å fremme sine egne synspunkter.

*«Hvis grupper ikke kan lære, vil heller ikke organisasjonen lære» (Senge, 1999, s. 16).*

Når team skal etableres, settes mennesker med ulike fagspesialiseringer sammen. Ved sammensetninger av ulike fagkompetanse vil det være mulig å løse ulike oppgaver, som igjen kan gi best mulig resultat (Eriksen, 2011). Levin og Rolfsen (2015, s. 34) definerer team slik:

*«Et team består av minst to personer som har ansikt-til-ansikt-relasjoner i samspill om utføring av arbeidsoppgaver. Det må eksistere over en viss tid, det må etableres følelsesmessige forbindelser mellom medlemmene, de må ha felles mål og ledelse mot målet, en felles forståelse av prestasjonskrav, og det må være bestemte kriterier for medlemskap».*

Læring på teamnivå foregår på ulike måter, og det er relevant å nevne de ulike måtene for kunnskapsdeling før vi ser på læring i team. De tre mest relevante formene for deling av kunnskap innenfor team er *eksplisitt kunnskap*, *praksiskunnskap* og *taus kunnskap* (Levin & Rolfsen, 2015). Disse vil bli gjennomgått senere i oppgaven, på side 10. Levin og Rolfsen (2015) skriver at læring i team skjer på fire ulike måter, og på to forskjellige nivåer. Læring i praksis og taus læring foregår på det individuelle nivået. På det kollektive nivået foregår læring gjennom erfaringslæring og organisasjonslæring.



Figur 2 modell basert på Levin og Rolfsens (2015) forklaring av ulike læreformer.

Gjennom *praksislæring* lærer medarbeiderne sammen som team og av hverandre. Dette samtidig som det arbeides med ulike oppgaver i teamet. Gjennom å samarbeide med hverandre, og imitere de andres måte å arbeide på, vil den tause kunnskapen bunne ut i *taus læring*. Før vi ser videre på den kollektive læringen er det viktig å poengtere at et team består av individuelle lærestiler (Levin & Rolfsen, 2015). Mennesker lærer på forskjellige måter når de skal tilegne seg kunnskap, og det finnes ulike lærestiler og teorier om det. De ulike lærestilene vil vi ikke gå nærmere inn på. De forskjellige måtene å lære på skal i fellesskap kunne styrke teamet og gjøre slik at læring skal komme til nytte for alle. For et team er det mangfoldet av kompetanse som de ulike individene representerer en styrke som tilrettelegger for at de kan lære av hverandre (Levin & Rolfsen, 2015).

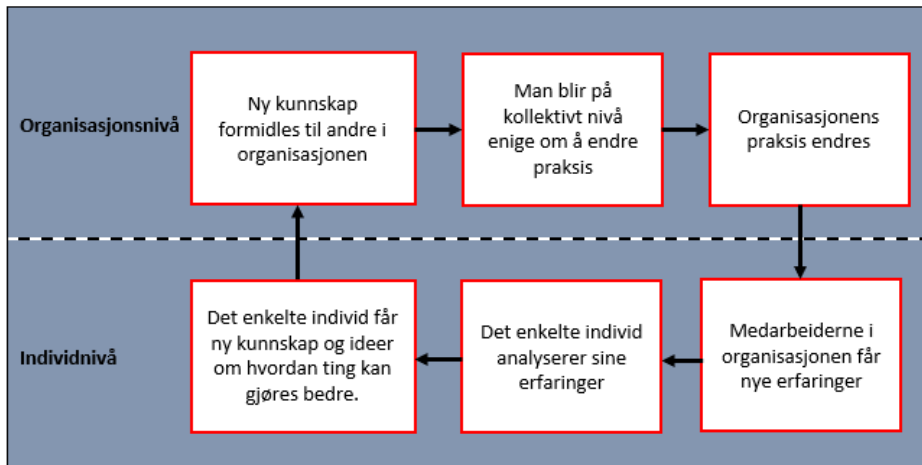
Den første av de kollektive læreformene er *erfaringslæring*. I denne læreformen er det viktig å reflektere over tidligere erfaringer for å kunne ta med seg ny lærdom videre i arbeidet, og sette det inn i ny praksis. Den andre kollektive læreformen er *organisasjonslæring*. Den viser til forholdet mellom de ulike medlemmene av teamet, og denne typen læring bygges på praksislæring og erfaringslæring. Det er i relasjonen medlemmene har til hverandre at læringen skjer i organisasjonslæring. Dette kan oppfattes å være på individnivå, men det er medlemmenes handling i fellesskap, og måten det uttrykkes på, som viser til at det er organisasjonslæring (Levin & Rolfsen, 2015).

Læring på organisasjonsnivå innebærer et visst fellesskap. Står kun én person for det, kan det ikke kalles organisasjonslæring, men samtidig starter mye av organisasjonslæringen nettopp hos enkeltindivider. Hvis det de lærer kan spres videre til andre medarbeidere, kan kunnskapen til slutt bli allmenn, og organisasjonen kan kollektivt enes om å endre praksis



(atferd). Denne spredningen omfatter alle aktiviteter som bidrar til utveksling av kunnskap og erfaring blant medarbeiderne. For å oppnå at læring spres fra individ- til organisasjonsnivå er det dermed avgjørende med god intern kommunikasjon og kunnskapsoverføring (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

Denne prosessen kan illustreres slik:



Figur 3 Lærings sirkel – sammenheng mellom læring på individ- og organisasjonsnivå (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 355)

En viktig del av å skape en mer lærende organisasjon består i å skape gode muligheter for deling av kunnskap innad i organisasjonen. Dette innebærer blant annet organisering og desentralisering som oppmuntrer til horisontal kommunikasjon på samme hierarkiske nivå, systematisk og utstrakt bruk av digitale verktøy, og riktig kultur (Jacobsen og Thorsvik, 2013; Nonaka & Takeuchi, 1995; Nonaka, et al., 2006). Dette er nødvendige tiltak fordi vi ikke er bevisst på mye av kunnskapen vi har. Det gjør kunnskapen vanskelig å identifisere, ordlegge og lære bort til andre, såkalt *taus kunnskap*. Vi vil gå grundigere gjennom dette på side 10.

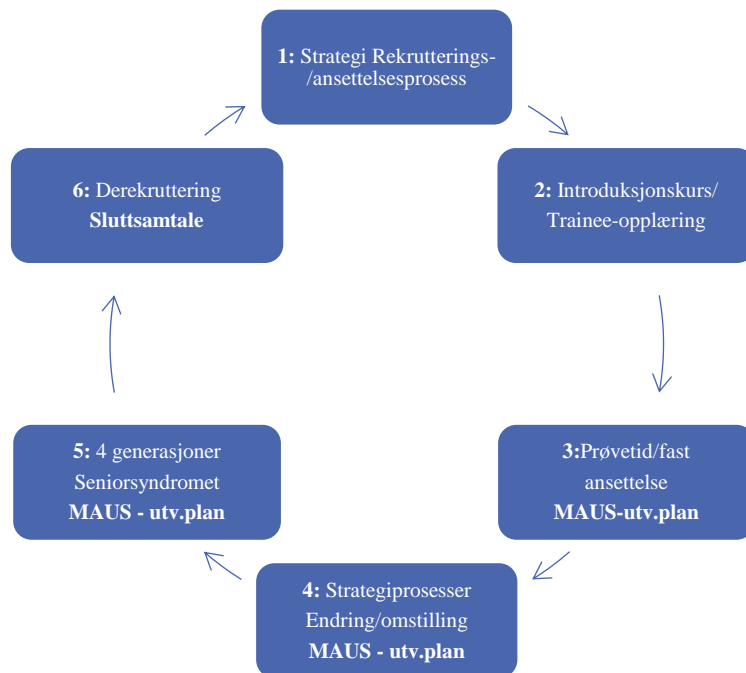
## 2.2 Kunnskaper og ferdigheter

For å dekke organisasjonens behov og potensiale, kan det rekrutteres ny kompetanse. Temaet for dette kapitlet blir derfor å studere teori for hvordan vi kan tilrettelegge for dette.

### 2.2.1 Kompetanseshjulet

Læring kan beskrives som prosessen med å tilegne seg kompetanse, mens selve kompetansebegrepet omfatter mye mer enn det. Begrepet kompetanseutvikling omfatter hele prosessen med å strategisk finne ut hvilke kompetansebehov man har, enten som organisasjon eller som individ (Lai, 2013). Ved å arbeide strategisk med kompetanseutvikling i organisasjonen er det mulig å sørge for at både organisasjonen og medarbeiderne har nødvendig kompetanse for å møte fremtidens oppgaver (Mjøen, 2018). Kompetanseshjul-

modellen illustrerer prosessen med systematisk kompetanseutvikling både opp mot enkeltindivid og mot organisasjonen:



Figur 4 Kompetanshjulet – hentet fra forelesning med Helge Mjøen (2018)

Prosesen starter med et behov for ny kompetanse ut fra et strategisk perspektiv. Først undersøkes mulighetene for å utvikle de medarbeiderne som allerede er en del av organisasjonen. Om dét ikke er mulig, er det behov for å starte en rekrutteringsprosess for å ansette noen med ønsket kompetanse. Ut fra kompetanshjulet skal en nyansatt først begynne med et introduksjonsprogram, og deretter gjennomgå en prøvetid på 6 måneder. Om alle krav og forventninger som stillingen krever er oppfylt etter endt prøvetid, vil det komme et tilbud om fast ansettelse. Det er først i løpet av de neste seks månedene det er aktuelt med en medarbeidersamtale (MAUS – medarbeider og utviklingssamtale). En medarbeidersamtale gjennomføres årlig, og er blant annet en vurdering av om oppgaver og forventninger blir innfridd (Mjøen, 2018). Medarbeidersamtaler er en fin arena for å kartlegge hvilken kompetanse og hvilke behov medarbeideren har. Dette for å oppleve personlig mestring og sikre innfrielse av strategien. I en medarbeidersamtale skal medarbeideren få mulighet til å ha en god dialog med sin leder om ønsker og mål for fremtiden, samtidig som den siste tiden evalueres (Kvålshaugen & Wennes, 2012). I medarbeidersamtalene skal det settes opp en opplærings- og utviklingsplan både for hver enkelt medarbeider og for selve organisasjonen. Planen fra punkt 1 i kompetanshjulet evalueres og tilpasses etter dagens situasjon og fremtidige behov. Gjennomgang av strategiprosesser i punkt 4 vil være et oppholdssted for

medarbeiderne i kortere eller lengre perioder. Seniorer i arbeidslivet innehar mye kompetanse etter mange år i arbeid. Det er viktig at organisasjonen er bevisst på dette og tilrettelegger læringsmiljøet slik at kompetansen kan overføres til yngre medarbeidere. På den måten sikres kompetansen i organisasjonen. Overføring av kunnskap er nærmere forklart med SEKI-modellen på side 11. Når medarbeideren avslutter arbeidsforholdet er det naturlig med en sluttsamtale (Mjøen, 2018).

Ved lite strukturert arbeid med kompetanse i organisasjonen kan det oppstå det vi kaller *kompetanseinkongruens*. Med dette menes det at det er lite samsvar mellom medarbeidernes potensiale og de arbeidsoppgaver de har i forbindelse med organisasjonens måloppnåelse. Medarbeiderne vil da ikke få mobilisert sitt fulle potensiale (Lai, 2013). Lav kompetansemobilisering kan føre til at medarbeidere blir demotiverte og opplever lav mestringfølelse, noe som igjen kan føre til lav arbeidsinnsats (Lai, 2013). En vanlig årsak til lav kompetansemobilisering er for stort fokus på anskaffelse og utvikling av kompetanse, på bekostning av allerede eksisterende kompetanse i organisasjonen. Konsekvensene av lav kompetansemobilisering kan være verdilekkasje for organisasjonen som igjen kan føre til svekket måloppnåelse. Ifølge Lai er den viktigste måleindikatoren på om det foreligger god kompetansemobilisering, medarbeidernes opplevelse av kompetansemobiliseringen (Lai, 2013).

*«God kompetansemobilisering er å gjøre medarbeidere kompetente, mens dårlig kompetansemobilisering er å gjøre medarbeidere inkompetente»* (Lai, 2013, s. 154).

God kompetansemobilisering gir medarbeiderne en følelse av mestring og tilhørighet, og har en stor sammenheng med indre motivasjon (Lai, 2013). Indre motivasjon er det skrevet mer om på side 14. Dårlig kompetansemobilisering kan gi medarbeiderne lite tro på egen kompetanse og en følelse av verdiløshet på arbeidsplassen. Dette kan føre til at medarbeidere slutter og at organisasjonen opplever en stor grad av «gjennomtrekk» av ansatte og tap av verdifull kompetanse. De som opplever at de ikke får brukt sin kompetanse vil kunne yte negativ påvirkning på sine kolleger på grunn av lav motivasjon og frustrasjon (Lai, 2013). Den som sitter på ansvaret for å mobilisere kompetanse hos de ansatte er lederne. Det finnes noen faktorer som er viktige drivere for kompetansemobilisering (Lai, 2013):

- *Rolledefinering – rolleklarhet, rollebelastning og rolleorientering*
- *Mestringstro – tillit til egen kompetanse*
- *Autonomi – opplevd tillit og kontroll over eget arbeid*

- *Mestringsorientert ledelse*
- *Mestringsorientert støtte fra nærmeste kolleger*

Som Lai sier har dette en stor sammenheng med indre motivasjon.

### 2.2.2 Taus og eksplisitt kunnskap

Ett av de større fellestrekkene i læringslitteraturen er at læring involverer både det å tilegne seg ny kunnskap, og endre atferd på grunnlag av denne kunnskapen (Irgens, 2011; Jacobsen og Thorsvik, 2013). Kaufmann og Kaufmann (2015, s. 247) gir følgende definisjon om læring som «*erverving og utvikling av kunnskaper og ferdigheter som har sitt utgangspunkt i erfaring og fører til relativt varige endringer i tenkesett og atferd.*»

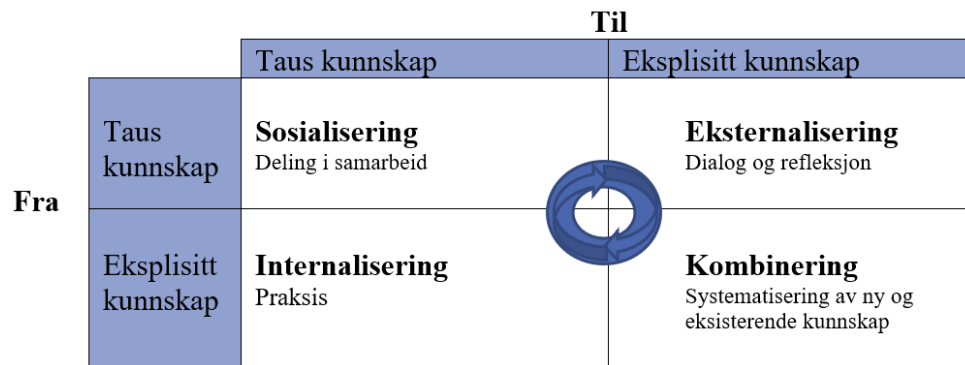
Vår definisjon inkluderer dermed erverving og utvikling av både *kunnskaper og ferdigheter*. Hvordan vi tar inn dette er en personlig prosess. Vår persepsjon, herunder våre følelser og erfaringer, spiller en rolle for hvordan vi oppfatter og lærer nye ting (Kaufmann & Kaufmann, 2015). Kunnskap som vi ikke er bevisst på og/eller ikke klarer å gjengi kalles *taus kunnskap*. Det betyr ikke at denne kunnskapen ikke er anvendbar. Vi anvender taus kunnskap hele tiden, men det er først gjennom anvendelse at den kommer til uttrykk (Lai, 2004). Taus kunnskap er gjerne lært ved erfaring og praksis, og av den grunn kan taus kunnskap knyttes til ferdigheter. Ferdighet defineres som oppøvd dyktighet (UiB & Språkrådet, 2018), og blir av Lai (2004) utdypet som evnen til å utføre kompliserte atferdsmønstre på en smidig og tilpasningsdyktig måte. Utføringselementet gjør ferdigheter tett knyttet opp til konkret og praktisk handling, og dermed gir det mening å snakke om taus kunnskap og ferdigheter under ett.

Eksplisitt kunnskap er den kunnskapen vi er bevisst på og som vi klarer å gi uttrykk for, både skriftlig og muntlig. Derfor er den enklere å dele. En stor del av den eksplisitte kunnskapen er teknisk og akademisk data eller informasjon (Gotvassli, 2015). I en faglig sammenheng kaller vi det faktakunnskap, kunnskap som blir viktigere jo mer vi beveger oss mot kunnskapsarbeid (Christensen & Foss, 2011). Taus og eksplisitt kunnskap er forskjellig av natur, og de anskaffes og utveksles på ulike måter. For at de skal utveksles best mulig er det nødvendig med et sted og et miljø som gjør det mulig å skape gode relasjoner, og utveksle kunnskap med andre (Krogh, et al., 2001).

### 2.2.3 SEKI-modellen for læring i organisasjoner

Nonaka og Takeuchi utviklet i 1995 en modell for utveksling av kunnskap, kalt SEKI eller kunnskapsspiralen. Modellen bygger på forståelsen av at kunnskapsutvikling er en sosial prosess og et kontinuerlig samspill mellom både taus og eksplisitt kunnskap. Det er ikke bare

en individuell kognitiv prosess (Krogh, et al., 2001; Filstad & Blåka, 2007; Gotvassli, 2015). Modellen illustrerer fire former for læring, eller kunnskapsutveksling mellom taus og/eller eksplisitt kunnskap:



Figur 5 SEKI - modellen (Nonaka & Takeuchi, 1995, s. 71).

En viktig forutsetning for å skape en lærende organisasjon er at den evner å avdekke taus kunnskap, formulere den, og spre den til resten av organisasjonen. Slik kan kunnskapen studeres og kombineres med annen kunnskap for å se nye løsninger og dermed ny og bedre praksis. SEKI-modellen kan ses i sammenheng med lærings sirkelen på side 7 ved at læringsformene den presenterer også er faser som kunnskap går gjennom, fra individuell læring til organisatorisk læring. Formålet med SEKI-modellen er ikke å identifisere de fire læringsformene som separate prosesser der en befinner seg i en fase av gangen. Vi befinner oss i samtlige av disse fasene, med ulik kunnskap som blir bevisstgjort og delt. Det er en konstant rundgang mellom disse fasene og et eviggående samspill mellom dem (Gotvassli, 2015). Fasene er som følger:

*Sosialisering: Fra taus kunnskap til taus kunnskap*

Her overføres taus kunnskap fra én person til en annen ved individuelt samspill når de arbeider sammen. Ved å observere og imitere hvordan den andre arbeider er det mulig å tilegne seg samme kunnskap. Partene behøver ikke nødvendigvis å snakke sammen, og ofte skjer ikke slik læring bevisst. Dette er begrensningen ved denne læringsformen, den er vanskelig å formulere og granske i fellesskap. I tillegg krever den fysisk nærhet. (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

### *Eksternalisering: Fra taus til eksplisitt kunnskap*

Taus kunnskap omdannes til eksplisitt kunnskap slik at den blir tilgjengelig for andre. For å gjøre taus kunnskap mer forståelig, kan det anvendes metaforer, analogier og lignende. Sammen med dialog og kollektiv refleksjon kan dette gi mening og innhold (Gotvassli, 2015).

### *Kombinering: Fra eksplisitt til eksplisitt kunnskap*

I eksplisitt form kan kunnskapen lett deles. Læringsformen systematiserer, presenterer eller så organiserer vi kunnskapen på en slik måte at vi ser nye sammenhenger og løsninger. Et godt eksempel på dette er grafisk fremstilling, der en fordel er at informasjonen lett kan deles, både kollektivt og virtuelt (Nonaka, et al., 2000; Krogh, et al., 2001).

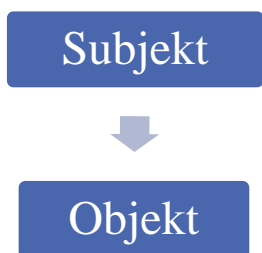
### *Internalisering: Fra eksplisitt til taus kunnskap*

Den eksplisitte kunnskapen blir anvendt i praksis av medarbeidere. Over tid opparbeides det ny taus kunnskap fra dette, gjerne sammen med elementer fra tidligere opparbeidet taus kunnskap. Et godt eksempel på slik *praksislæring* er når vi lærer å kjøre en bil.

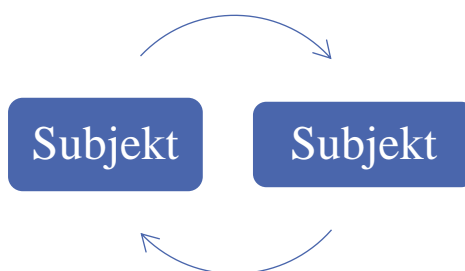
Læringsformene eksternalisering og internalisering bidrar til at taus og eksplisitt kunnskap forsterker hverandre, (Jacobsen og Thorsvik, 2013) og for å fremme gode læringsprosesser er det således viktig at organisasjonen tilrettelegger for særlig disse læringsformene. Dette kan gjøres med flere grep. Utstakt bruk av *digitale verktøy* bidrar vesentlig til å gjøre kunnskap tilgjengelig for flere og er et særlig viktig rom for eksternalisering. Ved å etablere en *kultur preget av tillit og omtanke*, gjør dette formidling av informasjon enda lettere. I sitt daglige virke må medarbeiderne også få *autonomi* til å handle på eget ansvar, til å velge handlemåtene de opplever er best, og til å prøve og feile (Nonaka & Takeuchi, 1995; Nonaka, et al., 2006). Autonomi går vi nærmere inn på side 17.

#### 2.2.4 Dialog og kommunikasjon

Dialog er møter mellom mennesker som i et samspill prøver å sette ord på omverdenen. Dette er en relasjon som handler om å forstå og forbedre, og den er helt essensiell både i individuell og organisatorisk læring. Dialog er en kombinasjon mellom *reaksjon* og *aksjon*, hvor vi reflekterer over fortida og hvordan vi handler i fremtida. I en dialog er alle likeverdige, handlede og tenkende subjekter. Alternativet er antidialog hvor det er én som er handlende og én som blir behandlet, altså fra subjekt til objekt (Wig, 2018).

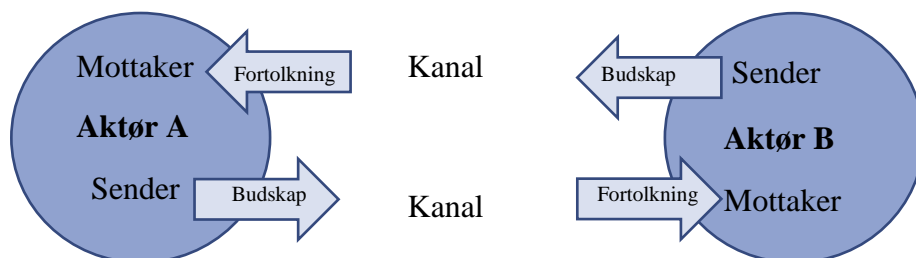


Figur 7 Antidialog (Wig, 2018, s. 130).



Figur 6 Dialog (Wig, 2018, s. 130).

Dialog mellom leder og medarbeider blir mer åpen ved at leder snakker med og ikke til medarbeiderne. For å oppnå dialog er det viktig med nærhet, og da ikke nødvendigvis fysisk. Nærhet kan oppleves ved å lytte og ha tilstedeværelse i dialogen uansett plattform. En god dialog vil gi et større medarbeiderengasjement (Groysberg & Slind, 2012). Dialog er både en del av, og en form for kommunikasjon. Kommunikasjon kan tradisjonelt sett defineres som «den prosessen der personer eller grupper sender eller utveksler informasjon» (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 280). I tillegg inneholder kommunikasjon overføring av ideer, holdninger og følelser (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Ved muntlig kommunikasjon vil også kroppsspråket spille en viktig rolle da det er med på å forsterke det muntlige budskapet som gis (Kvålshaugen & Wennes, 2012).



Figur 8 Kommunikasjonsprosessen (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 281).

For å oppnå effektiv kommunikasjon er det viktig at mottaker oppfatter budskapet på den måten sender hadde tenkt, og sender bør derfor kunne sette seg inn i mottakers situasjon (Jacobsen og Thorsvik, 2013). I boka til Jacobsen og Thorsvik (2013) er det noen kriterier for at dette skal lykkes:

- Språket sender bruker må kunne forstås av mottaker.
- Det må brukes en kanal som mottaker kjenner, og gjerne bruker selv.
- Budskapet må bli lagt merke til.

- Tidspunktet budskapet sendes er viktig slik at det ikke «forsvinner» i mengden.
- Kommunikasjonen blir mer effektiv ved gjentakelse av budskapet, gjerne gjennom flere kommunikasjonskanaler. Bruk av metaforer og bilder i formidling av budskapet har positiv effekt.

Kommunikasjonsproblemer kan oppstå på grunn av flere ting, og kan allerede starte ved utforming av budskapet. Dette kan skje ved å ordlegge seg vanskelig eller bruke en sjargong som gir feil uttrykk. Er det følelser involvert, kan budskapet som sendes få et annet uttrykk enn tenkt (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Et annet problem kan være at mennesker i utgangspunktet har forskjellige måter å ordlegge eller uttrykke seg på, som gir forskjellige assosiasjoner hos sender og mottaker. Et siste problem kan være at tillit ikke vekkes med måten det kommuniserer på, noe som kan vekke skepsis hos mottaker og føre til avvisning av budskapet. Det er også flere feller knyttet til de andre punktene, men i denne oppgaven har vi begrenset oss til det mest vesentlige (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

Som vi skal se i analysekapitlet, bruker SA Yammer som kommunikasjonsverktøy. I Harvard Business Review refereres det til en studie av bruk av sosiale kommunikasjonsverktøy, deriblant Yammer og Microsoft Teams. Resultatet viser at bruk av slike verktøy fremmer samarbeid mellom medarbeidere, og kompetansedeling på tvers av for eksempel lokasjoner. Disse verktøyene vil hjelpe medarbeidere til å ta raskere avgjørelser, bli mer innovative og bli mer engasjerte. Det finnes feller ved bruk av sosiale kommunikasjonsverktøy. De kommer vi ikke til å gå inn på, men for å unngå fellene er det viktig å definere hensikten, ha felles regler for bruken av verktøyene, og som leder gå foran som et godt eksempel (Leonardi & Neeley, 2017).

## 2.3 Motivasjon, evner og holdninger

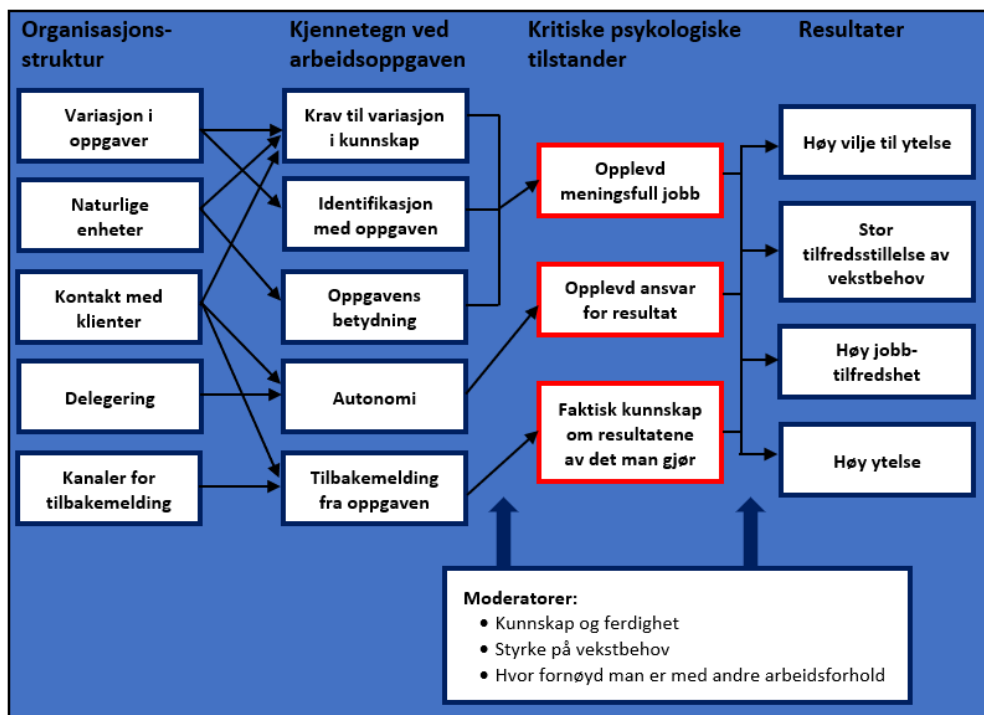
Nå vil vi ta for oss det andre området av kompetansebegrepet som går på motivasjon, evner og holdninger. Av disse fokuserer vi kun på motivasjon og holdninger siden evner som nevnt innledningsvis ikke har mulighet for å påvirkes. Vi skal nå ta for oss ulike temaer som vil ha påvirkning på holdningene og motivasjonen til medarbeidere i en organisasjon.

### 2.3.1 Motivasjon

Motivasjon kommer fra det latinske ordet movere som betyr «bevege». Det vil si at for å kunne prestere, skal atferden «bevege» seg mot det målet eller den visjonen som er satt. Motivasjon kan deles inn i ytre og indre motivasjon. Den indre motivasjonen går på ting du gjør for å oppleve personlig mestring og utvikling. Den ytre viser til faktorer utenfra som påvirker deg til å gjøre noe (Kvålshaug og Wennes, 2012).



En velutprøvd teori av Hackman og Oldham (1980) beskriver hvordan visse trekk ved arbeidsoppgavene påvirker tilfredshet, motivasjon og ytelse blant ansatte. Teorien presenteres med følgende modell: (Jacobsen og Thorsvik, 2013)



Figur 9 Hackman & Oldhams motivasjonsmodell (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 263).

Tilfredshet, motivasjon og ytelse oppnås ifølge forfatterne når arbeidsoppgavene er lagt opp på en slik måte at de ansatte er i såkalte *kritiske psykologiske tilstander*. Ifølge modellen må medarbeideren få oppleve at arbeidet man gjør faktisk er av betydning. Medarbeideren må føle et ansvar for resultatet av oppgaven og få kjennskap til hva de resultatene faktisk er. Følgende trekk ved arbeidsoppgavene skaper disse psykologiske tilstandene (Jacobsen og Thorsvik, 2013; Wagner & Hollenbeck, 2005).

- 1) Er varierte med hensyn til ferdigheter, evner og kunnskap som kreves.
- 2) Er noe den ansatte kan være med på fra start til slutt, og se synlige resultater og egen innsats i.
- 3) Har betydning for andre, det være seg for kolleger eller andre i nærmiljøet.
- 4) Gir ansatte en grad av selvstendighet til å ta egne beslutninger.
- 5) Har kvalitetsstandarder og oppfølges med tilstrekkelig tilbakemelding.

Et sjette trekk i senere modeller inkluderer også muligheten til å gi eller få hjelp av andre på arbeidsplassen og å få anerkjennelse for arbeidet sitt (Wagner & Hollenbeck, 2005). De tre første faktorene legger grunnlaget for hvor meningsfull arbeidet oppleves. De to neste legger

grunnlaget for om medarbeideren opplever ansvar for resultatet og om vedkommende har kunnskap om resultatene av innsatsen sin.

Mennesker som opplever høy mestring er ifølge Senge (1999) de som har god kunnskap innenfor sitt felt og bruker sine ferdigheter til å utøve ulike oppgaver. Gjennom å oppleve personlig mestring vil en kunne forstå hvilke resultater som skal til for å oppnå sin personlige visjon. Senge (1999) poengterer at personlig mestring ikke vil si å bli kvitt problemer, men å klarlegge hvordan det skal arbeides for å oppnå best mulig resultat. De som har høy personlig mestring gjennomgår en livslang prosess der de stadig søker etter ny kunnskap. For at en organisasjon skal fremme personlig mestring på en fornuftig måte, er ikke obligatoriske kurs veien å gå. Det vil kunne oppleves som tvang og virke mot sin hensikt (Senge, 1999).

Sosiale motivasjonsteorier viser til at en persons forhold til andre kan påvirke motivasjonen (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Dette dreier seg om det oppleves rettferdighet eller urettferdighet mellom medarbeidere på en arbeidsplass. Motivasjon kan brukes som en forutsetning for mestring. Hva som motiverer de ulike ansatte kan være forskjellig fra person til person, men å ha en god relasjon til sine medarbeidere er en essensiell komponent. Å gi og motta støtte av de man arbeider sammen med, bidrar gjerne til økt motivasjon for å prestere bedre (Kvålshaug og Wennes, 2012).

Det er imidlertid ikke slik at alle medarbeidere vil prestere på toppnivå hele tiden. Det er mange forhold som spiller inn på hvordan arbeidshverdagen vil være for den enkelte, og medarbeidere vil ha ulike forutsetninger og innstillinger til arbeidet. Blant disse spiller tilbakemeldinger fra overordnede en viktig rolle (Velten, et al., 2008)». Gjennom undersøkelser Velten et. al (2008) har gjort, kommer det frem at de fleste medarbeidere savner oppmerksomhet og ros fra sine ledere, og de igjen fra sine overordnede.

*«Anerkjennelse utløser drivkraft til ny innsats, mens fraværet av anerkjennelse er den viktigste hindringen for å skape en kultur hvor folk yter sitt beste i lange løp» (Velten, et al., 2008, s. 18).*

Ved mangel på tilbakemeldinger og anerkjennelse vil det i det lange løp utvikles en likegyldig holdning til arbeidet, og arbeidsinnsatsen kan falle. Dette kan i enkelte tilfeller bli en del av personens identitet og medføre at andre kan oppleve medarbeideren som sur og negativ (Velten, et al., 2008).

Autonomi, eller selvledelse, gir medarbeiderne større ansvar og frihet enn det som har vært vanlig ved tradisjonell ledelse. Medarbeiderne får et større ansvar for egen arbeidshverdag, samtidig får de og et større ansvar for organisasjonens arbeid. En leders rolle vil gå over fra klassisk styrende til å ha en mer støttende funksjon samt å være en overordnet koordinator (Martinsen, 2009). «*Autonomi er opplevd tillit og kontroll over eget arbeid*» (Lai, 2013, s. 166).

Autonomi
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Egen observasjon av fremdrift</li> <li>• Selvdefinerte målsetninger</li> <li>• Indre belønning og ytre belønning for selvledelsesatferd</li> <li>• Motivasjon også basert på arbeidets naturlige belønninger</li> <li>• Selvkritikk</li> <li>• Egen problemløsning</li> <li>• Egen planlegging</li> <li>• Egen design av oppgaver</li> </ul>

Figur 10 Karakteristika ved Autonomi/Selvledelse (Martinsen, 2009, s. 326).

I tabellen over ser vi de forskjellige karakteristika ved autonomi. Autonomi kan i stor grad karakteriseres av at medarbeideren opplever eget ansvar, har egen beslutningsevne og egen oppfølging (Martinsen, 2009). Lai (2013) refererer til at funn gjennom undersøkelser viser at autonomi har en stor sammenheng med muligheter til å mobilisere sin kompetanse.

### 2.3.2 Læringsmiljø

Ifølge Moxnes (2000) har læringsmiljø stor sammenheng med arbeidsmiljø, eller for å sitere Moxnes (2000, s. 144): «*Arbeidsmiljøet bestemmer læringsmiljøet*».

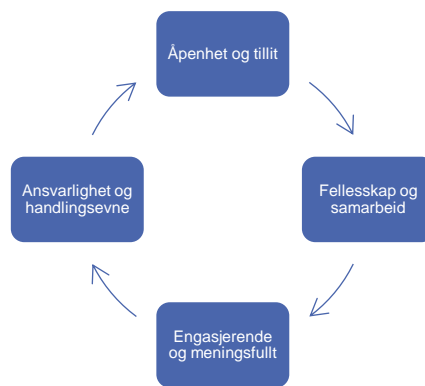
Arbeidsmiljø har flere sider. Når Moxnes snakker om arbeidsmiljø snakker han blant annet om miljøet rundt medarbeider. Kolleger og kunder, den finansielle situasjonen organisasjonen står i, teknologien med tanke på blant annet automatisering, og aspekter ved selve arbeidssituasjonen (Moxnes, 2000).

I Norge er arbeidsmiljøet beskyttet ved lov, «lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv» også kjent som arbeidsmiljøloven (arbeidsmiljøloven, 2005). Arbeidsmiljøloven er omfattende, og i forbindelse med denne oppgaven vil vi dra frem «§ 4-2 krav til tilrettelegging, medvirkning og utvikling» (arbeidsmiljøloven, 2005). § 4-2 viser til at medarbeidere skal holdes orientert om, ha opplæring i, og medvirke i utforming av systemer

som benyttes. Arbeidstakere skal ha mulighet til selvbestemmelse, innflytelse og faglig ansvar, og utvikle seg gjennom arbeidet både personlig og faglig sett. Det skal foreligge tilstrekkelig informasjon og opplæring ved endringer som berører arbeidssituasjon slik at medarbeidere kan ha mulighet til å gjøre arbeidet sitt. (arbeidsmiljøloven, 2005) § 4-2, 3 ledd avsnitt vil vi sitere:

«Under omstillingsprosesser som medfører endring av betydning for arbeidstakerens arbeidssituasjon, skal arbeidsgiver sørge for den informasjon, medvirkning og kompetanseutvikling som er nødvendig for å ivareta lovens krav til et fullt forsvarlig arbeidsmiljø» (arbeidsmiljøloven, 2005).

Godt arbeidsmiljø handler om godt medarbeiderskap. «Medarbeiderskap handler om medarbeiderens innstilling til arbeidsgiveren, til kollegaene og til arbeidsoppgavene.» (Velten, et al., 2008, s. 23).



Figur 11 Medarbeiderskapshjulet (Velten, et al., 2008, s. 100).

Medarbeiderskapshjulet fra Velten et al (2008) er et hjelpemiddel i arbeidet med å skape et godt klima og utvikle et godt samspill på arbeidsplassen. Mangel på *tillit* og *åpenhet* kan føre til at det er vanskelig å ta opp problemer i organisasjonen. Dette kan gå på både frykt for kritikk og frykt for at ledelsen ikke vil ta tak i problemet. Et godt *fellesskap* på arbeidsplassen vil styrke samarbeidet, og det er ofte nok å bare ha noe felles, som et pauserom. Det kan variere hos den enkelte hva som skal til for å gjøre arbeidet meningsfullt. Innflytelse og påvirkning på egen arbeidshverdag er viktige kriterier for at *engasjement* skal oppleves, dette vil også gi en meningsfylt arbeidshverdag og føre til større initiativ (Velten, et al., 2008). Det finnes tre komponenter som må virke sammen, med tanke på *ansvarlighet*:

- 1) Konsekvens: Medarbeiderne er ansvarlig for både sine positive og negative handlinger.

- 2) Ansvarsfølelse: Medarbeiderne må gjøre så godt de kan og ikke misbruke tilliten.
- 3) Myndighet: Medarbeiderne har et handlingsrom hvor de kan vurdere og handle ut fra sine egne vurderinger (Velten, et al., 2008).

Når Velten snakker om medarbeiderskap involverer det også ledere i organisasjonen, det er vanskelig å ha det ene uten det andre. Lederens viktigste rolle i forbindelse med medarbeiderskap er å legge til rette for det ved å være fysisk tilstede for medarbeiderne for å støtte og veilede. En felle ledere kan gå i er å distansere seg ved å bruke for mye tid på administrativt arbeid og møter. Det er ikke nok å ha nedskrevne prinsipper. Det er viktig å leve etter dem og praktisere dem i hverdagen, hvis ikke blir de ikke brukt. Leder må med andre ord gå foran som et godt eksempel (Velten, et al., 2008). Organisasjonen må skape et miljø der det er trygt å videreutvikle seg, og der det å tilegne seg ny kunnskap blir verdsatt (Senge, 1999).

### 2.3.3 Endring

Endring i organisasjoner kan være en stor påkjenning for medarbeiderne. De kan få nye arbeidsoppgaver, nye medarbeidere, nye strukturer og nye verktøy de må forholde seg til. Alt dette kan gjøre at de blir nødt til å arbeide på en annen måte enn før, og de kan oppleve ulike tap i forbindelse med endringene som skjer (Amundsen & Kongsvik, 2010). De ulike tapene som kan forekomme er blant annet tap av tilhørighet, tap av trygghet og tap av kompetanse.

Under en endringsprosess kan det komme til syne hvor mye den enkelte medarbeider blir involvert i prosessen og hvor mye medvirkning medarbeideren har på resultatet. I den sammenheng er det viktig for organisasjonen å holde de ansatte informert, oppdatert og involvert til en hver tid for at det skal gå mest mulig smertefritt i endringsprosessen. Ved å involvere de ansatte, vil de kunne få et eierskap til de endringene som skjer. Om flere endringer skjer over kort tid, kan det utvikles en form for endringskynisme (Amundsen & Kongsvik, 2010).

Endringskynisme oppstår ved opplevelse av motstand mot endring. Denne motstanden kan komme av flere ulike årsaker, men vil vanligvis gå på at en mister noe, og at det oppleves tap. Det kan også oppstå motstand på grunn av både frykt for det ukjente og på grunn av usikkerhet. Begrepet endringskynisme kan deles inn i fem elementer (Amundsen & Kongsvik, 2016, s. 31):

1. *Endring for endringens skyld*
2. *Resirkulering av ideer*

3. *Praksisfjerne løsninger*
4. *Manglende synliggjøring av resultater*
5. *Pseudomedvirkning*

Når en endring skjer for endringens skyld kan de ansatte oppleve at endringen skjer kun fordi ledelsen har lyst til å gjennomføre en endring, og ikke fordi det er et problem som må løses. Om en organisasjon gjennomfører en endring som de ansatte gjenkjenner som en tidligere endring i ny innpakning, kan dette også føre til motstand mot endring. Når det gjelder å utvikle endringskynisme for praksisfjerne løsninger, vil det si at endringene oppleves som tilleggsoppgaver og at det er vanskelig å se for seg hvordan disse endringene kan implementeres i praksis. Når endringer stadig skjer, og det ikke blir satt av tid til å se resultatene av en endring som er gjennomført før en ny endring igangsettes, kan det også føre til endringskynisme. Det siste elementet går på pseudomedvirkning. Det vil si at medarbeideren kan oppleve den medvirkningen man skal ha som nesten ikke-eksisterende. Dette kan særlig føre til endringskynisme, siden medarbeiderne ikke føler at de blir involverte og ikke har noe de skulle sagt (Amundsen & Kongsvik, 2010). Amundsen og Kongsvik (2010) presiserer at stabilitet og forutsigbarhet er viktig for mennesker, men at det også er viktig å se at endring gir mulighet for at både medarbeider og organisasjon kan vokse og utvikle seg.

Én måte å lede på under en endringsprosess er «top-down»-orientering. Denne går ut på at ledelsen er beslutningsmyndigheten, og de ansatte blir informert om beslutningen når den allerede er tatt (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Med andre ord er denne formen for organisering, lederstyrt. De ansatte får liten grad av frihet, og påvirkningskraften er minimal. Siden medarbeiderne ikke blir inkludert og heller blir fortalt hva de skal gjøre, kan måten å lede på føre til motstand mot endring. En annen form å lede på er «bottom-up»-orientering, der hovedfokuset er desentralisering. «Bottom-up» er synonymt med at det er medarbeiderstyrt. Denne formen fører til større grad av autonomi, og medarbeiderne i organisasjonen kan oppleve involvering og medvirkning. Medarbeidernes ressurser blir i større grad utnyttet i en medarbeiderstyrt orientering (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Det vil være mindre motstand mot endringer som skjer, siden medarbeiderne har større medvirkning. Det er en balansegang mellom det å styre og det å tilrettelegge for autonomi i en organisasjon. Det varierer fra organisasjon til organisasjon og fra sak til sak hvor det er nødvendig at beslutningene tas. I noen organisasjoner må det mer styring til enn i andre på grunn av

systemer og byråkrati, mens i andre organisasjoner har de mulighet til å være mer fleksible rundt beslutningene som skal tas (Kvålshaugen & Wennes, 2012).

#### 2.3.4 Kultur

Kultur er et veldig vidt begrep med flere betydninger. Henning Bang (2011) definerer det slik:

*«Organisasjonskultur er de sett av felles verdier, normer og virkelighetsoppfatninger som utvikler seg i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene.»*  
(Bang, 2011, s. 23).

Velten et.al (2008) skriver at kultur ikke er nedskrevet, men det som faktisk skjer via handling i organisasjonen. Jacobsen og Thorsvik (2007) forklarer kultur som et fenomen som oppstår i sosiale fellesskap både i små og større grupper. I en organisasjon er det flere mindre kulturer med egne kulturelle særtrekk. Dette refereres til som subkulturer. Det er noen betingelser som definerer en subkultur i en organisasjon, blant annet felles delte erfaringer gjennom mye kontakt med hverandre, gjerne over en lengre periode. I tillegg vil det være felles personlige karakteristika. I en organisasjon med subkulturer kan det være konflikter mellom de forskjellige subkulturene (Bang, 2011). Bang (2011) referer til sju typiske subkulturkonflikter:

- Konflikter mellom funksjonsenheter
- Konflikter mellom ulike sjikt
- Konflikter mellom yrkes- eller profesjonsgrupper
- Konflikter mellom ulike fagideologier
- Konflikter mellom ulike aldersgrupper
- Konflikter mellom geografiske enheter
- Konflikter mellom organisasjonskulturer som er slått sammen

Figur 12 Syv typiske subkulturkonflikter i organisasjoner (Bang, 2011, s. 31).

For denne oppgaven vil vi kun utdype enkelt de to nederste konfliktformene. Geografiske konflikter kan oppstå ved at organisasjonen har kontorer på flere lokasjoner, og hver av lokasjonene kan utvikle sin egen subkultur. Lokasjonene kan for eksempel ligge på mindre eller større steder hvor lokale forhold kan påvirke subkulturen. Ved sammenslåing av organisasjoner vil de ofte ha hver sin kultur. Bang (2011, s. 36) trekker frem to faktorer som er avgjørende med tanke på hvor vellykket en sammenslåing kan bli:

- *«hvor kulturelt kompatible organisasjonene som slås sammen er, og den kulturelle dynamikken som utløses gjennom sammenslåingen.»*
- *«hvordan integreringsprosessen håndteres»*

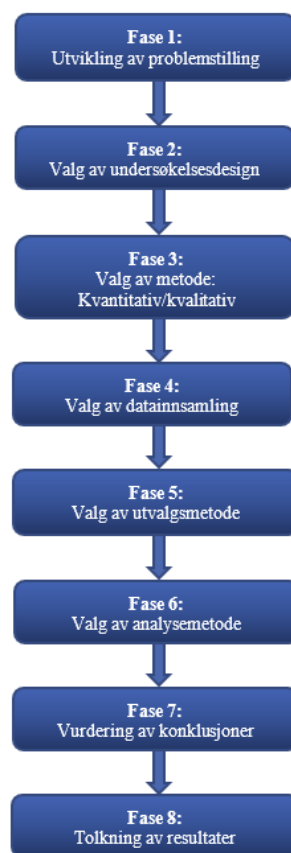
Det kan finnes tre konsekvenser av en sammenslåing innen organisasjonskultur. Enten vil de forskjellige kulturene sameksistere og opprettholdes på hver sitt sted, kulturene vil assimileres ved at den ene kulturen innlemmes i den andre, eller det vokser frem en ny kultur med trekk fra tidligere kulturer samt nye (Bang, 2011).



### 3. Metode

Vi vil gå nærmere inn på bakgrunnen for valgene vi har tatt, men kort oppsummert er oppgaven vår å anse som en casestudie av SA. Vi har gjennomført en intensiv og kvalitativ tverrsnittsundersøkelse av dagens situasjon. Formålet har vært å komme frem til anbefalinger som kan sikre fremtidig kompetanseutvikling.

Datainnsamlingen består av enkeltintervju av 11 respondenter. Utvalget er stratifisert, det vil si at fordelingen representerer forholdet mellom antall ansatte i de to avdelingene, men at de innenfor denne rammen er tilfeldig utvalgt. Forløpet av oppgaven vår kan illustreres med følgende modell:



Figur 13 Faser i undersøkelsesprosessen kvalitativ metode (Jacobsen, 2016, s. 68).

#### 3.1 Valg av problemstilling

Problemstillingen er veiledende for hele den påfølgende undersøkelsen. Det er viktig at denne og det overordnede formålet med undersøkelsen er klart formulert. En problemstilling kan defineres som «spørsmål som blir stilt med et bestemt formål, og på en så presis måte at det lar seg belyse gjennom vitenskapelige metoder» (Halvorsen, 2003, p. 22).

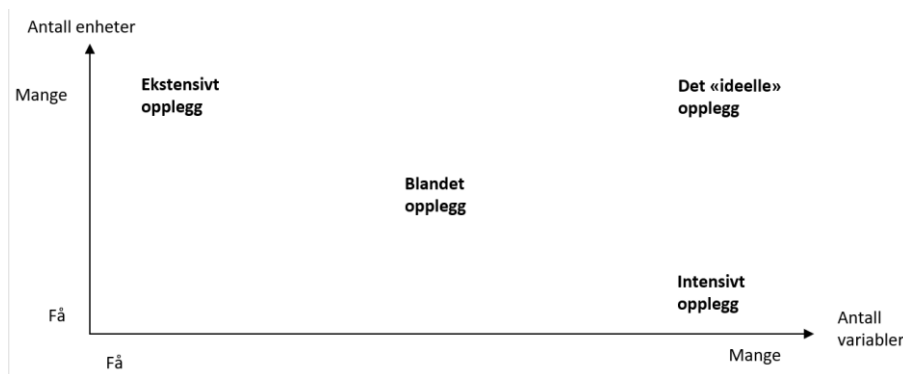
## 3.2 Forskningsdesign

Designet er den overordnede utformingen for hvordan undersøkelsen skal gjennomføres slik at den best mulig svarer på problemstillingen. Den utgjør et rammeverk for innsamling og analyse av data (Johannesen, et al., 2010). Ulike problemstillinger fordrer ulike design for å få et tilfredsstillende bra svar, og valg av design er derfor viktig for å ivareta undersøkelsens validitet. Jamfør figur nr. 13, se side 23, avklares dette i fase 2 av undersøkelsen, og innledningsvis er det to hoveddimensjoner som må tas stilling til: (Jacobsen, 2016)

1. Generalisering:
  - a. Intensiv (dybde) eller
  - b. Ekstensiv (bredde)
2. Kausalitet
  - a. Beskrivende (korrasjonell) eller
  - b. Forklarende (kausal)

### 3.2.1 Generalisering

Generalisering vil si at et funn eller konklusjon kan sies å være allment gjeldende for mer enn bare det som har blitt observert. Hvordan våre funn kan generaliseres, avhenger av om vi har gjort et *intensivt* eller *ekstensivt* forskningsdesign, det vil si hvilket forhold vi har mellom antall respondenter og antall variabler for undersøkelsen. Det kan illustreres slik:



Figur 14 basert på: ulike strategier for valg av antall enheter og variabler (Hellevik, 1999, p. 98)

Bestemt av dette forholdet kan generalisering gjøres på to måter: statistisk og teoretisk.

*Statistisk generalisering* vil si at noe som observeres for et utvalg kan sies å gjelde for hele eller deler av den øvrige populasjonen. Et eksempel er å konkludere at kinesiske turister har det største gjennomsnittlige forbruket blant turister i Norge, uten å ha intervjuet alle sammen.

*Teoretisk generalisering* vil derimot si at det kan trekkes konklusjoner om sammenhenger eller årsak og virkning. Mens statistisk generalisering kan ta et utvalg og si noe om en større

populasjon, kan teoretisk generalisering nærmest lage lovmessigheter som forklarer hvordan ting henger sammen.

Å svare på problemstillingen vår innebærer at vi presenterer en eller flere anbefalinger for hvordan SA best mulig kan tilrettelegge for fremtidig kompetanseutvikling. Et tilfredsstillende svar fordrer at vi gjør en grundig undersøkelse, der vi går i dybden på SA for å få en virkelighetsnær forståelse av situasjonen slik den er i dag. Derfor er det hensiktsmessig med et intensivt undersøkelsesopplegg der vi har mange variabler som til sammen gir oss et mer nyansert blikk og eventuelt lar oss gjøre teoretiske generaliseringer (Jacobsen, 2016). Dette begrenser antall respondenter vi tar inn. Vi mener det er fornuftig å ta høyde for dette i vurderingen av oppgavens validitet.

### 3.2.2 Kausalitet

At fenomener har kausale sammenhenger vil si at de har et årsaks-virkningsforhold, altså at én hendelse virker inn på eller forårsaker en annen. Organisasjonen vi undersøker har nettopp gjennomført en omfattende endring, og samtidig fokuserer oppgaven vår på den fremtidige kompetanseutviklingen. Derfor vil det være lite fruktbart å gå nevneverdig tilbake i tid på noen av lokasjonene. Vi ser det som mest hensiktsmessig å gjennomføre en casestudie der vi beskriver et øyeblikksbilde eller en avgrenset og kort periode i seksjonen, også kalt tverrsnittperspektiv (Johannesen, et al., 2010). Vi understreker at det fortsatt er fullt mulig å avdekke variasjon i fenomener og hvordan de påvirker hverandre på denne måten, selv om vi ikke studerer seksjonen over et lengre tidsperspektiv.

### 3.3 Metode

Forskningsdesignet slik vi har beskrevet det er ledende for valg av overordnet metode for innsamling og analyse av data. Her skiller vi mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Ian Dey (1993, pp. 3, 15) forklarer forskjellen slik:

*«Whereas quantitative data deals with numbers, qualitative data deals with meanings. Meanings are mediated through language and action. (...) [Qualitative methods] produce data which are freely defined by the subject rather than structured in advance by the researcher (Patton, 1980).*

Kvantitativ metode innebærer å samle inn data som kan kodes om til tall og gjøres kvantifiserbare. Slik kan vi bearbeide store mengder informasjon på en effektiv måte og trekke konklusjoner fra statistiske målinger. Dette er ideelt for å undersøke store utvalg. En svakhet er at samfunnsvitenskapelig informasjon ofte er for komplisert til at det kan oversettes til tallmessige verdier uten at informasjon går tapt.

Kvalitativ metode er innsamling av data uttrykt i ord, bilder og annet som respondenten gir oss. Dette er mer detaljert og nyansert enn hva som kan forklares kvantitativt med tall. På den ene siden gjør dette data vanskeligere å behandle, slik at vi kun kan se på et fåtall respondenter. På den andre siden kan vi være mer fleksible og samle inn mer unik data for hver respondent. Dette gjør kvalitativ metode velegnet til å gi ny og dypere forståelse av en case eller fenomen. Metoden er gjerne eksplorativ, som vil si at det er en mer åpen tilnærming til problemstillingen og den kan endres underveis (Jacobsen, 2016). Arbeidet med vår oppgave ble påbegynt kort tid etter fylkessammenslåingen, i en periode der SA fremdeles gjennomgikk flere endringer som ga uklare fremtidsutsikter. Dette gjorde det nødvendig med en åpen og eksplorativ problemstilling og en kvalitativ innsamlings- og analysemetode.

### 3.4 Datainnsamling

Kvalitativ metode medfører en åpen innsamling som lar respondenter komme med mer nyanserte og virkelighetsnære data. Herfra må vi velge innsamlingsmetode ut fra omstendighetene og hvilke data vi faktisk ønsker å hente inn. Metodene innhenter data forskjellig, og for hver av dem vil det være data som systematisk ikke blir tatt med. Videre kan metodene påvirke intervjuer og respondent på hver sin måte, slik at de gir forskjellige resultater. Dette kalles *undersøkelseeffekter* og vil bli gjennomgått senere i dette kapitlet. Dette er viktige forhold å ta høyde for hvis vi vil ivareta undersøkelsens gyldighet og troverdighet.

Ved åpent intervju sitter intervjuer overfor en eller flere respondenter og stiller spørsmål som respondenten(e) svarer på. Innenfor dette er rammene nokså åpne, intervjuet kan variere fra skjematisk gjennomgang av forhåndsbestemte spørsmål til en helt åpen dialog. Det kan være alt fra én respondent til en hel gruppesamtale, og det finnes ulike kommunikasjonsmidler for å gjennomføre intervjuet. Det vanlige er gjerne et ansikt-til-ansikt intervju. Jacobsen (2016) lister opp følgende forhold der kvalitativt intervju som innhentingsmetode egner seg best:

- Når relativt få enheter undersøkes
- Når vi er interessert i hva hvert enkelt individ sier og
- Når vi er interessert i hvordan den enkelte fortolker og legger mening i et spesielt fenomen

Et mindre strukturert intervju gir informantene større rom til å uttrykke seg fritt.

Respondenten får frem mer kompleksitet og nyanser, og intervjuer kan skreddersy intervjuet fortløpende til situasjonen (Johannesen, et al., 2010).

For vår undersøkelse valgte vi å samle inn data ved bruk av individuelle, åpne intervju. Vi formulerte fire forskningsspørsmål med bakgrunn i vår problemstilling, og ut fra disse forskningsspørsmålene utformet vi en semistrukturert intervjuguide (se vedlegg nr. 3). Vi gjennomførte et test-intervju for å se om vi fikk inn relevant informasjon med hensyn til vår problemstilling. Konklusjonen ble at svarene var relevante, og det ble derfor ikke gjort noen endringer på vår intervjuguide.

### 3.5 Utvalg av respondenter

Hvordan respondentene velges ut kan vesentlig påvirke hvilke data som blir samlet inn, og som følge hvilken konklusjon undersøkelsen får. I verste fall kan den bli ufruktbar eller villedende. Det overordnede kravet til ethvert utvalg er at det må være representativt i forhold til den øvrige populasjonen. Respondentene våre er derfor valgt gjennom sannsynlighetsutvalg, ved at de blir valgt tilfeldig med lik sannsynlighet, i motsetning til at de håndplukkes for enkelthets skyld, eller ved at de selv velger å delta. Slik begrenset vi systematisk skjevhet.

En svakhet er risikoen for at noen grupper blir underrepresentert. Hvis en gruppe er i mindretall vil medlemmer ha mindre sjanse for å bli valgt ut. På grunn av dette har vi valgt å velge respondenter via et stratifisert utvalg, en tilfeldig trekning av respondenter der fordelingen av populasjonen langs en bestemt variabel også blir ivaretatt i utvalget. Til denne undersøkelsen vurderte vi lokasjon som den viktigste variabelen som skilte medarbeiderne i seksjonen. Fordi de tidligere fungerte som uavhengige seksjoner, antok vi at medarbeiderne kunne ha både forskjellig organisering, arbeidspraksis og kultur..

Den samlede seksjonen utgjør 24 ansatte. Vi trakk ut syv respondenter fra avdelingen i Trondheim og fem fra avdelingen i Steinkjer, hvorav én av dem valgte å ikke delta. Vi valgte samtidig å ekskludere fylkesarkivaren fra populasjonen, på grunn av særstillingen til vedkommende. En kvalitativ datainnsamling kan normalt anses som ferdig når man oppnår metning, altså der respondentene ikke har noe nytt å komme med. Etter datainnsamlingen anså vi at vi fikk metning i data, men dette er likevel noe som bør vurderes i validitetskapitlet.

### 3.6. Valg av analysemetode

I denne fasen gjennomgår vi dataene vi har samlet inn for å få et bedre og samlet bilde av casen vi undersøker. Formålet er å bedre beskrive objekter og hendelser som dataene viser til (Dey, 1993). Det finnes mange tilnærminger for å analysere data, men i de fleste av dem finner vi følgende underliggende faser (Jacobsen, 2016):

1. *Dokumentere/Beskrive*: Her transkriberer vi intervjuene, altså gjør våre kvalitative data om til skriftlig form. Dersom det er forhold som påvirker respondenten, eksempelvis rommet vi sitter i, intervjuers opptreden eller selve undersøkelsen, tas dette høyde for.
2. *Utforske*: Denne fasen er en gjennomgang av våre data der vi leter etter alt som er relevant for oss. Dette kalles gjerne tekst-graving. Der ser vi på svarene, men også ofte brukte ord, uttrykk og tema som respondentene går inn på.
3. *Systematisere og kategorisere*: Selv om vi har samlet relevant data, vil måten vi systematiserer og tolker dem fortsatt ha en stor betydning for hva vi konkluderer med. Vi anvendte en vanlig innholdsanalyse der vi kategoriserte data etter hva respondentene snakket om, i hovedsak rundt forskningsspørsmålene.
4. *Sammenbinde*: Den siste fasen av analysen går ut på å tolke dataene våre. Vi leter etter sammenhenger mellom de inndelte dataene som skal gi oss en bedre eller ny forståelse av det vi har samlet data fra. Teorier kan gjerne brukes som hjelpemiddel til dette.

Analyse av kvalitative data behøver ikke å være en stegvis rettlinjert prosess. Gjennom analysen kan vi se nye innfallsvinkler og situasjonsbilder som gjør at vi revurderer og går tilbake på tidligere faser.

### 3.7 Vurdering av resultatets validitet og reliabilitet

Med en ferdig analyse har vi grunnlag for å trekke endelige konklusjoner. Gjennom dette metodekapitlet har vi imidlertid påpekt at det innenfor hver av undersøkelsesfasene finnes forhold som kan virke inn negativt på hvor gyldige og troverdige resultatene våre egentlig er. Selv om vi prøver å unngå dette gjennom undersøkelsen er det relevant å se tilbake på den i etterkant og vurdere hvor valide og reliable våre resultater er, sett i lys av hvordan vi kom frem til dem. En slik såkalt *metodologisk drøfting* innebærer at vi spør oss selv (Jacobsen, 2016, s. 390):

1. Hvor pålitelige er våre data? Har måten vi har gjennomført undersøkelsen på, påvirket hvor troverdig resultatet er?
2. Hvor god er den begrepsmessige gyldigheten? Har vi målt det vi faktisk ønsker å måle? Har vi operasjonalisert riktig, og har vi tolket våre funn riktig?
3. Hvor god er den interne gyldigheten? Har vi fått tak i det vi ønsker å få tak i? Med andre ord, hvor god dekning gir dataene våre for å trekke konklusjonene
4. Hvor god er den eksterne gyldigheten?

Undersøkelsens totale gyldighet kan sammenlignes med et bord med disse forholdene som bordbein. De er gjensidig viktige for undersøkelsen. Dersom et av dem ikke er tilfredsstillende god, spiller det liten rolle hvor gode de øvrige er.

Når vi ser nærmere på oppgavens validitet og reliabilitet understreker vi at begge er viktige for å gi undersøkelsen en holdbar konklusjon og verdifulle anbefalinger. Dette kan sammenlignes med å skyte på blink. Jo bedre validitet, jo bedre sikter vi midt i. Jo bedre reliabilitet, jo mindre spredning har pilene våre. Samtidig er validitet og reliabilitet noe vi bare kan *tilstrebe* å nå; det kan ikke oppnås fullstendig (Lecompte & Preissle Goetz, 1982), og det er viktig å være bevisst på hvor svakhetene ligger.

### 3.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet viser til hvor pålitelige våre data er. Har det vært forhold som har påvirket hvordan respondentene har uttalt seg, og videre hvordan vi har registrert data? Dette går på etterprøvbareheten til undersøkelsen. Jo mindre vi har påvirket datainnsamlingen og analysen, jo mer kan en fremtidig undersøkelse under samme forhold og med samme metode regnes med å nå samme konklusjoner.

Datainnsamlingen vår ble gjort ved bruk av åpne, individuelle intervju. De ble gjennomført på et lukket møterom på arbeidsplassen(e) til seksjonen, og med kun oss til stede. Hvert intervju ble åpnet med at vi introduserte oss, forklarte hensikten med undersøkelsen og våre roller under intervjuet. Vi fortalte at vi kom til å ta opptak av samtalen, at vi hadde taushetsplikt og at opptaket ville bli slettet når undersøkelsen var ferdig. Vi understrekte også at undersøkelsen var anonym, og at respondenten når som helst kunne trekke seg. Etter godkjenning fra respondenten begynte vi intervjuet. For å holde innsamlingen mest mulig konsis og for å unngå feilkilder, besluttet vi at alle intervjuene skulle foretas av samme person. De to andre tok notater. Før intervjuet avklarte vi at disse to kom til å være stille «fluer på veggen» og at samtalen kun kom til å foregå mellom respondenten og den ene intervjueren. Vi fulgte en intervjuguide, men fordi vi ønsket dybde og nyanserte svar tilstrebet vi at dette skulle være en samtale, og ikke en utspørring. Intervjuet ble dermed semistrukturert. Respondenten visste ikke spørsmålene før intervjuet begynte. Med dette som utgangspunkt ser vi på de viktigste forholdene ved innsamling og analyse som kan påvirke reliabiliteten (Jacobsen, 2016). Dette er ikke feilkilder som bunner i metodiske valg, men snarere i hvordan vi har utført dem.

Omgivelsene og settingen som undersøkelsen gjennomføres i, kan påvirke hvordan respondenten oppfører seg og svarer (Jacobsen, 2016). Dette kalles en konteksteffekt. For

eksempel kan vi være svært forskjellige hjemme og på jobb, særlig avhengig av hvem som er tilstede. Konteksten kan være naturlig, altså et sted respondenten kjenner og kan være seg selv. Den kan også være kunstig, som vil si at undersøkelsen skjer på et sted respondenten ikke er vant med eller har vært før. Forskning på emnet har konkludert med at respondenter er mer avslappet og oppfører seg mer normalt i kjente omgivelser (Jacobsen, 2016). Av den grunn valgte vi å gjennomføre intervjuene på arbeidsplassen til respondentene. Både i Trondheim og i Steinkjer møtte vi respondentene til avtalt tid på et lukket grupperom. For å gi respondentene tid til å snakke uhindret satte vi av 60 minutter til hvert av intervjuene. Med hensyn til kontekst mener vi derfor at vi har ivaretatt påliteligheten til undersøkelsen. Samtidig er det uvanlig for de fleste å delta i en undersøkelse av denne typen, så en viss påvirkning vil det være. På samme måte kan noen vegre seg for å snakke naturlig når respondenten vet at det gjennomføres lydopptak. Vi kan heller ikke utelukke at respondentene kunne bli påvirket av å snakke om blant annet arbeidsmiljø og ledelse på arbeidsplassen, selv om vi var i et lukket møterom.

Hvordan intervjuet forløper, avhenger både av respondenten og av intervjueren. I et åpent intervju vil intervjueren alltid ha en viss grad av styring, i form av hvor lenge intervjuet skal vare, spørsmål som skal stilles og hvor mye diskusjonen skal ledes. Dette kalles *intervjueffekten*. Videre kan respondenten bli påvirket av flere trekk ved selve intervjueren, først og fremst opptreden. Fordi vi hadde samme roller for alle intervjuene, mener vi at eventuell intervjueffekt var veldig konsis gjennom datainnsamlingen.

Vi valgte å ikke la respondentene få vite spørsmålene før intervjuet startet. Hensikten var at vi antok vi ville få mer oppriktige, ufargede svar dersom respondentene ikke kunne forberede seg. Samtidig reduserte dette risiko for at de ansatte diskuterte spørsmål seg imellom i forkant og dermed ga oss mindre personlige svar. På den annen side kunne mangelen på forberedelse også gi mindre utfyllende svar, og derfor vektla vi at respondentene skulle føle seg trygge blant oss, slik at de kunne snakke mer uhemmet. Før intervjuet startet var det en enkel samtale mellom oss studentene og respondenten. Det var først når intervjuet startet at de som skrev notater trakk seg tilbake. Disse satt ved siden av bordet slik at respondentene kunne se oss, men uten at vi alle satt rett ovenfor dem, noe som kunne ha blitt oppfattet som ubehagelig. Selve intervjuet var semistrukturert. Med unntak av hovedspørsmål stilte intervjuer kun oppfølgingsspørsmål og lot respondentene snakke så lenge de ville. Av dette mener vi at det i stor grad ble unngått en merkbar intervjuereffekt.



Hvordan vi samler inn og analyserer data har stor betydning for hvor pålitelige disse dataene er når vi senere skal drøfte dem. For å få så mye data som mulig benyttet vi oss av lydopptak under intervjuene. I tillegg satt notatskrivere på siden og skrev ned inntrykk og sammenhenger fortløpende, slik at vi lettere kunne kategorisere og binde dem opp med teori. En full transkribering av intervjuene ble gjort i løpet av de neste 2-5 dagene. Under transkriberingen var det imidlertid flere tilfeller hvor vi var usikre på om vi hørte respondenten riktig, enten på grunn av uttale eller bakgrunnslyder som gjorde det vanskelig å skille ut enkelte ord. Det ville vært fordelaktig med en bedre mikrofon som lukket ut støy. I tillegg kunne vi validert med respondentene der det var behov. Med unntak av et par tilfeller der vi var usikre på transkriberingen mener vi at vi oppnådde reliabel innsamling og analyse. Til senere undersøkelser bør det imidlertid vurderes mer bruk av egnede analyseprogram som kan finne sammenhenger vi eventuelt har oversett.

### 3.7.2 Validitet

Validitet, eller gyldighet, er et mål på hvor godt dataene representerer og er gyldige for fenomenet vi undersøker. Dette involverer hvor troverdig undersøkelsen er, og hvor overførbart den er for andre. Validitet kan ifølge Jacobsen (2016) deles inn i henholdsvis intern og ekstern gyldighet.

*Intern gyldighet* vil si hvorvidt metoden vi brukte har samlet inn data som gir oss dekning for konklusjonene vi trekker. Har vi forsket på det vi faktisk ønsket å forske på? Dette kan vi svare på ved å stille følgende to spørsmål: (Jacobsen, 2016)

#### *1. Hvorvidt studieobjektene gir en sann beskrivelse av virkeligheten*

For å svare på dette må vi ta stilling til flere underspørsmål: Har vi valgt riktige kilder? Har vi fått riktig informasjon fra dem? Når ble data samlet inn, og hvordan kommer informasjonen frem?

Med unntak av seksjonsleder inkluderte vi både fag- og personalansvarlige i tillegg til øvrige medarbeidere i populasjonen vår. Utvalget var også stratifisert, altså at forholdet i antall ansatte mellom de to lokasjonene ble gjenspeilet i utvalget vårt.

En svakhet i representativiteten ligger i at vi ikke intervjuet samtlige 24 i seksjonen.

I en intensiv studie går vi i dybden og samler nyansert og individuell data, og det er mulig at øvrige medarbeidere i SA har meninger og opplevelser som skiller seg fra respondentene vi har intervjuet. På grunn av tidligere og nåværende organisering vil ansatte sannsynligvis ha ulike erfaringer, og vår stratifisering etter lokasjon tar ikke høyde for alt dette.

Like fullt opplevde vi å få metning av informasjon, og dermed at vi har en sann beskrivelse av virkeligheten. Men vi vil anbefale at senere studier under samme forhold bruker analysen til å validere både med respondenter og andre medarbeidere.

Med hensyn til riktig informasjon må vi ta høyde for at respondenter ikke nødvendigvis gir helt korrekt informasjon. Det kan være på grunn av forhold som påvirker respondenten bevisst eller ubevisst og at respondenten har interesse av utfallet til undersøkelsen (Jacobsen, 2016). Derfor kan vi ikke utelukke at respondentenes svar har vært påvirket, for eksempel av at de ønsker å fremstå på en spesiell måte eller at de snakker mer på vegne av en gruppe enn av seg selv. Vårt valg av individuelt intervju var bevisst for at respondentene kunne stå mer frem og få frem sine personlige meninger. Videre åpnet vi intervjuene med å understreke at undersøkelsen var anonym og at respondentene kunne avslutte om de ville, for å gjøre dem mer trygge på å uttale seg fritt.

I datainnsamlingsperioden hadde seksjonen nettopp gjennomført en omstrukturering av team og faggrupper, og det var kort tid etter fylkessammenslåingen. Vi opplevde både samsvar og variasjon i hva respondentene svarte på våre spørsmål. Selv om vi ikke kan utelukke gruppetenking, kan like svar fra uavhengige respondenter gi oss god validering.

## *2. Hvorvidt forskernes gjengivelse og tolkning av data er riktig*

Dette involverer ikke tekniske feil eller «kluss», men at vi på grunn av metodevalg feiltolker budskapet til respondentene når vi analyserer våre data. Våre data ble samlet inn i første halvdel av februar, om lag 2 måneder før vi konkluderte oppgaven vår. Lengden på denne perioden, samt hvordan vi har reorganisert, analysert og tolket data innebærer en risiko for at vi distanserer oss så mye fra respondentene at vi feiltolker situasjonen. Vi kan utbedre dette med følgende tiltak (Jacobsen, 2016):

- 1) Respondentvalidering – ved å vise analysen vår til respondentene kan de bekrefte/avkrefte om vi har tolket dataene riktig. Innledningsvis i denne undersøkelsen hadde vi kun teoretisk erfaring med organisering, endringsledelse og kompetansesikring. I tillegg til dette satt vi igjen med førsteinntrykk fra intervjuene, som vi i senere tid ikke kunne finne i klartekst i transkriberte notater. Vi kan ikke utelukke at disse forholdene har påvirket vår innfallsvinkel og tolkning av analysen. I ettertid hadde det lønnet seg å validere vårt arbeid.
- 2) En egen kritisk drøfting av kategorier, hendelser og sammenhenger. Dette gjennomførte vi flere ganger under analysen vår.

*Ekstern gyldighet* dreier seg om hvorvidt vi kan generalisere funn fra undersøkelsen til noe utenfor, det være seg en større populasjon (statistisk) eller andre caser (teoretisk). Kan konklusjonene våre gjelde for andre enn de vi har forsket på? Vår metode henter data fra kun 11 respondenter, noe som ikke er nok til å generalisere til en større populasjon. På grunn av vår intensive tilnærming har vi bedre mulighet for å generalisere teoretisk, altså at vi kan se sammenhenger og formulere teorier eller lovmessigheter (Jacobsen, 2016; Johannesen, et al., 2010). At dette er en bacheloroppgave setter imidlertid begrensninger for hvor omfattende denne undersøkelsen kan være, og dermed hvor overførbar den er.

### 3.8 Kritikk av teori

Med teorikapitlet skal vi være i bedre stand til å drøfte og konkludere hva våre funn i analysen betyr. Vår referanselitteratur dekker et bredt tidsspenn. Det vil hele tiden komme ny forskning, slik at det alltid kan stilles spørsmål om teorien er relevant etter dagens standarder. Dette er særlig med tanke på teknologiske nyvinninger som har skapt nye organiseringsmuligheter. Eksempelvis omtaler Nonaka og Takeuchi (1995) viktigheten av å skape dialog, og selv om viktigheten av kommunikasjonsverktøy understrekes, er fysisk nærvær oppført som den ideelle kunnskapsutvekslingen. I de senere år har imidlertid kommunikasjonsverktøy fått så store forbedringer at vi kan tvile på om de har de samme begrensningene i dag som de har i litteraturen vi har brukt. Taus deling av kunnskap mellom mennesker som samarbeider defineres i SEKI-modellen som *sosialisering*. I litteraturen fordrer denne delingen at medarbeiderne er på samme fysiske sted, med andre ord at dette ikke er mulig over digitale plattformer. På bakgrunn av den nye digitaliseringstrenden er ikke det å være fysisk sammen like relevant i de fleste arbeidssammenhenger.

Vår referanselitteratur kan også være mindre relevant for dagens situasjon på grunn av nye trender i organisasjonsstyring som har oppstått etter at litteraturen ble skrevet. Et poeng som ofte understrekes i endringslitteratur er nettopp at organisasjoner i dag er mindre statiske, og at det konstant pågår store og små endringer (Jacobsen, 2012).

Til slutt kan det stilles spørsmål ved hvor godt vår teori passer forholdene i vår case. Mye av den er skrevet utenfor Norge, om organisasjoner som fungerer under andre forhold og med annen kultur. I tillegg er dette den første fylkessammenslåingen i Norge i nyere tid. Det vil si at det gjort lite forskning på organisasjonsendring under nettopp disse forholdene. Litteraturen vi bruker dekker ikke dette, og måten den forklarer vår case kan dermed være mangelfull.

### 3.9 Kritikk av oppgaven

I ettertid er det flere ting vi kunne gjort annerledes. Ved å bruke flere kriterier ved utvalg av våre respondenter er det en sannsynlighet for at vi ville fått andre resultater. Vi kunne også valgt å intervju flere respondenter, men anså at på grunn av oppgavens omfang ville ikke dette la seg gjøre.

I den tiden vi gjennomførte intervjuene og skrev oppgaven, befant SA seg inne i en relativt kaotisk tid med endringer som skulle implementeres og en anbudsrunde på nytt arkivsystem. Alt dette kan ha ført til at våre respondenter akkurat på intervjutidspunktet var mer mett av endringer og mindre motiverte enn de ville vært på et annet tidspunkt.

Gjennom våre intervju hadde vi et bredt spekter av spørsmål. Dette gjorde at vi fikk stor spredning i svarene, som førte til at vi tilnærmet oss vår problemstilling og oppgave med mange variabler. Likevel anser vi de temaene vi har gått gjennom som relevante for å komme frem til en god løsning på vår problemstilling.

Etter analysering av data vi har hentet inn fra våre respondenter, kan vi se at vi ikke har stilt spørsmål som viser til om de får tilbakemelding på det arbeidet de har gjort. Å få anerkjennelse kan være viktig for å kunne oppleve blant annet motivasjon. Vi ser i ettertid at dette er et spørsmål vi burde hatt med i våre intervju.

Med bakgrunn i at Maslows behovspyramide blir brukt i mange oppgaver, tok vi et bevisst valg på å finne annen teori for å forklare ulike behov en medarbeider har i en organisasjon. Vi ser i ettertid at vi med fordel kunne tatt med denne behovspyramiden. Dette ville forenklet oppgaven.

Sammenlignet med drøftingen har vi et stort analysekapittel. Dette skyldes stor bruk av sitater som vi mener er nødvendig for å gi en bedre forståelse av situasjonen i SA. Ved å ha flere sitater som sier det samme øker det vår validitet.

Etter konklusjon av undersøkelsen skal det gjennomføres en *substansiell drøfting*. Her skal det drøftes hvordan våre resultater sammenfaller med resultater fra lignende undersøkelser. Sammen med konklusjonen utgjør dette grunnlag for anbefalinger for videre forskning. På grunn av at oppgaven er tilsiktet å bli brukt av én enkel organisasjon, har vi kun basert våre anbefalinger for videre forskning på konklusjonene, og ikke på lignende undersøkelser. I retrospekt bør enhver undersøkelse kunne fungere som utgangspunkt for videre forskning. Vi innser dermed at en grundigere sammenligning med annen relevant forskning ville ha vært hensiktsmessig for undersøkelsen vår.

## 4. Analyse

Datamaterialet er samlet inn gjennom intervjuer av medarbeidere i SA. Vi har strukturert dette kapitlet etter de fire forskningsspørsmålene som tar for seg teknologi, organisering, lederskap og kultur. De svarene vi kommer frem til gjennom analysen vil bli drøftet opp mot teori i drøftingskapitlet.

### 4.1 Kunnskapsdeling ved bruk av kommunikasjonsverktøy

#### 4.1.1 Kommunikasjonsverktøy

Kommunikasjonsverktøy er en integrert del av arbeidsoppgavene på SA. Organisasjonen benytter seg av flere forskjellige digitale kommunikasjonsverktøy, både til saksbehandling og til intern og eksternt kommunikasjon. Respondentene ble spurt hvilke kommunikasjonsverktøy de bruker i arbeidshverdagen. Vi fikk svar på at de viktigste kommunikasjonsverktøyene i den daglige driften er Skype for Business og e-post. Skype for Business har flere bruksområder på seksjonen, som plattform for videokonferanser og telefonoppringninger og som chatteverktøy. E-post blir beskrevet som den primære kommunikasjonskanalen til deling av informasjon, både eksternt og internt.

*«Vi bruker Outlook, altså e-post (...) også bruker vi noe som heter Skype for Business (...) der det både går an å ringe og skrive (...).»*

*«Ellers så er det jo veldig mye e-post. Det skulle man tro kanskje, at det ble mindre av med årene, (...) etter at vi ble Trøndelag så har det eksplodert.»*

*«(...) det er stor forskjell på om du får en mail eller om du snakker i telefonen eller om du snakker direkte med noen (...) for en mail kan fort bli misoppfatta da.»*

En respondent kommenterte at ved å bruke skriftlige kommunikasjonsformer kan man ordlegge seg slik at det kan oppstå misforståelser. For å unngå misforståelser mener vedkommende det er bedre å ringe for å få snakket direkte med personen. Dialog på den fysiske arbeidsplassen er et viktig kommunikasjonsmiddel i SA.

*«(...)masse møter via Skype (...) der har vi jo ukentlige møter i den gruppa (...) så har vi fysiske møte en gang i måneden»*

Flere respondenter nevner aktivt bruk av møter som en del av kommunikasjon. Det er riktignok mange ulike svar på hvordan, hvor og hvor ofte disse møtene finner sted. De kan være internt i faggruppe eller team, eller for hele seksjonen, og på tvers av lokasjoner. Møtene foregår både fysisk på en av lokasjonene eller via Skype. Videre sier en respondent at etter fylkessammenslåingen fikk seksjonen mange nye kanaler å forholde seg til.

*«(...) Det eneste jeg la merke til når vi gikk over i Trøndelag var at vi fikk (...) nye verktøy å kommunisere med, og det betydde (...) henvendelser til oss, da kom via flere kanaler. Så det ble et kraftig trøkk akkurat i overgangen.»*

Vi spurte om hvilke rutiner som blir brukt for å fange opp alle henvendelsene som kommer inn. I følge respondentene går den biten av seg selv, men det finnes ikke nedskrevne rutiner per i dag på hvordan dette håndteres.

*«(...) det er vanlige brukerstøtter, det håndteres jo, der er det jo rulleringer på (...). Yammer-gruppene våre, som vi er ansvarlige for, der abonnerer [vi] på varsel (...) vi har jo ikke nedskrevet det, men det går av seg selv, akkurat den biten der (...)»*

I tillegg forteller et fåtall av våre respondenter at seksjonen er en del av fylkeskommunens intranett. Det legges her ut informasjon som kan komme andre til gode, både innad i seksjonen og eksternt mot resten av fylkeskommunen.

*«(...) opplæringsvideoer som er til bruk, både for saksbehandlere i hele organisasjonen, og for arkivarer i organisasjonen. (..) De ligger tilgjengelig på intranettet til fylkeskommunen.»*

Respondenten nedenfor forteller mye om Yammer. Respondenten nevner at sammenlignet med e-post er det mer opp til den enkelte å aktivt søke opp informasjon. Vi ble fortalt at det kan sammenlignes med Facebook for arbeidslivet, med medlemskap i grupper og abonnement på gruppeinformasjon. Respondenten mente at det er en god plattform som er lettere og kjappere å legge ut informasjon på sammenlignet med e-post. Med e-post må avsender aktivt finne mottaker, mens med Yammer når avsender ut til alle i «gruppa». En annen respondent mente Yammer er et medium for kontakt med andre seksjoner. De som snakker om Yammer, snakker veldig mye om hvor uoversiktlig og tidkrevende det er å bruke. Det forklares som

vanskelig å finne nyttig informasjon, og siden det er så varierende i bruk har ikke avsender oversikt over om budskapet når ønskede mottakere.

*«(...) det blir for mye støy i hverdagen, det er for mye å holde orden på, det er mange grupper og det er mye informasjon. (...) Det er en del informasjon som legges ut på Yammer som ikke når alle i målgruppa, for å si det sånn, fordi at de velger å ikke å forholde seg til det.»*

*«(...) (Yammer) vi bruker det også for å bli mer informert over andre enheter i bedriften. (...) det er litt sånn uoversiktlig til tider synes jeg, men det går nå seg til da (...) men det er ikke den portalen jeg har bruk når jeg kommuniserer, men kan bruke det for å være oppdatert. (...) men internt så er det nok ikke den portalen som brukes mest (...)»*

Av våre respondenter er det noen få som nevner at de savner et brukerstøtteprogram. De mener at dette ville ha forenklet arbeidsoppgavene knyttet til brukerstøtte siden programmet gir tilgang til historikk med søkemuligheter.

*«(...) i tillegg til det, så skulle vi ha hatt (...) et sånt brukerstøtteprogram. (...) ting blir systematisert mye bedre der, pluss at du får historikk på henvendelser (...) Hvis du tagger henvendelser, så blir de lettere søkbare (...) i dag så bruker vi bare e-post, og e-post er jo ikke egentlig laget med tanke på en sånn type bruk (...) man heller da har et program som er tilpasset (...) som du har for brukerstøtte.»*

#### 4.1.2 Kommunikasjon

*«(...) det er ikke så enkelt, selv om det burde vært enkelt, (...) det er litt mer med dette her å (...) slå nummeret, ta kontakt via Skype, når du kan få avgjort det liksom med to ord over pulten.» (...) men med tanke på kompetansebygging, så hadde det nok vært enklere hvis vi var samlet, sånn fysisk sett.»*

De fleste av våre respondenter svarer at de opplevde todelingen av lokasjoner som vanskelig med tanke på dialog og kommunikasjon. Det er mye enklere å snakke med medarbeidere i nærheten av seg, enn det er å ringe noen på den andre lokasjonen.

*«Men, det hender at vi sender «hei, nå har jeg vært borti problemet her, her er løsninga» så alle ser det (...) så e-post brukes jo veldig til det der da. (...) altså man må sette seg ned, skrive ned, gjerne komme med eksempler, og det er ikke alle som gjør det da»*

Respondenten forteller at når vedkommende kommer over et problem, deler vedkommende løsningen med sine medarbeidere via e-post. Slik respondenten legger det frem er det noe som gjøres på eget initiativ.

*(Snakker her om deling av informasjon) «Egentlig så synes jeg vel kanskje at vi ikke gjør det. For før når vi (...) var bare her da, så hadde vi litt mer deling av kunnskap, men nå blir det liksom i faggruppa, (...) Kanskje litt mer flyt over faggruppene. (...) Ha en plass der man kan samle informasjonen hvor alle sammen kan gå inn og se. Du har jo liksom den Office-pakken, der kan man gå inn da. Så har man ikke tid til å gjøre det heller. Man skal jo gjøre jobben din og.»*

Respondenten sier at medarbeiderne i SA arbeider veldig selvstendig og deler lite på tvers av faggrupper og team. På nåværende tidspunkt finnes det ikke et felles samlingspunkt for informasjon som brukes innad i SA. Verktøyene er tilstede, men på grunn av tidsnød er det ikke etablert felles plan for deling av slik informasjon. Medarbeiderne i SA arbeider gjerne sammen i små grupper, og deler da innad i disse. Det blir lite deling ut imot andre faggrupper og team, både når det gjelder å sende og motta informasjon.

*«(...) så blir det et 2-3-4 stykker som jobber sammen. Så man får ikke den kunnskapsdelinga.»*

*(snakker her om fellesmøter over Skype) «(...) Når vi sitter på Skype (...) hvis det blir for mye diskusjon så er det vanskelig å følge med, å få med seg og høre godt. Det er ikke alt det tekniske utstyret som er spesielt (...) videoen er bra, men høyttaler og mikrofon er ikke så bra.»*

Respondenten kommenterer her det respondenten ser på som problemer i forbindelse med Seksjonens Skypemøter. På grunn av det som oppleves som dårlig teknisk utstyr, kan det være vanskelig for alle deltakere i møtene å få med seg all informasjon ved diskusjoner.



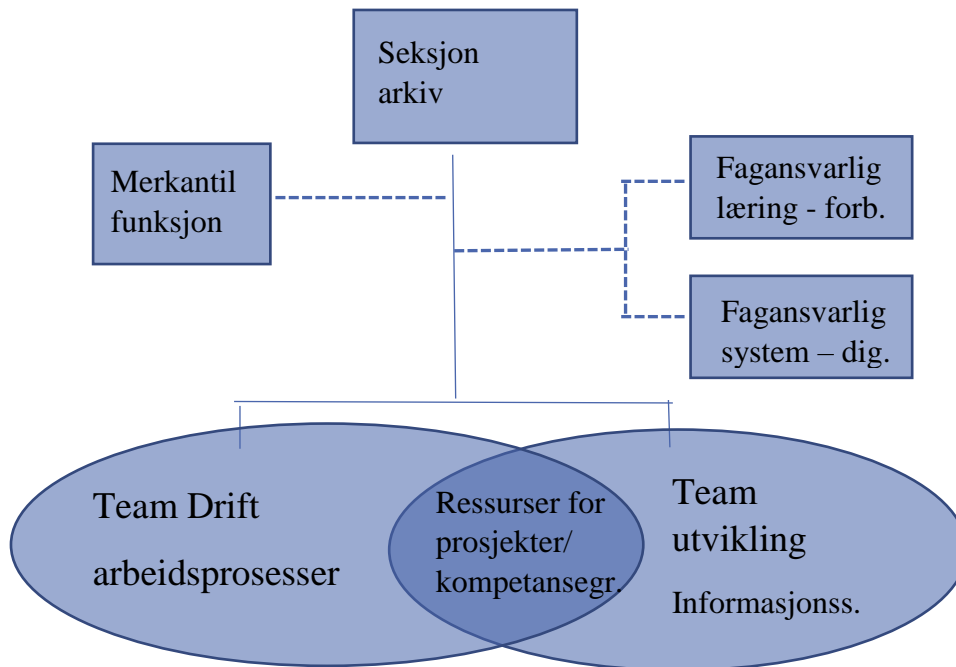
Vi ser av våre analyser at SA primært benytter seg av e-post og Skype for Business i intern og ekstern kommunikasjon. Det finnes andre plattformer som nevnes, men da av svært få respondenter og med varierende grad av bruk. Dette gjelder blant annet Yammer som brukes som informasjonskanal både internt og eksternt. Yammer oppleves tungvint, arbeidskrevende og uoversiktlig. Det er usikkert hvor effektivt det er med tanke på at så mange velger å ikke forholde seg til Yammer.

Mye av informasjonen som sendes ut i Seksjonen går per e-post. En respondent kommenterte faren med misforståelser ved måten avsender ordlegger seg på i e-poster. Løsninger på problemer knyttet til daglige arbeidsoppgaver ser ut til å sendes ut på e-post på eget initiativ, og SA har ikke en felles plattform eller rutine for deling eller ivaretagelse av slik informasjon. Noen respondenter savner et brukerstøtteprogram som tar bedre vare på historikken, og gjør informasjonen mer søkbar. SA er også tilknyttet Fylkeskommunens intranett, hvor blant annet SA deler informasjon og legger ut opplæringsvideoer. Respondenter sier de opplever at deling av informasjon og kompetanse er skadelidende slik de kommuniserer i dag. Det kommuniseres lite på tvers av team og grupper, og mange sier det er lite kommunikasjon på tvers av lokasjonene. De fleste respondentene kommenterer at det er enklere å snakke med en medarbeider som er fysisk i nærheten enn det er å ringe en på motsatt lokasjon.

#### 4.2 Dagens organisering og læringsprosesser

Vi vil i dette kapitlet se på hvordan dagens organisering påvirker læringsprosessene, og se nærmere på involvering, endring og læring. Seksjonen har gjennomgått store endringer i de siste årene både med sammenslåingen fra to til én fylkeskommune fra 1.januar 2018, og en endring fra fire faggrupper til to team fra 1.januar 2019. Seksjonen er inndelt med medarbeidere på to lokasjoner, henholdsvis Steinkjer og Trondheim. Begge teamene har

medarbeidere på begge lokasjoner, og teamlederne holder til på hver sin lokasjon. I forbindelse med den nye organisasjonsformen ble det laget en ny organisasjonsstruktur:



Figur 15: Dagens organisasjonsstruktur (fått fra SA)

*«Etter min oppfatning er den skissen frustrerende. Jeg har villet kalle det ny med «struktur» i anførsel, jeg. Den er helt ødeleggende (...) Så det at man skal bli ny, to team. Genialt, men da må teamledere få personalansvar og faglig ansvar. Få muligheten til å koordinere og gjøre jobben sin. Da har jeg 100 prosent trua på det.»*

Respondenten poengterer at å endre til to team er en veldig god idé i utgangspunktet, men at det er vanskelig på grunn av at den ene teamlederen ikke har fagansvar for alle i sitt team. I møter med seksjonen har vi fått informasjon om at den nye strukturen ble laget slik for å kunne skape fleksibilitet, og ikke være like fastlåst når det kommer til de ulike fagområdene som det var før endringen. De svarene vi har fått inn fra våre respondenter, viser at det ikke har vært så mye informasjon om hvorfor denne endringen har blitt gjort. Svarene fra våre respondenter blir presentert videre i dette kapitlet.

#### 4.2.1 Involvering

Gjennom møter med SA har vi blitt fortalt at informasjon rundt endringer har blitt delt med alle medarbeiderne, tatt opp i fellesskap, og gjennomgått på ulike samlinger. Når vi ser på

svarene vi har fått fra våre respondenter, kan det se ut som at de ikke har opplevd denne involveringen på samme måte.

*«Det er mer sånn på orienteringsnivå»*

*«Den informasjonen vi får er informasjon om hva som er bestemt og hva som er besluttet (...) så vi kommer alltid i etterkant, vi blir ikke med noe mye i forkant (...)»*

*«Det er ikke alltid man føler at man er godt nok inkludert, men sånn ville det ha vært uansett om vi fikk absolutt alt eller ikke.»*

*«(...) den mangel på involvering den er tydelig tilstede».*

*«(...) høre hva vi mener om det og ikke bare snu ryggen til og bare «nei det har vi ordna, det er bra» (...)»*

En respondent poengterer at det er vanskelig å kjenne på medvirkning, fordi han/hun opplevde at involveringen i de fleste prosesser er minimal. En respondent forteller at når de skal ta opp et problem som har oppstått, kan de bli møtt med «nei, det har vi ordna opp i» fra ledere, selv om medarbeiderne fortsatt anser dette som et problem. Noen opplever at avgjørelsene allerede var tatt før de ble involvert i prosessen og hadde noen mulighet til å påvirke resultatet. Enkelte opplever at de ikke ble involvert i det hele tatt og at de først kom på banen når beslutningene var tatt, mens andre opplever at de ble godt informert og involvert i prosessen.

*“(...) så jeg får jo veldig god informasjon (...) så jeg har jo bra oversikt.»*

*“(...) vi fikk nesten ingen informasjon, altså, om praktiske betydninger føler jeg”.*

Flere respondenter nevner at informasjonstilgangen rundt endringene er gode, men vi kan se ut fra svarene vi fikk inn at dette varierte ut fra hvilken stilling og rolle de hadde i seksjonen.

#### 4.2.2 Endring

Som nevnt tidligere har seksjonen gjennomgått store endringer de siste årene, og det kom klart frem at flere begynte å bli mett av å forholde seg til stadig nye endringer.

*«For å være helt ærlig her så er jeg dritlei av endringer nå, og det har vært ganske mye»*

*«Jeg er ganske negativ til hele prosessen, jeg startet positivt, og nå skulle jeg ønske at den ikke hadde skjedd i det hele tatt.»*

*«Mye usikkerhet (...) Jeg tror kanskje enkelte synes det begynner å bli nok for å si det sånn.»*

*«(...) den faggrupper til team den var for så vidt ikke så veldig stor endring på, det var mye av det samme (...)»*

For noen av våre respondenter har de endringene og måten de er blitt gjennomført på ført til at de har utviklet en motstand mot endring, mens andre ikke anser den siste endringen som stor. De er frustrerte over at de ikke opplever stabilitet før de gjennomgår nye endringer og at de ikke blir godt nok informert og involvert i prosessen.

#### 4.2.3 Læring

Vi stilte spørsmål til våre respondenter som gikk på hvordan læringsprosessene fungerer i dagens organisasjon, da både med tanke på to team og to lokasjoner.

*«Det er klart at, i og med at vi er på to lokasjoner, så vil den daglige dialogen være på to plasser, og der kan det være viktig informasjon som deles uten at man egentlig er klar over det».*

*«når man har to ulike fysiske steder da, så vil det alltid oppstå en eller annen ting som de på den lokasjonen der kommer til å kommunisere seg imellom og avgjøre på en eller annen måte, ikke fordi at de kanskje ikke vil snakke med de andre, men det er fordi at det bare blir sånn (...)»*

*«(...) jeg tenker at du ser folk og kjenner folk så er det lettere å få, du kan se hvordan man reagerer.»*

*«det at man har to lokasjoner (...) har ikke noen spesielle tanker om noen positive sider på det. (...) personlig så oppfatter jeg ikke det som positivt.»*

Det er flere av våre respondenter som uttrykker at det er frustrerende med to lokasjoner, og at det på grunn av det er vanskelig å dele kunnskap og lære av de som sitter på den andre lokasjonen. Den daglige kommunikasjonen og dialogen kan gå tapt, siden ikke alle deltar i hverdagspraten.

*«(...) men nå må vi prøve å gjøre det beste ut av den situasjonen vi er i»*

Andre respondenter er innforstått med at situasjonen med lokasjonene er slik, og sier at de heller burde se på dette som en utfordring de må lære av, istedenfor å fokusere på begrensningene.

*«Jeg føler ikke at det er så mye læring og erfaringsutveksling på tvers egentlig.»*

*«(læringsutveksling mellom team) Nei, det vet jeg ikke om jeg har følt så veldig mye det nei. Nei, kanskje litt for lite.»*

*«da er det enklere å spørre folk som er her og få svar fra de som sitter i [lokasjon] (...) for jeg kjenner de (på den andre lokasjonen) ikke sånn enda»*

*«det er ikke så god kontakt mellom nord og sør»*

Noen av respondentene opplever ikke at det er noen utveksling av kunnskap og læring på tvers av lokasjoner og team. De velger heller å gå til sidemannen for å få svar på det de lurer på, i stedet for å ta kontakt med noen i det andre teamet eller på den andre lokasjonen.

*«Den organiseringen av rommene våre er negativ for å ta mer kontakt.»*

En annen respondent poengterer at måten SA har organisert kontorene på de ulike lokasjonene er med på å påvirke hvordan problemer løses. På Steinkjer har de cellekontorer, mens i Trondheim er det åpent kontorlandskap. Respondenten uttrykker at det kan være vanskelig å ringe til den andre lokasjonen for å spørre om noe, i frykt for å forstyrre de andre som sitter i det åpne landskapet. Det vil være enklere å enten sende en melding, eller bare å spørre sidemannen. Respondenten mener at dette hemmer kommunikasjonen og deling av informasjon i seksjonen.

*«(...) når vi først får somlet oss til å faktisk snakke på tvers av lokasjonene (...) hjelper det å få et annet, noen andres synspunkter på det.»*

*«(deling mellom team og lokasjoner) det har jeg ganske mye forhåpninger til. At vi kanskje kan lære litt mer av andre folk på andre team.»*

*«(læring på to lokasjoner) jeg tenker at det er en utfordring da, som folk gjerne kan ta til seg og prøve å jobbe seg gjennom da. Så jeg tror ikke det skal være noe problem for læringa.»*

Flere av våre respondenter ser positivt på den nye organisasjonsformen med to team, og det å være på to lokasjoner. De forteller at det er utfordringer de kunne lære av. Det kan være hensiktsmessig i flere tilfeller å ta kontakt med noen fra det andre teamet eller lokasjonen, siden de kan sitte på kunnskap som faktisk kan hjelpe med å løse et problem som har oppstått.

*«Jeg tror mangelfull involvering hindrer effektiv læring.»*

Denne respondenten snakker om læring overordnet, ikke bare med tanke på mellom team og lokasjoner, men når det kommer til organisasjonen.

Oppsummert ser vi at informasjon som har gått ut og skal nå alle i seksjonen, ikke har gjort det. Og at noen av respondentene opplever at det er mangel på informasjon og involvering i prosessen. Flere av respondentene er mett på endringer og uttrykker lite positivitet over endringene som har skjedd. Nesten samtlige respondenter har fortalt at utfordringene med to

lokasjoner er store. De mister verdifull læring mellom kolleger når de sitter på to ulike steder, og det er vanskelig å dele informasjon med de på den andre lokasjonen. Teaminndelingen av seksjonen er fortsatt så ny at det har vært vanskelig for respondentene å se helt hvordan det kommer til å bli. Noen er positive til denne inndelingen, mens én respondent har uttrykt misnøye med at en teamleder ikke har fagansvar for alle.

### 4.3 Tilrettelegging av autonomi

Når en organisasjon skal oppnå best mulig resultat, er det viktig at medarbeiderne opplever selvledelse. Det vil si at de har autonomi til å gjennomføre sine arbeidsoppgaver på en måte de selv synes gir best mulig resultat. Vi vil i dette kapitlet se på hvordan ledelsen i SA legger til rette for dette.

#### 4.3.1 Kompetanse

For å vite hvordan de skal tilrettelegge for at medarbeiderne skal lede seg selv, må ledelsen vite hvilken kompetanse medarbeiderne innehar.

*«(...) sitter på kompetanse som ikke brukes, og det er flere som gjør det».*

*«Der har jeg vel flere ganger antydnet at med min bakgrunn, så har jeg mer behov for å være med på (...). Og der har jeg ikke fått den, da, og det er jeg skuffet over».*

Gjennom våre samtaler ser vi at flere gir uttrykk for at de sitter inne med kompetanse de ikke får brukt. Noe av kompetansen er det kjent at medarbeider har, men vi har også fått tilbakemelding på at medarbeidere er usikre på om den kompetansen de har, er kjent av ledelsen. Slik vi oppfatter det har det så langt ikke vært vanlig å kartlegge kompetansen blant medarbeiderne. For enkelte kan det oppleves frustrerende å ikke få brukt den kompetansen de allerede har.

*«Vi hadde jo i utgangspunktet litt ulik kompetanse»*

Som vi ser av ovennevnte kommentar fra en medarbeider har det vært ulik kompetanse på lokasjonene. De på Steinkjer har en annen kompetanse enn de i Trondheim.

#### 4.3.2 Ansvar og tillit

En viktig komponent for å oppnå autonomi er å få ansvar over egen arbeidshverdag. Lederen skal ha tillit til at medarbeiderne løser sine arbeidsoppgaver.

«(...) vi har jo ganske frie tøyler sånn egentlig»

«(...) ut ifra de føringer som ligger der (...) men også en stor grad av frihet.»

Vi ser at flere av våre respondenter opplever at de har stort ansvar over egne arbeidsoppgaver og egen arbeidshverdag. Som en respondent sier, så har de visse rammer de må forholde seg til, men innenfor disse rammene har de stor frihet.

«(om personlig ansvar) lite, men jeg har ikke noe lyst på noe mer ansvar heller»

«(...) jeg gjør det jeg får beskjed om, men jeg kan også si hva jeg vil gjøre.»

Av de svarene vi fikk av respondentene ser vi at det er individuelt hvor mye ansvar medarbeiderne ønsker. Noen var fornøyde med å ha lite ansvar og gjøre som de fikk beskjed om, samtidig som de hadde mulighet til å si fra om de ønsket å gjøre noe annet.

#### 4.3.3 Samhandling med leder

For å få til autonomi må medarbeider ha god samhandling med sin leder. Lederen skal være støttende og samtidig være en overordnet koordinator (Martinsen, 2009).

«Jeg føler at min leder er ganske fraværende egentlig (...) kan unngå å ta så mange andre oppgaver (...) og heller kanskje være litt mer tilstede (...) ganske mye på møter og opptatt med andre ting (...) det har vært en del diskusjoner (...) og misnøye (...)»

«Jeg vil si, bli litt flinkere til å delegere (...) bli flinkere til å ikke ta alt selv (...) gi oss andre mer utfordringer (...)»

En respondent forteller at lederen ikke var like mye tilstede som respondenten ønsket, at lederen hadde veldig mye å gjøre og at dette førte til misnøye blant noen av medarbeiderne. En annen respondent forteller at lederen kunne blitt flinkere til å delegere oppgaver til andre.



«(samhandling med leder) den opplever jeg som veldig god (...) er det ting jeg lurert på, så kan jeg ta direkte kontakt nesten uansett når tid på døgnet, føles det som.»

«(samhandling med leder) Helt suveren, ikke noe problem.»

«(...) jeg kan snakke ordentlig med lederen (...) hvis det er noe som plager meg så kan jeg ta det opp uten å føle at jeg ikke blir hørt.»

«Jeg har ikke noe problem med å si ifra hvis det er noe. Jeg tror stort sett resten og gjør det.»

«(...) dere kan ta med dere at det er mange som kan gå og spekulere på ting i lang tid, men tør ikke å ta det opp (...).»

Av våre 11 respondenter er det hovedvekt av de som er fornøyde med samhandlingen med sin leder, og hvilken frihet de får. Det er samtidig en respondent som informerer om at respondenten vet det er flere som ikke tør å ta opp ulike ting med ledelsen. Det kommer uansett klart frem at de fleste opplever stor takhøyde, og at det er godt med rom for å fortelle om det er noe de er misfornøyde med.

#### 4.3.4 Medarbeidersamtaler

Som nevnt på side 8 er medarbeidersamtaler en arena hvor medarbeidere kan ta opp ønsker og muligheter den enkelte har, både for personlig utvikling og utvikling på organisasjonsnivå.

«(Om medarbeidersamtaler og utvikling) Vet ikke om jeg har opplevd at det har blitt brukt så veldig mye.»

«(...) vi hadde jo en medarbeidersamtale på høsten i fjor (...) da sa sjefen at sjefen måtte vel ha den, det sendte gode signaler.»

«(om medarbeidersamtaler) *Jo jeg tror nå egentlig at det brukes, for min del så er jeg fornøyd med at de har brukt det i forhold til å få mine ønsker.»*

«(om medarbeidersamtaler) (...) *har ikke hatt så mye samtaler egentlig til at det har, har ikke lagt noe merke til at det kommer noe sted (...)*»

«(om medarbeidersamtaler) *Jeg antar at de danner et utgangspunkt da, for utviklinga, men jeg vet ikke.»*

«(om medarbeidersamtaler) (...) *både og, for hvis man tar opp noen ting (...) jeg synes skal forbedres, så er det ikke alltid at jeg får den responsen jeg vil ha (...)*»

Ut fra den informasjonen vi får fra våre respondenter, er det ulike formeninger om hvordan medarbeidersamtaler brukes til både å utvikle seksjonen og for personlig utvikling. Flere forteller at de ikke vet hvordan samtaler blir brukt videre, og én forteller at det virket som at lederen «måtte» ha medarbeidersamtaler, og ikke fordi at lederen mente det var nødvendig.

For å oppsummere i hvilken grad medarbeiderne i SA opplever selvledelse ser vi at de aller fleste har god samhandling med sin leder, og at de opplever å bli hørt om det er noe de trenger å ta opp. De opplever ansvar og de har frie tøyler i sin arbeidshverdag. Samtidig var det noen få som poengterte at lederen var fraværende på grunn av å ha så mange andre ting å gjøre, og at dette førte til misnøye blant noen medarbeidere. Det kom frem at seksjonen ikke har noen klar oversikt over hvilken kompetanse medarbeiderne innehar, og at flere hadde kompetanse som ikke ble brukt. Om medarbeidersamtaler er det en generell oppfatning blant våre respondenter at de ikke vet hvordan disse samtaler brukes til å utvikle seksjonen, eller til personlig utvikling. Det har for én respondent virket som at lederen gjennomførte medarbeidersamtalene fordi lederen måtte, ikke fordi det var et behov for å kunne kartlegge kompetanse hos og ønsker fra den enkelte.

#### 4.4 Læringskultur

Vi vil i dette kapitlet se på hva som kjennetegner læringskulturen-/miljøet i SA. Det blir belyst ved å se nærmere på hvordan arbeidsmiljøet i seksjonen oppleves av respondentene. Vi vil også se på hvordan medarbeiderne opplever læringsmiljøet og mulighetene de har til å videreutvikle seg innen arkivet. SA opprettet et sett med spilleregler (se vedlegg nr. 4) i

forbindelse med sammenslåingen. Gjennom analysen vil vi se nærmere på om disse har hatt en effekt på miljøet og kulturen i seksjonen.

#### 4.4.1 Arbeidsmiljø

Før 1.januar 2018 var SA to separate arkiv i hver sin fylkeskommune. For medarbeiderne innebar sammenslåingen av Nord- og Sør-Trøndelag fylkeskommune at de fikk flere kolleger. Som en respondent sier:

*«Vi har fått fullt av nye medarbeidere, men de sitter ikke sammen med oss.»*

I og med at seksjonen er delt på to lokasjoner har vi fått inntrykk av at det har vært vanskelig å svare på hvordan arbeidsmiljøet er på tvers av lokasjonene. Respondentene har god kjennskap til hvordan arbeidsmiljøet er på sin lokasjon, men kjenner ofte ikke til hvordan det er på den andre lokasjonen. Det er lite snakk om et felles arbeidsmiljø for hele seksjonen.

*«(arbeidsmiljø) det er jo litt delt på grunn av at vi er delt».*

*«Jeg føler veldig mye at det er de/vi i Trondheim, de/vi i Steinkjer, selv om vi ikke vil ha det slik». «Jeg føler veldig mye at det er de/vi i Trondheim, de/vi i Steinkjer, selv om vi*

*\*Endret for å holde respondenten anonym*

*«er jo ikke å skjule at det ikke er helt optimalt da, men det er jo som sagt så mye som har skjedd at det er jo store forandringer og kanskje ikke alle takler så store forandringer like bra da. Vi er jo forskjellige. Noen vil ha en trygg og enkel hverdag og noen tar utfordringene på strak arm (...) Så jeg tror nok kanskje at vi har litt å gå på der da i forhold til arbeidsmiljøet».*

Gjennom våre samtaler har vi fått varierende tilbakemeldinger angående arbeidsmiljøet. Mange sier at arbeidsmiljøet er veldig bra, mens andre mener det varierer og har et stykke igjen før det er optimalt. Mye kan skyldes at seksjonen er gjennom stadige forandringer, og at «støvet» ikke helt har lagt seg ennå. Likevel snakker de fleste respondenter om stor takhøyde i seksjonen og rom for diskusjoner. Flere av respondentene sier de opplever at de kan snakke om hva som helst innad i seksjonen, og at det aksepteres.

*«Det er veldig bra, jeg oppfatter det som ganske positivt. Veldig åpent miljø (...) jeg har liksom ikke så veldig mye å klage på, vi er alle sammen»*

Fra det ble kjent at fylkene skulle slås sammen har SA arbeidet for å få til et fellesskap med jevnlig møter og turer på tvers av lokasjonene. Dette virker å være noe medarbeiderne stort sett setter pris på, og bruker som en arena til å bli kjent med hverandre. En respondent påpeker at det ikke er nok, da det er hverdager det er flest av, mens en annen synes det er en fin måte å få luftet sine meninger på.

*«Arbeidsmiljø blir ikke bare at man drar på turer og sånn seminarer at man drar på todagers hit og dit. Det er hverdager det er flest av. Så det er hverdagssamholdet som vi har kunne hatt litt mer av».*

*«Vi har hatt mye fine samlinger både for å bli sosialisert og fått lufta våre meninger, hva vi synes og, det har det blitt en del gode resultater ut av og»*

Seksjonen nedfelte rett etter sammenslåing et sett med standarder og spilleregler. På spørsmål om hvordan disse er implementert har vi fått varierende svar. De fleste mener å kjenne til dem selv om de har lite formening om hvordan de praktiseres. De er lite nevnt i arbeidshverdagen, men de «er» der.

*«Vi kunne gjerne med fordel ha tatt dem frem og snakket litt om dem og ... hva det betyr i hverdagen, og så videre. Det skader ikke.»*

#### 4.4.2 Kultur

*«To helt forskjellige kulturer som skal bli til en, og det er ikke smertefritt. Det må man bare innse at det er det jo ikke. (...) Så det er vel noe vi ikke har kommet i mål med enda, det da»*

Vi ser gjennom våre samtaler med medarbeidere i SA at seksjonen oppleves veldig todelt. Det refereres mye til «de i Trondheim» eller «de på Steinkjer», eller «oss» og «dem». Det er lite «vi»- følelse blant medarbeiderne, eller som en respondent sier:

*«Jeg føler at vi sliter litt med å finne liksom fellesgrunn».*

Arbeidsoppgaver har vært løst forskjellig i Nord- og Sør-Trøndelag, og det arbeides nå for å få en felles grunn. Det oppleves av enkelte som at den ene lokasjonen prioriteres foran den andre, og SA kan erfare konflikter på tvers av lokasjonene.

*«For det var jo ganske store forskjeller kan du si, både rutinemessig og hvor langt vi har kommet i utviklinga på datasystem, og sånne ting er forskjellige, ikke sant. Og hvis vi plutselig skal få det til å gå så tar det tid å bygge ny kultur, det gjør det jo»*

*«Vi har ulike formeninger fra før om hvordan vi gjør ting».*

*«Og det virker som den kulturen som er i Trondheim som videreføres i nye Trøndelag».*

Opplevelsen av de endringene som har vært den siste tiden er varierende. På spørsmål om sammenslåingen sa en respondent følgende:

*«... jeg tror ikke de har det så trivelig med det at de er nødt til å gjøre så mye-, de må gjøre mer endringer enn vi må gjøre».*

Respondenten sympatiserer og mener det må være større forståelse for at de på den andre lokasjonen opplever sammenslåingen som vanskelig. De må få tid og rom til å endre seg da de opplever større endringer enn motsatt lokasjon. Respondenten refererer til at det ikke er menneskene, men kulturforskjellene som gjør at det oppleves vanskelig.

#### 4.4.3 Læringsmiljø

SA er i et fagfelt hvor det skjer store endringer. Som nevnt tidligere blir mye automatisert og robotisert, arbeidsoppgaver vil forsvinne eller endre seg, og nye oppgaver vil komme til.

*«Det går jo så fort vet du at hvis du sitter og ikke får noe ny informasjon inn og ny kunnskap inn så detter man av. Det som man lærer i dag, så om et halvt år så er det gammeldags. Så man må jo være på hele tiden og (...) ledelsen være mer frampå og si at du bør kanskje få litt mer kunnskap».*

Gjennom våre samtaler med medarbeiderne ser vi at det fra ledelsens side oppfordres å tilegne

seg kunnskap gjennom læring, og at kunnskap blir satt pris på. Det legges til rette for at medarbeiderne kan videreutvikle seg via kurs og videreutdanning. Flere respondenter nevner at det er vanskelig å vite hvilken kompetanse organisasjonen trenger, og hvor medarbeider eventuelt kan finne rett kompetanse.

*«med jevne mellomrom, så blir vi oppfordret til å (...) først og fremst arkivakademiet, men også gjerne noen andre relevante ting, hvis du finner det. Men vi er nok overlatt til å finne mye av dem selv (...) når skal man liksom- hvor skal man lete».*

Flere respondenter har gitt uttrykk for at det kan være vanskelig å kjenne til de ulike mulighetene for etterutdanning, og vite hvor de eventuelt kan finne denne informasjonen. I denne prosessen er medarbeider mye overlatt til seg selv med kartlegging av hva som finnes av muligheter. Det oppleves som tidkrevende og arbeidsomt å «tråle» nettet etter relevante kurs og utdanninger, spesielt siden medarbeiderne refererer til en travel arbeidshverdag.

*«(...) oversikt over (...) type kurs som kanskje kunne vært greit å ta, men også sånn videreutdanning, og hva slags type teknisk kompetanse er det vi bør skaffe oss. (...) det kanskje hadde vært lettere for dem på Seksjon Arkiv å få sett, hva er det som er tilgjengelig, (...) kanskje ikke hadde trengt å søke opp alt og finne ut av alt selv, men hvis at de hadde fått presentert det på en måte, «dette her er tilgjengelig, dette her er viktig for fremtida» og så videre. (...) det kanskje hadde vært lettere for dem på Seksjon Arkiv å få sett, hva er det som er tilgjengelig, (...) kanskje ikke hadde trengt å søke opp alt og finne ut av alt selv, men hvis at de hadde fått presentert det på en måte, «dette her er tilgjengelig, dette her er viktig for fremtida» og så videre.»*

For å oppsummere våre funn under læringskultur ser vi at mye oppleves vanskelig på grunn av todelingen av lokasjoner. Seksjonen har ennå igjen å finne en «vi» følelse etter sammenslåingen av Nord- og Sør-Trøndelag – å finne felles grunn, som en respondent sier. Respondentene kan fint svare for sin lokasjon, men kjenner ofte ikke til hvordan det er på den andre lokasjonen. Det snakkes lite om hvordan det er i seksjonen samlet. De respondentene vi har snakket med sier at det er store muligheter til å tilegne seg ny kunnskap, men at medarbeidere selv må finne informasjon om hva som er tilgjengelig. Dette oppleves tidkrevende og vanskelig.

## 5. Drøfting av resultater

Vi vil nå bruke resultatene fra analysen som vi kom frem til i forrige kapittel og vurdere dette opp mot relevant teori. Det vil bli brukt flere teorier til å belyse de fire hovedtemaene, som igjen skal hjelpe oss å få svar på problemstillingen «*hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling i Seksjon Arkiv?*». Den røde tråden vil være kompetanse og kompetanseutvikling, og vi vil også her strukturere kapitlet etter de fire forskningsspørsmålene våre.

### 5.1 Kunnskapsdeling ved bruk av kommunikasjonsverktøy

Som nevnt tidligere i oppgaven er SA nylig blitt organisert til to team med underliggende faggrupper, med medlemmer av begge team fordelt på lokasjonene. Da vi stilte spørsmål om hvilke kommunikasjonsverktøy seksjonen bruker, svarte samtlige at de brukte Skype for Business og e-post. E-post brukes som det primære kommunikasjonsverktøyet, og som én respondent har påpekt kan budskapet som blir formidlet over e-post fort misforstås av mottaker. Jacobsen og Thorsvik (2013) viser til at det er viktig at den som mottar budskapet bør oppfatte det på senders intensjon, for å oppnå mest mulig effektiv kommunikasjon. Ved å kommunisere skriftlig kan budskapet bli tolket på en annen måte av mottaker enn hva senderen hadde tenkt. Samtidig poengterer Jacobsen og Thorsvik (2013) at det skal foreligge noen kriterier for at en kommunikasjonsprosess skal lykkes. Et av disse kriteriene er at tidspunktet budskapet sendes på er vesentlig for at det ikke skal forsvinne i mengden. Når medarbeidere bruker e-post som prioritert kommunikasjonsverktøy i en organisasjon, kan vi anta at det i løpet av en dag kommer inn en vesentlig mengde e-poster. Da kan også budskap som sendes via e-post, forsvinne i mengden av annen informasjon som kommer inn i løpet av en arbeidsdag.

Vi fikk et inntrykk av at det i tiden etter siste endring har vært mindre kommunikasjon på tvers av faggrupper og team. Det til tross for at bruken av e-post angivelig har eksplodert etter sammenslåingen. En respondent formulerte det slik:

*«(...) når vi var bare her da, så hadde vi litt mer deling av kunnskap, men nå blir det liksom i faggruppen, så du får ikke noe imellom der.»*

*«(...) Du kan få mellom Steinkjer og Trondheim, men innenfor de faggruppene ... nå har vi 4 faggrupper, ikke sant. Du får ikke den informasjonen mellom der som kanskje kunne ha vært viktig å ha med seg da.»*

Dette gir inntrykk av at informasjonsflyten opplevdes enklere før sammenslåingen. Den nye strukturen som deler teamene og faggruppene fordrer omfattende bruk av kommunikasjonsverktøy for at de skal fungere sammen, men dette ser ut til å ha hatt negativ innvirkning på kommunikasjonen mellom dem. Det er ugunstig, siden kommunikasjon på tvers av team og grupper (horisontal kommunikasjon) er en viktig del av å skape et kunnskapsdelende miljø (Nonaka & Takeuchi, 1995; Nonaka, et al., 2006). Vi fikk inn informasjon fra våre respondenter der de forteller at det er lite deling ut mot andre faggrupper og team. Jamfør Senge (1999) går dette på bekostning av læring i team, når vi ser på hans dimensjon som viser til at en gruppe skal kunne videreformidle kunnskap til andre.

Hvis medarbeidere skal bruke kommunikasjonsverktøy for kunnskapsdeling forutsetter det at verktøyene er tilrettelagt det formålet. Ut fra svar fra våre respondenter er det tilrettelagt for at SA bruker e-post og Skype, men samtidig skaper denne måten å kommunisere på hindre for deling av kunnskap. En av våre respondenter fortalte at ved å bruke Skype kan det være vanskelig å få med seg alt som blir sagt, på grunn av dårlig teknisk utstyr. Dette gjør at kanalen det kommuniseres gjennom hemmer at budskapet fra sender når frem til mottaker, se figur nr. 8 på side 13.

Ved å være på to lokasjoner og dermed ikke kunne dele taus kunnskap med alle, mister SA verdifull kunnskapsdeling. Taus kunnskap kan knyttes opp mot det som læres gjennom erfaring og praksis (Lai, 2013), og dette er kunnskapsdeling organisasjonen går glipp av når medarbeiderne ikke arbeider ved siden av hverandre i seksjonen. Den eksplisitte kunnskapen medarbeidere deler, vil derimot ikke bli like skadelidende ved bruk av digitale kommunikasjonsverktøy, siden den viser til informasjon som deles skriftlig eller muntlig (Gotvassli, 2015). Verktøyene må da være tilrettelagt for at delingen er mulig og at flere kan få tilgang til informasjonen som deles skriftlig. Ut fra svarene til våre respondenter kan det virke som at informasjonen ikke når ut til alle.

Noen respondenter nevner Yammer som et kommunikasjonsverktøy. Det poengteres at informasjonen delt på Yammer ikke når ut til alle, da flere synes at Yammer er tidkrevende og rotete. Dette kommunikasjonsverktøyet gjør da også den eksplisitte kunnskapsdelingen skadelidende, siden de som skulle hatt informasjonen ikke får den. I følge studien som nevnes i Harvard Business Review (Leonardi & Neeley, 2017) skal blant annet Yammer føre til økt kompetansedeling på tvers av lokasjoner. Da poengteres det at det er viktig å ha felles regler for bruken av verktøyene. Ut fra svar fra våre respondenter, ser vi at det ikke foreligger siden vi fikk forskjellige svar på hva Yammer brukes til.



Som Nonaka og Takeuchi (1995) viser til i sin SEKI-modell kan vi se at det er fire former for kunnskapsutveksling mellom taus og eksplisitt kunnskap. I en organisasjon som SA er det delen som går på sosialisering (fra taus til taus kunnskap), og eksternalisering (fra taus til eksplisitt kunnskap), som er viktige læringsformer. Som nevnt tidligere i dette delkapitlet, går den tause kunnskapen som deles mellom medarbeidere tapt gjennom bruk av skriftlig kommunikasjonsverktøy. Når taus kunnskap skal bli til eksplisitt kunnskap skal den bli tilgjengelig for andre, og om medarbeidere ikke deler sin tause kunnskap med andre vil dette også gå tapt. En respondent kommenterer at deling av kunnskap og informasjon medarbeidere erfarer selv, gjøres på eget initiativ. Han har inntrykk av at få av medarbeiderne gjør dette, og at de heller sitter inne med informasjon ingen vet at de har. Derfor kjennes det lite til hvem man kan få hjelp av når et problem oppstår.

Som Wig (2018) viser til er dialog, møter mellom mennesker, veldig viktig i individuell læring og organisatorisk læring. Dialogen mellom de som arbeider i SA kan også bli hemmet siden mye av dialogen for flere av medarbeiderne foregår på et skriftlig kommunikasjonsverktøy der budskap kan bli feiltolket. Kvålshaugen og Wennes (2012) poengterer viktigheten av å se kroppsspråk som en del av kommunikasjonen. Ved å bruke skriftlige kommunikasjonsverktøy vil mottaker miste muligheten til å se hvordan kroppsspråket forsterker det budskapet som blir gitt.

En respondent forteller at organiseringen av kontorene kan gjøre at medarbeiderne kvier seg for å ta telefonkontakt med andre på grunn av at de er redde for å forstyrre de rundt. Flere respondenter forteller at de heller foretrekker å gå til sidemannen og stille spørsmål istedenfor å sende en e-post eller å ringe til noen på den andre lokasjonen. Dette gjør at samholdet med de som arbeider på den andre lokasjonen ikke blir opprettholdt på samme måte som den blir med de som arbeider på samme lokasjon. Som Groysberg og Slind (2012) viser til, skal det være mulig for medarbeidere å kunne oppleve nærhet ved å lytte og ha tilstedeværelse i dialogen uansett plattform. Altså skal dialogen kunne være god selv om det kommuniseres skriftlig. Ved å ha en god dialog vil organisasjonen kunne oppnå et større medarbeiderengasjement (Groysberg & Slind, 2012). Som Kvålshaugen og Wennes (2012) viser til, er det viktig med gode relasjoner til sine medarbeidere for å opprettholde en god motivasjon. Velten et al. (2008) poengterer også at dette er nødvendig. Det er viktig at det bygges en kultur basert på gjensidig tillit og omsorg for hverandre (Nonaka, et al., 2000), som gjør at medarbeiderne har lettere for å ta kontakt med hverandre på tvers av geografiske grenser. Dette vil kunne bidra til at en arena for eksternalisering av individuell taus kunnskap

kan bli tilgjengelig for så mye av seksjonen som mulig. Vi fikk et inntrykk fra våre respondenter at samholdet innad på de ulike lokasjonene var godt. Dette kan tenkes å ha en sammenheng med at de faktisk kommuniserer ansikt til ansikt. De mister ikke verdifull kunnskapsdeling og kan på den måten utvikle bedre relasjoner til hverandre, siden de kan oppleve at de hjelper hverandre når noen har et problem.

I arbeidsmiljøloven (2005) kan vi også lese at medarbeidere skal holdes orientert, og ha opplæring ved utforming av systemer som kan benyttes. Ut fra svar fra våre respondenter, har vi fått et inntrykk av at det ikke er gitt noen grundig opplæring i kommunikasjonsverktøy. En respondent poengterer at det er vanskelig å rekke alt som skal gjøres på grunn av tidsnød. Siden det kun er fem av våre 11 respondenter som nevner Yammer som et kommunikasjonsverktøy er det rimelig å anta at de andre ikke bruker dette verktøyet. Det ble også nevnt av flere at Yammer var tidkrevende og vanskelig å forholde seg til, noe som igjen kan være med på å understreke at det ikke er gitt nødvendig opplæring i dette verktøyet. En annen mulighet er at verktøyet faktisk ikke passer så godt til formålet SA har tenkt.

## 5.2 Dagens organisering og læringsprosesser

Det er nylig blitt gjort endringer i organisasjonsformen. SA har omstrukturert seksjonen til matriseform jamfør figur 15 på side 40. Dette ble gjort da SA så at den opprinnelige organisasjonsformen iverksatt 01.01.2018 ikke var fleksibel nok for de oppgavene SA har i dag, og de oppgaver SA kan komme til å møte i fremtiden. De har gått fra å være organisert i fire faggrupper til å organisere seg i to team. Denne organiseringen har blitt kommentert av en respondent som vanskelig, siden det oppleves at den med personalansvar ikke har fagansvar og motsatt. Når vi ser hva Jacobsen og Thorsvik (2007) viser til, kan dette føre til lojalitetsproblemer, siden det oppleves usikkerhet i forbindelse med hvem som har avgjørende rolle ved prioritering av oppgaver.

Som nevnt på side 4 er matrisetenking bygd på fleksibilitet hvor det er mulig å sette sammen mindre arbeidsgrupper med tanke på fremtidige arbeidsoppgaver. Da vil det være mulig å trekke inn kompetanse fra både «Team Drift» og «Team Utvikling», det vil si at fagansvarlige kan trekke inn kompetanse fra begge teamene for å løse en oppgave. Som Eriksen (2011) forteller, vil det gjennom å sette sammen ulike fagspesialiseringer i et team kunne føre til at oppgaver blir løst på en best mulig måte.

Jamfør kompetansehjulet på side 8 befinner SA seg nå under punkt 4 i hjulet, som viser til endring/omstilling. Flere av medarbeiderne opplever at endringene som er gjennomført ikke har blitt videreformidlet på en god nok måte. Videre opplever flere at beslutninger er tatt før de blir involvert i prosessen. Vi ser en tendens til en lederstyrt orientering (Kvålshaugen & Wennes, 2012) Vi fikk ingen indikasjoner fra våre respondenter om at det var overordnet maktbruk når det kom til endringene som er blitt gjennomført i SA. Sammenslåingen til én fylkeskommune ble vedtatt av Stortinget, og SA har ikke kunnet påvirke avgjørelsen på noen måte. Her ligger nok problemet heller ved implementeringen og gjennomføringen av både denne endringen, og de andre endringene som er blitt gjort i seksjonen. De har ikke blitt innført på en slik måte at alle medarbeiderne har opplevd at de har blitt hørt og ivaretatt under prosessen. Som Kvålshaugen og Wennes (2012) viser til, er det ved bruk av en medarbeiderstyrt orientering at medarbeiderne i større grad opplever autonomi og at deres ressurser blir bedre utnyttet.

Når medarbeiderne skal opprettholde sin motivasjon for arbeidet, er både indre og ytre motivasjon relevant. Den indre motivasjonen er det den enkelte gjør for å oppnå egen mestring og utvikling, mens den ytre motivasjonen går på ytre faktorer som påvirker deg når du skal utføre arbeidet ditt (Kvålshaugen & Wennes, 2012). En viktig del av å oppnå tilfredshet, motivasjon og ytelse er at medarbeideren opplever at arbeidet som blir gjort faktisk er av betydning (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Wagner og Hollenbeck (2005) viser også til viktigheten av at medarbeideren må få anerkjennelse for sitt arbeid. Gjennom å ikke få tilbakemeldinger eller anerkjennelse på det arbeidet som er gjort, er det mulig å utvikle en likegyldig holdning til arbeidet (Velten, et al., 2008). Det har ikke kommet klart frem av våre intervjuer om de opplever å få anerkjennelse for det arbeidet de har gjort.

Angående endringen fra fire faggrupper til to team ser vi at noen av respondentene opplever at denne endringen ble gjennomført uten medvirkning fra medarbeiderne. Når de ikke opplever medvirkning i en endringsprosess kan dette også påvirke deres motivasjon. Arbeidsmiljøloven (2005), viser at medarbeider har krav på medvirkning. I den siste endringsprosessen har ledelsen forsøkt å være mer inkluderende ovenfor medarbeiderne. Imidlertid ser vi at noen medarbeidere ikke opplever det slik. Hensikten og målet med endringen har samtidig ikke nådd frem til medarbeiderne.

Jamfør Amundsen og Kongsvik (2010) er det viktig å forstå at endring må til for å kunne utvikle seg. Gjennom svar fra våre respondenter oppfatter vi at noen av medarbeiderne ser mulighetene endringene gir, mens andre ikke klarer å se noe positivt med det. Innunder de

fem elementene som er nevnt når det kommer til endringskynisme se side 19, kan vi se at det er en tendens til en pseudomedvirkning for noen av våre respondenter. De har fått beskjed om at de har blitt informert og involvert, men opplever at denne medvirkningen egentlig ikke er gjeldende. Når medvirkning ikke oppleves kan det virke som at det er en lederstyrt endring som er gjennomført, og dette kan ha ført til en motstand mot endring (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Medvirkning er en avgjørende del av endringsarbeidet (Amundsen & Kongsvik, 2010). Å oppleve å ha en påvirkning på endringene som skjer, vil gjøre at medarbeiderne får et eierforhold til de endringene som blir gjennomført (Amundsen & Kongsvik, 2010).

Respondentene uttrykker at det er vanskelig å si noe om kunnskapsdeling mellom team og lokasjoner. Som oftest henvender de seg til de som sitter nærmest på lokasjonen og innenfor eget team. Vi fikk inntrykk av at kunnskapsdeling innad i teamene var en del større enn på tvers av lokasjoner. Siden dette med to team er så ferskt var det, jamfør med det som står på side 42, vanskelig for respondentene å uttrykke hvordan dette kom til å bli. Det kommer også frem i Levin & Rolfsen (2015, s. 34), at *«Et team består av minst to personer med ansikt-til-ansikt-relasjoner i samspill om utføring av arbeidsoppgaver. Det må eksistere over en viss tid, det må etableres følelsesmessige forbindelser mellom medlemmene, de må ha felles mål og ledelse mot målet»*. Siden teamenes virtuelle medlemmer er fordelt på to lokasjoner er det vanskelig å opprettholde den daglige ansikt-til-ansikt-relasjonen med alle medlemmene i teamet. Seksjonen er for øvrig veldig dyktige til å samle hele seksjonen til felles seksjonsmøter og fagsamlinger, men det er ikke til å unngå at denne typen relasjoner vil være skadelidende på grunn av lokasjonsinndelingen. Dette ble også kommentert av flere av våre respondenter.

Læring innad i team foregår på to ulike nivåer, på et individnivå og på et kollektivt nivå (Levin & Rolfsen, 2015). På det individuelle nivået går dette først og fremst på taus kunnskap som videreformidles mellom medarbeiderne og implementeres inn i egen praksis. Læring gjennom taus kunnskap baseres seg på erfaring og praksis. Denne måten å lære på kan bli skadelidende på grunn av dagens organisasjonsform med teammedlemmer fordelt på to ulike lokasjoner. Det læres videre på to kollektive nivåer, jamfør Levin og Rolfsen (2015). På det ene kollektive nivået læres det gjennom refleksjon over de ulike erfaringene som medarbeiderne har gjort seg, for deretter å sette lærdommen inn i ny praksis. På det andre kollektive nivået er det organisasjonslæring, som viser til relasjonene mellom medlemmene i teamet. Når det skal læres av hverandre i en organisasjon er det essensielt med dialog (Wig,

2018). Levin & Rolfsen (2015) poengterer at den siste kollektive læringen skjer i relasjonene mellom medlemmene i teamet. Denne kollektive læringen kan være skadelidende når ikke alle teammedlemmer er lokalisert på samme sted.

Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) er det avgjørende med intern kommunikasjon og kunnskapsoverføring for å oppnå læring på organisasjonsnivå. Det bør oppmuntres til horisontal kommunikasjon og bruk av digitale verktøy for deling av kunnskap. Vi kan se gjennom svar fra respondentene våre at denne delingen er liten, og burde prioriteres for å skape en lærende organisasjon. Når det kommer til kommunikasjon i seksjonen ser vi at den oppleves som mindre mellom team og lokasjoner med bakgrunn i de ulike kommunikasjonsverktøyene de benytter seg av. Jamfør kapittel 4.1.1 på side 35 er det e-post og Skype som blir mest brukt. Kroppsspråk er med på å forsterke budskapet som blir sendt, og dette blir skadelidende når det kommer til e-postkommunikasjon (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Jacobsen og Thorsvik (2013) poengterer også at det er viktig at mottaker oppfatter budskapet på den måten sender hadde tenkt, og når det brukes skriftlige kommunikasjonsverktøy kan verdifull kommunikasjonsdeling gå tapt og misforståelser kan oppstå. En av våre respondenter kommenterer også dette.

### 5.3 Autonomi

Når medarbeideren får tillit til hvordan egne arbeidsoppgaver kan løses vil medarbeider kunne oppleve autonomi. Dette vil igjen påvirke hvordan medarbeideren blir motivert til å løse arbeidsoppgavene og at medarbeideren kan få en opplevelse av mestring i egen arbeidssituasjon (Kvålshaugen & Wennes, 2012). Ut fra våre intervjuer, kan vi se at de fleste respondentene opplever å ha stor frihet til egne arbeidsoppgaver og ansvar rundt sin arbeidshverdag innenfor de gitte rammer. Det er i en medarbeiderstyrt («bottom-up») orientering at en større grad av autonomi vil oppleves (Kvålshaugen & Wennes, 2012). I en medarbeiderstyrt orientering desentraliseres beslutningsmyndigheten. Det kan, ut fra samtaler med våre respondenter, se ut som at det har vært en lederstyrt orientering under endringsprosessene. Vi fikk likevel svar fra våre respondenter der de forteller at de opplever å ha ansvar og tillit til sine daglige arbeidsoppgaver, noe som viser at det også er en stor grad av en medarbeiderstyrt organisering.

Som vi ser på side 7, delkapittel 2.2.1, vil det å arbeide strategisk med kompetanseutvikling i organisasjonen sørge for at både organisasjonen og medarbeiderne har nødvendig kompetanse (kunnskap og ferdigheter) for å møte fremtidens oppgaver. Under punkt 3 i kompetansehjulet på side 8 vil medarbeideren få tilbud om medarbeidersamtale. I en medarbeidersamtale skal

den enkeltes behov for kompetanse kartlegges, og det skal legges til rette for både personlig og organisatorisk utvikling. Som Senge (1999) viser til, er det de som opplever personlig mestring som stadig fornyer seg og oppdaterer sin kunnskap. Ved å kartlegge hva som skal til for at den enkelte opplever personlig mestring, og legge til rette for det, vil medarbeiderne bli mer motiverte og engasjerte for ny kunnskap. I samtaler med våre respondenter kommer det frem at flesteparten ikke opplever at medarbeidersamtalene blir brukt på en optimal måte. Respondentene har ingen klar oversikt over hvordan medarbeidersamtalene blir brukt til utvikling av seksjonen, og en respondent poengterer at sjefen ikke var klar over hvilken kompetanse den enkelte satt inne med når de hadde medarbeidersamtale.

Vi kan se en tendens til kompetanseinkongruens i seksjonen siden det er flere som forteller at de sitter inne med kompetanse som de ikke får brukt. Noen uttrykker frustrasjon over dette. Lav kompetansemobilisering kan ifølge Lai (2013) føre til at medarbeidere blir demotiverte og får lavere arbeidsinnsats, noe som igjen kan påvirke organisasjonens måloppnåelse. En god måleindikator er om medarbeiderne selv opplever at de får mobilisert sin kompetanse, noe som viser seg at ikke er tilfelle hos alle i SA. Det er fokus på å få ny kompetanse til arkivet gjennom etterutdanning. Noe som ifølge Lai (2013) kan gå på bekostning av å utnytte allerede eksisterende kompetanse i organisasjonen. I team er det viktig å vite hvilke egenskaper og ferdigheter de ulike individene i teamet har (Levin & Rolfsen, 2015). Fra våre respondenter kan vi se at flere sitter inne med ulik kompetanse som ikke blir brukt, og kompetanse som de andre heller ikke vet at de har. For å kunne oppleve personlig mestring er det ifølge Senge (1999) viktig å utnytte det potensiale hvert enkelt individ har til det beste for gruppen. Det er vanskelig å utnytte hver enkelt medarbeiders kompetansepotensiale dersom lederen ikke har kunnskap om hvilken kompetanse medarbeiderne sitter inne med.

Medarbeiderne i SA opplever stor grad av samhandling med sin leder, og det er god takhøyde og rom for å komme med tilbakemeldinger om det er noen problemer. Det kom også frem fra en av våre respondenter at det i varierende grad ble lagt vekt på de ulike problemene. Og at det oppleves som at lederne noen ganger ikke tar dette på alvor. En annen respondent forteller at det kan være flere som tenker på ting de velger å ikke ta opp. Velten et. al (2008) forteller at mangel på tillit og åpenhet i en organisasjon kan føre til at medarbeiderne ikke tør å ta opp problemer. Medarbeiderne kan oppleve at ledelsen ikke vil ta tak i problemet eller er redde for å få kritikk når de sier fra. Nonaka og Takeuchi (1995) viser til at ved å ha en kultur som er preget av tillit, vil formidling av informasjon gå lettere. Med andre ord kan informasjon vi fikk fra denne respondenten indikere at kulturen ikke er preget av like stor tillit som det er

ønsket. Noen få respondenter viser til at deres leder ofte er travel og bruker tid på andre oppgaver. Velten et al. (2008) poengterer at dette er en felle lederne kan gå i, at de kan distansere seg ved å bruke for mye tid på administrativt arbeid og møter, og dermed ikke være like tilgjengelig som ønsket.

#### 5.4 Læringskultur/-miljø

Et godt læringsmiljø avhenger av å ha et godt arbeidsmiljø (Moxnes, 2000). Da fylkene ble slått sammen fikk medarbeiderne i SA flere kolleger som hadde tilhørighet ved en annen lokasjon. Store endringer som påvirker arbeidshverdagen til medarbeiderne kan skape stor usikkerhet, og medarbeidere kan oppleve tap i forbindelse med slike endringer (Amundsen & Kongsvik, 2010). Det er også viktig å få frem at ikke alle har opplevd de ulike endringene som er gjennomført som store.

SA gjennomførte en arbeidsmiljøundersøkelse i juni 2018 «arbeidsmiljø under omstilling» (eksternt vedlegg). Konklusjonen av undersøkelsen fra juni 2018 er i all hovedsak positiv (på grunn av konfidensialitet vil ikke denne undersøkelsen offentligjøres i denne oppgaven). Vi ser i arbeidsmiljøundersøkelsen en noe større spredning på svarene når det kommer til samarbeid innad i seksjonen, og halvparten mener omstillingen har påvirket det sosiale fellesskapet negativt. Vi ser av de analysene vi har gjort at arbeidsmiljøet oppleves veldig forskjellig av respondentene, noe som skiller seg litt ut fra arbeidsmiljøundersøkelsen. Det har vært gjennomført en ny arbeidsmiljøundersøkelse det siste året. Vi har ikke tilgang til resultatet da det ikke blir klart før vi er ferdig med vår oppgave. Seksjonen har vært gjennom store endringsprosesser, og det kan ha stor påvirkning på medarbeiderne som igjen kan gi utslag på arbeidsmiljøet.

Gjennom Velten et. al (2008) sitt medarbeiderskapshjul ser vi at for å få til et godt medarbeiderskap er det viktig å starte med åpenhet og tillit slik at medarbeidere tør å ta opp aktuelle problemer. Dette ser vi av våre analyser at i all hovedsak er tilstede i seksjonen. De fleste refererer til stor takhøyde og har få vanskeligheter med å ta opp problemer. Samtidig mener en respondent at det er flere som ikke tør å ta opp aktuelle problemer.

Det kan være utfordrende med to lokasjoner fordi den daglige kommunikasjonen mellom kolleger foregår via virtuelle kommunikasjonsverktøy. Ved ikke å være fysisk tilstede på samme lokasjon går den sosiale praten ved «kaffemaskina» tapt, kontakt som kan være med å bygge fellesskap som Velten et.al (2008) nevner. Det er også viktig å ha god relasjon til sine medarbeidere, for at man skal ha noen å spille på når man skal motiveres til å prestere

(Kvålshaugen & Wennes, 2012). Godt fellesskap styrker samarbeidet, sier Velten et. al (2008), og for å få et godt fellesskap er det viktig å være «felles» om noe.

Medarbeiderne kan være «felles» om for eksempel en arbeidsoppgave. Den nye organisasjonsform til SA, som referert til i figur 15 på side 40 legger opp til samarbeid på tvers av team, faggrupper og lokasjoner slik Larson og Gobeli (1987) skriver om. Siden det ble kjent at fylkene skulle slås sammen har SA gjennomført samlinger på tvers av lokasjonene. Den første samlingen fant sted på sensommeren 2016, og et av formålene med samlingene var å bli kjent på tvers av lokasjonene. Våre tilbakemeldinger sier at medarbeiderne ser ut til å sette pris på samlingene, og bruker det som en arena til å utvikle et fellesskap.

Våre analyser viser til at respondentene til dels opplever å ha en påvirkning på sin egen arbeidshverdag. Dette er viktige komponenter som nevnt på side 18 for å kunne oppleve en meningsfull arbeidshverdag og kan føre til mer initiativtaking (Velten, et al., 2008). Dette har mye til felles med autonomi som er diskutert tidligere i delkapittel 5.3. Gjennom våre samtaler har vi fått inntrykk av at de tre komponentene på side 18 for ansvarlighet er tilstede. Det er ikke nok å ha nedskrevne spilleregler, de må også leves etter, og praktiseres i hverdagen. Hvis ikke blir ikke spillereglene brukt i arbeidshverdagen. Leder må med andre ord gå foran som et godt eksempel (Velten, et al., 2008). Våre undersøkelser viser at spillereglene har hatt innflytelse med tanke på at det oppleves blant annet takhøyde i seksjonen. Dette selv om spillereglene ikke verbalt nevnes så mye i arbeidshverdagen.

Gjennom våre analyser ser vi at mange opplever todelingen av seksjonen som vanskelig. Det har vært to enkeltstående kulturer som er slått sammen og det skal bygges en felles kultur. Hvis vi ser på konklusjonen til Bang (2011) på side 21 er kultur enkelt sagt et fellesskap som utvikler seg innad i organisasjonen. Med tanke på at seksjonene befinner seg på to lokasjoner vil vi karakterisere hver lokasjon som en subkultur. Når det er forskjellige subkulturer i en organisasjon kan det oppstå konflikter mellom disse som nevnt på side 21 (Bang, 2011). Vi ser av våre analyser at det er to kulturkonflikter som skiller seg ut og er fremtredende i seksjonen. Vi snakker da om geografiske konflikter på grunn av to lokasjoner, og konflikter på grunn av organisasjonskulturer som er slått sammen. Så langt kan det virke som de to kulturene sameksisterer, men at Steinkjer som er i mindretall kjenner seg litt utelatt til fordel for Trondheim som har flere medarbeidere. SA prøver å få til en felles kultur på tvers av lokasjonene, men medarbeiderne opplever ennå ikke at dette har skjedd.



Senge (1999) sier at organisasjonen må skape et miljø der det er trygt å videreutvikle seg, og der det å tilegne seg ny kunnskap blir verdsatt. SA tilrettelegger for at sine medarbeidere skal få mulighet til å ta kurs og videreutdanne seg. I følge Senge (1999) er ikke obligatoriske kurs den mest hensiktsmessige veien å gå for å tilrettelegge for personlig mestring i en organisasjon, da dette kan oppleves som tvang. Vi fikk ingen oppfatning av at seksjonen «tvinger» medarbeiderne til å ta obligatoriske kurs gjennom våre intervjuer, men at de tilrettelegger for at medarbeiderne skal kunne få muligheten til å videreutvikle seg. Gjennom medarbeidersamtaler vil SA kunne kartlegge hvilke behov for kompetanse medarbeider og organisasjonen har. Det bør, som vi ser av Mjøen (2018) på side 8, settes opp en opplærings- og utviklingsplan både for hver enkelt medarbeider og for selve organisasjonen. I forbindelse med våre analyser ser vi ikke at det i dag eksisterer en slik plan, hverken for organisasjonen eller for medarbeidere. Av svarene fra respondentene ser vi at flere opplever det som vanskelig å vite hva medarbeiderne kan ta av kurs og videreutdanninger. Det savnes en plan og oversikt over mulighetene medarbeiderne har, noe som da kan kartlegges gjennom medarbeidersamtaler.

## 6. Konklusjon

I konklusjonen skal vi svare på problemstillingen. Og konkludere med det vi har kommet frem til i drøftingen av de empiriske funnene i et teoretisk perspektiv. Vi vil først ta for oss hovedkonklusjon av vår oppgave, for deretter å komme med forslag til tiltak som SA kan gjøre. Helt til slutt vil vi avslutte med forslag til videre forskning innenfor dette området.

### 6.1 Hovedkonklusjon

Problemstillingen vi har forsøkt å finne svar på er følgende:

*Hvordan sikre fremtidig kompetanseutvikling i Seksjon Arkiv?*

Problemstillingen vår har et relativt bredt utgangspunkt, men vi valgte tidlig å definere hva kompetanse er, og å se på de ulike komponentene som begrepet kompetanse består av. Vi har sett på hvordan SA tilrettelegger for videreutvikling og deling av kunnskap og ferdigheter. Vi har også sett på hvordan de ivaretar og oppmuntrer til motivasjon blant medarbeiderne, og har med bakgrunn i dette klart å komme frem til noen svar på vår problemstilling. Gjennom våre undersøkelser har det kommet klart frem at å tilegne seg ny kunnskap er noe SA både setter pris på og oppmuntrer til. SA tilrettelegger for videreutvikling av medarbeiderne, men det oppleves som vanskelig av medarbeiderne å finne relevante kurs og utdanning. Vi har også sett at medarbeiderne i de fleste tilfellene opplever å ha stor grad av autonomi. Det kom samtidig klart frem at det har vært mangel på involvering og medvirkning fra medarbeidernes side i forbindelse med de endringene som seksjonen har gjennomgått de siste årene. Måten kommunikasjonsverktøy brukes i SA hemmer kommunikasjonen og kunnskapsdelingen mellom medarbeiderne, siden informasjonen som går ut til medarbeiderne ikke når hele SA. Kommunikasjonsverktøyene som brukes gjør at informasjonen heller ikke er søkbar. Samtidig oppleves kommunikasjonen vanskelig mellom de to lokasjonene. Det kommer også frem av våre resultater at medarbeidersamtalene ikke brukes til strategisk kompetanseutvikling. Det finnes ingen oversikt over hvilken kompetanse de ulike medarbeiderne sitter inne med, og det gjør det vanskelig både å få brukt sin kompetanse og å vite hvem man skal ta kontakt med når et problem oppstår. Det vises av våre resultater at kulturen i seksjonen oppleves todelt av medarbeiderne, dette med bakgrunn i at de i utgangspunktet hadde to ulike kulturer ved sammenslåing. Denne kulturen oppleves fremdeles som forskjellig, og medarbeiderne mener de ikke har fått «vi»-følelsen.

## 6.2 Forslag til tiltak

Med utgangspunkt i teorien og empirien foreslår vi følgende tiltak:

- 1: Lage en plan for internkommunikasjon. Det er viktig for SA å bruke kommunikasjonsverktøy som når ut til alle i SA.
- 2: Medarbeiderinvolvering i endringsprosesser. Dette innebærer å involvere og informere medarbeiderne tidlig i prosessen.
- 3: Bygge en felles kultur. Dette vil bidra til å skape godt samhold på tvers av lokasjonene, også i uformelle settinger.
- 4: Det bør aktivt brukes medarbeidersamtaler til både personlig og organisatorisk utvikling.
- 5: En felles oversikt over medarbeidernes kompetanse som er tilgjengelig for alle i SA.
- 6: Det bør etableres en utviklingsplan. En oversikt over hvilken kompetanse som trengs i SA, med tilhørende oversikt over hvordan det er mulig å skaffe seg denne.
- 7: Det bør opprettes en kunnskapsdatabase, eksempelvis en brukerstøtteportal med søkefunksjon.

## 6.3 Forslag til videre forskning

Trøndelag fylkeskommune er den første fylkessammenslåingen som en konsekvens av Regionreformen. Med bakgrunn i Regionreformen er det flere kommuner og fylkeskommuner som vil bli slått sammen i nær fremtid. Vår oppgave kan være til inspirasjon i forbindelse med nåværende og fremtidige fylkes- og kommunesammenslåinger. Oppgaven kan i tillegg være interessant i alle typer organisasjoner med tanke på strategisk kompetansekartlegging. Gjennom våre samtaler har vi fanget opp temaer som kan være interessante for videre forskning. Motivasjon (evne, vilje og holdninger) er en del av begrepet kompetanse, og kunne vært vektlagt større grad i vår bacheloroppgave.

Forslag til problemstilling for videre forskning/undersøkelse:

*Hvordan kan medarbeiderne i SA motiveres til å videreutvikle sin kompetanse i takt med trendene?*

## Referanser

- Amundsen, O. & Kongsvik, T., 2010. *Endringskynisme*. 1. red. Oslo: Gyldendal.
- Amundsen, O. & Kongsvik, T., 2016. *Endringskynisme - og kunsten å skape god endringspraksis*. 2. red. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- arbeidsmiljøloven, 2005. *Lovdata.no Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.*.  
[Internett]  
Available at: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL\\_1#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1)  
[Funnet 25 mars 2019].
- Arbeidsmiljøloven, 2005. *Lovdata.no Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.*.  
[Internett]  
Available at: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL\\_1#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1)  
[Funnet 25 mars 2019].
- Bang, H., 2011. *Organisasjonskultur*. 4. utgave red. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Christensen & Foss, 2011. *Utfordringer ved motivasjon og ledelse av kunnskapsarbeidere*. Magma, Mars.
- Dey, I., 1993. *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. New York: Routledge.
- Eriksen, J., 2011. *Krise og beredskapsledelse teamtrening*. 1. red. Oslo: Cappelen Damm.
- Eriksen, S. T., u.d. *Arkivets utfordringer ved kommunesammenslåing*. Trondheim: s.n.
- Filstad, C. & Blåka, G., 2007. *Learning in organizations*. Oslo: Cappelen.
- Gotvassli, K., 2015. *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Groysberg, B. & Slind, M., 2012. Leadership Is a Conversation. *Harvard Business Review*, 1 Juni, pp. 76-84.
- Halvorsen, K., 2003. *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 4 red. Oslo: Cappelen.
- Hellevik, O., 1999. *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. 6 red. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hislop, D., 2009. *Knowledge Management in Organizations*. 2. utgave red. New York: Oxford University Press.
- Irgens, E., 2011. *Dynamiske og lærende organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen og Thorsvik, D. I. J. o. J., 2007. *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. utgave red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen og Thorsvik, D. I. o. J., 2013. *Hvordan organisasjonr fungerer*. 4. utgave red. Bergen: Fagbokforlaget.

- Jacobsen, D., 2016. *Hvordan gjennomføre undersøkelser?*. 3 red. s.l.:Cappelen Damm.
- Jacobsen, D. I., 2012. *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. 2. red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L., 2010. *Samfunnsvitenskapelig metode*. 4 red. Oslo: Abstrakt.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A., 2015. *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4. utgave red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Krogh, G., Ichijo, K. & Nonaka, I., 2001. *Slik skapes kunnskap*. Oslo: NKS.
- Kvålshaugen, R. & Wennes, G., 2012. *Organisere og lede: dilemmaer i praksis*. 1. red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L., 2004. *Strategisk kompetansestyring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L., 2013. *Strategisk kompetanseledelse*. 3. utgave red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larson og Gobeli, E. W. o. D. H., 1987. Matrix Management: Contradictions and Insights. *California Management Review*, Juli, pp. 126-138.
- Lecompte, M. & Preissle Goetz, J., 1982. Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, Mars, pp. 31-60.
- Leonardi, P. & Neeley, T., 2017. What Managers Need to Know About Social Tools. *Harvard Business Review*, November-Desember, pp. 118-126.
- Levin, M. & Rolfsen, M., 2015. *Arbeid i team. Læring og utvikling i team*. 2. red. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lunde, Å., 2000. *Voksen i arbeid*. s.l.:Tiden norsk forlag.
- Martinsen, Ø. L., 2009. *Perspektiver på Ledelse*. 3. utgave red. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Mason, J., 2002. *Qualitative Researching*. 2 red. London: Sage.
- Mjøen, H., 2018. *Organisasjonsstruktur forelesning 14.09.2018*. s.l.:s.n.
- Mjøen, H., 2018. *Strategisk Lederskap (forelesning)*. s.l.:s.n.
- Moxnes, P., 2000. *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet*. Ny utgave red. Oslo: Forlaget Paul Moxnes.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H., 1995. *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N., 2000. SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. I: T. Laamanen, red. *Long Range Planning 33*. s.l.:Pergamon Press, pp. 5-34.
- Nonaka, I., von Krogh, G. & Voelpel, S., 2006. Organizational knowledge creation theory: Evolutionary paths and future advances. I: *Organization Studies*. s.l.:Sage, pp. 1179-1208.
- Patton, M. Q., 1980. *Qualitative Evaluation Methods*. London: Sage.

Regjeringen.no, 2016. *Regjeringen.no*. [Internett]  
Available at: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-27-20152016/id2483795/>  
[Funnet 07. April 2019].

Regjeringen.no, 2016. *Regjeringen.no, Alt klart for nye trøndelag*. [Internett]  
Available at: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-trondelag/id2513205/>  
[Funnet 26 mars 2019].

Regjeringen.no, 2017. *Regjeringen. no - Regionreform - forslag til ny fylkesinndeling*. [Internett]  
Available at: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regionreform--forslag-til-ny-fylkesinndeling/id2548550/>  
[Funnet 27 mars 2019].

Senge, P. M., 1999. *Den femte disiplin - den lærende organisasjonen*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag.

UiB & Språkrådet, 2018. *Bokmålsordboka*. [Internett]  
Available at:  
[https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+ferdighet&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal](https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+ferdighet&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal)  
[Funnet 23 Mars 2019].

Velten, J., Ackerman, C., Hällstén, F. & Tengblad, S., 2008. *Medarbeiderskap - fra ord til handling*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Wagner, J. A. & Hollenbeck, J. R., 2005. *Organizational Behavior: securing competitive advantage*. 5 red. New York: Routledge.

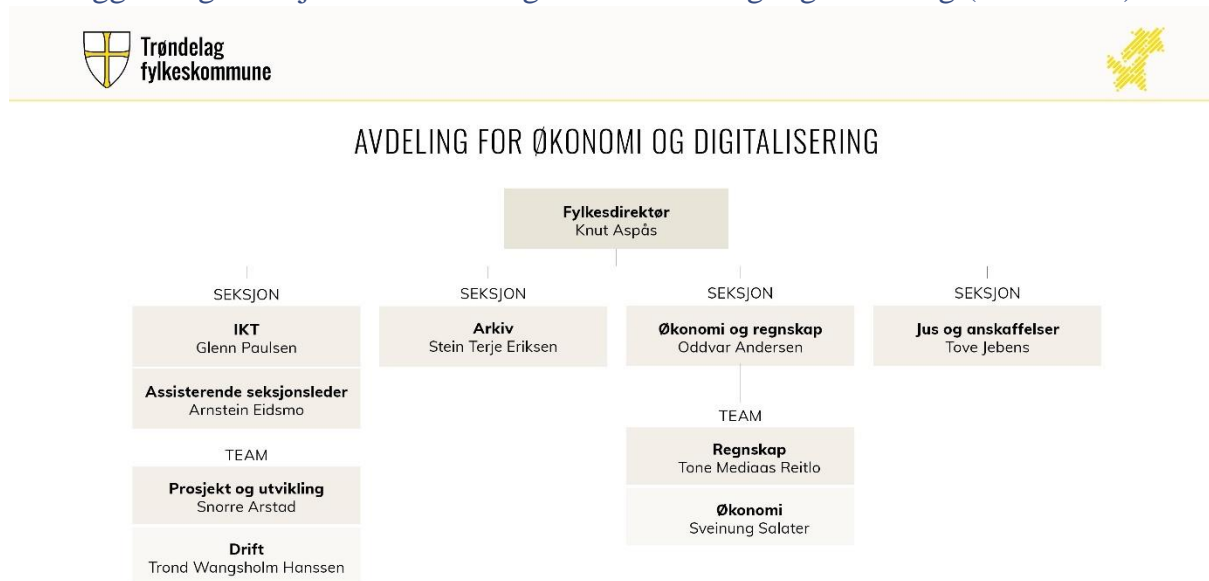
Wig, B. B., 2018. *Lærende organisasjoner*. 1. utgave red. Oslo: Gyldendal Akademiske.

## Vedlegg

### Vedlegg 1 Organisasjonskart Trøndelag fylkeskommune (fått fra SA)



### Vedlegg 2 Organisasjonskart avdeling for økonomi og digitalisering (fått fra SA)



### Vedlegg 3 Intervjuguide

# Intervjuguide

## Et semi-strukturert intervju

Informasjon til respondenter:

Vi studerer økonomi og administrasjon på Handelshøyskolen ved NTNU, og i forbindelse med vårt avsluttende semester skriver vi nå på en bacheloroppgave. Denne bacheloroppgaven tar for seg hvordan man kan sikre fremtidig kompetanseutvikling i seksjon arkiv, og i den forbindelse skal vi nå gjennomføre intervju med tilfeldig valgte ansatte både i Trondheim og på Steinkjer. Intervjuet vil vare rundt 60 minutter, og vi kommer til å gjøre lydopptak av intervjuene, og notere samtidig. Disse opptakene vil kun bli brukt i vårt etterarbeid, og vil deretter bli slettet. Informasjonen vi får inn vil bli anonymisert. Intervjuet kan når som helst avbrytes om det er ønskelig.

Introduksjonsspørsmål:

- Hvilken stilling og rolle har du i seksjon arkiv?

### **Teknologi: Hvordan bruker organisasjonen kommunikasjonsverktøy for å dele kunnskap?**

- Hvordan bruker dere eksisterende kommunikasjonsverktøy i arbeidshverdagen?
  - I hvilken grad opplever du at dette fører til økt deling av informasjon og kunnskap?
  - Hvilke andre måter mener du heller burde vært brukt?
  - Hvordan sikre at verdifull kunnskapsdeling ikke blir skadelidende?

### **Organisering: Hvordan påvirker dagens organisering læringsprosessene?**

*Læringsprosess: hvordan man lærer.*

- Hvordan påvirker det at seksjonen er delt på to lokasjoner i lærings- og endringsprosessene?
  - Kan du fortelle om hvordan du opplever informasjonstilgangen i forbindelse med seksjonens endringer?
- Hvordan opplever du at erfaringsdeling og læringsprosesser mellom dagens team fungerer?
  - Hva er du fornøyd med?
  - Hvis du skulle trenge assistanse vet du hvor du kan finne den kompetansen du trenger blant dine medarbeidere?

### **Lederskap: Hvordan tilrettelegger ledere for selvledelse/autonomi?**

- Hvordan opplever du samhandlingen mellom deg og din leder?
  - Hva er du fornøyd med? Hva bør lederen fortsette med/forsterke?
  - Hvor er det forbedringspunkter?
- Hvordan opplever du at dine forventninger innfris i din arbeidshverdag?
  - På hvilken måte blir du involvert i mål- og beslutningsprosesser?
  - I hvilken grad får du ansvar?



## SEKSJON ARKIV - FELLESSKAPSKULTUR



---

### Våre standarder og spilleregler:

#### 1. Vi har stor takhøyde, er inkluderende og lojale

- Alle skal bli hørt
- Alle skal oppleve tilhørighet og bidra til positive holdninger
- Alle er lojale med tanke på beslutninger som tas

#### 2. Gjensidig respekt og deltagelse

- Respekt for hverandres tid ved å møte forberedt og til rett tid
- Respekt for hverandres meninger ved å lytte til hva andre har å si
- Alle har et ansvar for å bidra og søke informasjon

