

Den lærende organisasjon

*Et case-studie om hvordan et organisasjonsverktøy kan brukes
som et middel for å fremme ønsket organisasjonskultur*

Anette Gaup Bjerke og Jin Kristian Halvorsen



Masteroppgave ved pedagogiske forskningsinstitutt/
utdanningsvitenskapelig fakultet.

UNIVERSITETET I OSLO

18.05.12

Sammendrag av masteroppgave i pedagogikk

Tittel	
Den lærende organisasjon Et casestudie om hvordan et organisasjonsverktøy kan brukes som et middel for å fremme ønsket organisasjonskultur.	
Av	
Anette Gaup Bjerke & Jin Kristian Halvorsen	
Eksamen	Semester
Masteroppgave i pedagogikk	Vår 2012
Studieretning; Kunnskap, utdanning og læring	
Stikkord	
Organisasjonskultur Læring i organisasjon Motivasjon	

© Anette Gaup Bjerke og Jin Kristian Halvorsen

2012

Den lærende organisasjon

Anette Gaup Bjerke og Jin Kristian Halvorsen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Representeren, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Overordnet tema:

En lærende organisasjonskultur

Problemområde

Samfunnet er i kontinuerlig endring og stiller derfor endringskrav til organisasjonene for at de skal kunne utvikle seg i takt med samfunnet. Denne endringen og utviklingen spiller inn på medarbeiderne i organisasjonene og organisasjonens kultur. Om organisasjonen ikke har en åpen og inkluderende kultur vil det være vanskelig for medarbeiderne å følge med på utviklingen og ta til seg den nye kunnskapen som oppstår i organisasjonsutviklingen. Dette vil igjen kunne påvirke medarbeidernes motivasjon i den grad at når en medarbeider ikke føler at han/hun klarer å følge med, så vil den indre motivasjonen synke.

Tema for denne avhandlingen oppstod da vi gjennom egne erfaringer så mange organisasjoner som uttrykte at de har en lærende organisasjonskultur, men som i praksis ikke gjennomfører sin uttrykte verdi. Dette kan være på bakgrunn av at organisasjonene ikke har en etablert kultur som tar høyde for, eller ser viktigheten av å skape en lærende organisasjonskultur. Derfor stiller vi spørsmål om en organisasjon som bruker et organisasjonsverktøy som et middel lettere kan etablere en slik kultur? Og tar dette verktøyet høyde for medarbeidernes motivasjon? Vi har valgt å se faktorene kultur, læring og motivasjon integrert i en modell siden det er mange teorier som fokuserer kun på en av disse faktorene.

På bakgrunn av dette ble problemstillingen for denne avhandlingen:

Hvordan kan et organisasjonsverktøy brukes som et middel for å integrere faktorene kultur, læring og motivasjon, for så å kunne fremme en lærende organisasjonskultur?

Teoretisk grunnlag:

Avhandlingens teoretiske grunnlag er dominert av fem teorier som tar for seg våre tre hovedtemaer. I organisasjonskultur ser vi på Scheins (1985) tre nivåer i kulturbegrepet. Dette fordi at organisasjonskultur er bygget på artefakter, verdier og grunnleggende antagelser. Dette ser vi i sammenheng med Säljö's (2010) sosiokulturelle perspektiv hvor fokuset er hvordan artefaktet og språket spiller inn på organisasjonskulturen. Videre trekker vi frem organisasjonslæring. Der har vi gjort rede for Garvins (1993, 2000) fem "Building Blocks", som vi har oversatt til "byggesteinsteorien". Disse fem fasene som Garvin skisserer, kan være en type oppskrift for en organisasjon som ønsker å utvikle seg til å bli en lærende organisasjon. Vi har videre sammenlignet denne teorien med Argyris og Schöns (1996, 1999) kretslæring- og handlingsteori på bakgrunn av at de utfyller hverandres tomrom. Til slutt har vi tatt for oss motivasjonsbegrepet, der vi benyttet oss av Deci og Ryans (1985, 2000) selvbestemmelsesteori. For at et individ skal ønske å ta del i en utvikling av en organisasjon, bør individet føle at det kan bestemme noe i sin arbeidshverdag selv. Derfor falt vårt valg på denne teorien. Alle våre teorier spiller på noen elementer fra de andre. Derfor er det naturlig å benytte disse teoriene videre i avhandlingen.

Metode:

For å besvare denne problemstillingen valgte vi å benytte oss av en instrumentell case studie fordi at vi var interessert i å forske i dybden på faktorene kultur, læring og motivasjon. Vi kontaktet en organisasjon som bruker organisasjonsverktøyet Appreciative Inquiry. Der valgte vi å gjennomføre en observasjon og fire intervjuer. Observasjonen var en ikke-deltakende observasjon på en av organisasjonens fagdager. Formålet med denne observasjonen var å samle inn informasjon til intervjurundene, for å se hvordan organisasjonsverktøyet ble brukt og for å se om det skjedde en integrering av kultur, læring og motivasjon. Intervjuguiden ble så laget på bakgrunn av våre valgte teorier og de observasjonene vi hadde gjort oss. Videre ble intervjuene gjennomført i en halv-strukturert form.

Viktigste funn:

Våre empiriske funn støtter seg i stor grad til vårt teoretiske grunnlag. Vi har gjennom analysen av empirien kommet frem til at det er få eller ingen store avvik fra de forskjellige teoriene. Derimot har vi funnet at teoriene utfyller hverandre i forhold til å se de forskjellige faktorene sammen.

Gjennom teoriene vi har lest og den empirien vi har analysert kan vi anta at modellen som Arbeidsinstituttet i Buskerud benytter forsterker organisasjonens lærende kultur. Dette fordi medarbeiderne uttrykte at å bruke de ulike redskapene gjennom de fem fasene, forsterket organisasjonens ønskede verdier og holdninger. Videre var et annet funn at det har forekommet en transformasjon hos medarbeiderne på bakgrunn av at språket i organisasjonen har blitt forandret. Dette ved at medarbeiderne har blitt mer bevisste å bruke begreper som er positivt ladet og derfor gjør det lettere å kommunisere med hverandre og sette pris på hverandres suksesser, nederlag og refleksjoner (Schein 1985). Samtidig fant vi at læringsaspektet har blitt forsterket. Medarbeiderne er med på å lage et felles bilde av fremtiden for organisasjonen hvor de deler sine erfaringer og oppfordrer til eksperimentering. Ved at medarbeiderne deler sine erfaringer vil de reflektere over hva de gjorde riktig og hva de kan gjøre bedre neste gang.

Videre spres informasjon og kunnskap på en rask måte. Dette i form av artefakter som ”styrke-tre”, ”veikart” og ”anerkjennende intervjuer” blir mye brukt av alle som jobber i organisasjonen. Bruken av disse artefaktene styrker medarbeidernes motivasjon ved at de føler at de er inkludert og at arbeidsmiljøet er mer åpent for alle. Gjennom dette kan medarbeiderne anerkjenne sitt eget og andres arbeid og opplever at de føler seg kompetente i sitt arbeid. Det kom også frem av intervjuene at gjennom bruken av 5-D modellen øker tilhørighetsfølelsen. Dette forekommer ved at medarbeiderne forstår det gjeldende språket i organisasjonen. Ved at de klarer å forholde seg til kulturen og klarer å interagere med miljøet, føler medarbeideren seg som en del av kulturen.

Våre funn i denne forskningen har gjort at vi kan anta at 5-D modellen er et middel som fremmer en lærende organisasjonskultur. Den integrerer faktorene kultur, læring og motivasjon. Men det er viktig å ta stilling til at om en organisasjon ønsker å innføre dette

organisasjonsverktøy, så må alle i organisasjonen være med. Verktøyet er i dag ikke ferdig utviklet, og utvikles videre av organisasjonen som bruker det. I tillegg er det visse svakheter ved verktøyet som at det ikke kan brukes i en hver situasjon, eller at det kan brukes fragmentert.

Avhandlingens bidrag:

Ved at vi har studert ulike teorier som beskriver læring, organisasjonskultur og motivasjon, ser vi at teoriene utfyller hverandre. Schein (1985) forklarer kulturens betydning når en skal etablere en synlig og forståelig kultur. Dette spiller også inn på hvorvidt organisasjonen skal være lærende eller ikke. Garvin nevner (1993, 2000) i sin byggesteins teori at organisasjonen bør legge til rette for at det skal forekomme læring. For at læringen skal finne sted er det viktig at medarbeiderne har en innstilling som samsvarer med organisasjonens og dette spiller inn på individets motivasjon. Den indre motivasjonen til medarbeiderne blir styrket gjennom at en organisasjon har en kultur som fremmer individets kompetanse, selvbestemmelse og tilhørighet. Dette spiller dermed inn på medarbeidernes innstillinger og medarbeiderne vil lettere forstå de verdiene som organisasjonen ønsker å fremme.

Vi håper med denne avhandlingen at vi har bidratt til å kombinere flere teorier i form av at læring, kultur og motivasjon ikke alltid kan ses som fragmenterte faktorer i arbeidet mot å fremme en lærende organisasjonskultur.

Forord

Denne prosessen har bydd på alt fra glede til tårer. Vi har møtt på nedturer og oppturer. Alle våre opplevelser og erfaringer har gjort oss sterkere i forhold til vårt faglige felt og oss selv som personer.

Gjennom vår berg- og dalbanetur føler vi at det er mange som fortjener en stor takk. Først og fremst vil takke Tor for alle gode innspill og tilbakemeldinger. Og takk til Ellen som åpnet opp sin jobb da vi trengte et sted å lese og å skrive. Videre vil vi takke Hege Hermansen som var en stor hjelp i begynnelsen av prosessen. Du hjalp oss inn på riktig retning. Takk til vår veileder Terje Grønning. Uten din hjelp og ditt kloke hode, hadde vi ikke klart å levere oppgaven i dag.

Vi ønsker også å takke familie og venner for den støtten vi fikk da dagene så mørke og uoverkommelige ut. Vi vet at vi til tider har vært nesten maniske og slitsomme, så deres tålmodighet og gode ord vil vi aldri glemme. Spesielt vil vi takke Are og Hanne. Dere har vært helt uvurderlige, og all deres hjelp og støtte har vi satt enormt pris på. Stig og andre gode medstudenter, takk for alle de gode samtalene som fant sted i kantinen på Helga. Dere har vært en stor inspirasjonskilde for oss.

Til sist vil vi takke Lent Sareptas for introduksjonen vi har fått av Appreciative Inquiry og takk til Arbeidsinstituttet i Buskerud. Takk for at dere åpnet deres organisasjon, gav av deres tid og delte deres kunnskap med oss. Uten dere hadde vi ikke kunnet skrive denne oppgaven. Tusen, tusen takk!

En stor og glad hilsen fra to stykk glade studenter som skal feire 17. mai med god samvittighet!

Jin og Anette

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Sentrale begreper.....	3
1.1.1	Hva er en organisasjonskultur?	3
1.1.2	Lærende organisasjon.....	4
1.1.3	Motivasjon.....	5
1.2	Avhandlingens hensikt	6
1.3	Problemstilling	7
1.4	Avhandlingens oppbygning.....	8
2	Empirisk bakgrunn	9
2.1	Arbeidsinstituttets bakgrunn	9
2.2	Hva er Appreciative Inquiry?.....	9
2.3	En annen måte å skape en lærende organisasjonskultur?.....	10
3	Teori	13
3.1	Organisasjonskultur.....	13
3.1.1	Sammenfatning.....	17
3.2	En lærende organisasjon.....	18
3.2.1	Sammenfatning.....	24
3.3	Motivasjon.....	24
3.3.1	Behovet for kompetanse.....	26
3.3.2	Behovet for tilhørighet	27
3.3.3	Behovet for selvbestemmelse.....	27
3.4	Sammenfatning og aktualisering.....	28
4	Metodiske betraktninger.....	31
4.1	Valg av metode.....	32
4.2	Innhenting av data/informasjon.....	34
4.3	Validitet og reliabilitet	35
4.4	Valg av informantene	37
4.5	Forskningsetiske retningslinjer	39
4.6	Sammenfatning.....	41
5	Analyse og drøftelse.....	43
5.1	Organisasjonskultur.....	43

5.1.1	Artefaktets betydning	43
5.1.2	Verdier.....	46
5.1.3	Grunnleggende antagelser	48
5.2	Læring i organisasjonen	49
5.2.1	Systematisk problemløsning og eksperimentering.....	49
5.2.2	Lære av andre og lære av seg selv.....	52
5.2.3	Overføring av kunnskap	53
5.3	Motivasjon.....	54
5.3.1	Behovet for kompetanse.....	55
5.3.2	Tilhørighet.....	56
5.3.3	Selvbestemmelse	58
5.4	Sammenfatning.....	59
5.5	Analyse av hvordan 5 – D modellen fremmer en lærende organisasjonskultur.....	60
5.5.1	Fra problem- til mulighetsorientering	60
5.5.2	Utforsking som skaper drømmer.....	65
5.5.3	Drøm; organisasjonens usynlige målsetning.....	69
5.6	Oppsummering	76
6	Avslutning	78
6.1	Begrensinger.....	81
6.2	Forslag til fremtidig forskning.	84
	Litteraturliste	86
	Vedlegg	90
	Figur 1: 5-D modellen	11
	Figur 2: Kulturnivåer og samspillet mellom dem	14
	Figur 3: Enkel-og dobbelkretslærings modell	21
	Figur 4: Kretslæring sett integrert med Byggesteinsteorien	23
	Figur 5: Definisjonsfasen til undersøkelsesfasen (jmf 5-D modellen)	61
	Figur 6: Undersøkelsesfasen til drømmefasen (jmf. 5-D modellen)	65
	Figur 7: Drømmefasen til designfasen (jmf 5-D modellen)	69
	Figur 8: Designfasen til realiseringsfasen (jmf 5-D modellen)	72

1 Innledning

Samfunnet har forandret seg fra å være et industrisamfunn til et kunnskapssamfunn. Begrepet kan forstås utfra Peter Druckens definisjon;

”Er og blir det kunnskap (...) Nå skapes verdiene av ”produktivitet” og ”fornyelse”, som går ut på anvende kunnskap i arbeidet. De ledende gruppene i kunnskapssamfunnet vil være ”kunnskapsarbeiderne” (...) Den økonomiske utfordringen (...) vil derfor bli kunnskapsarbeidets og kunnskapsarbeidernes produktivitet (Peter Drucker i Hargreaves 2003:36).

Det kan forstås at med kunnskapssamfunn at det ikke lenger er økonomien som bli ansett som den grunnleggende ressursen i samfunnet, men kunnskapen (Hargreaves 2003). Samtidig ser vi at siden samfunnet forandrer seg, så vil også etterspørselen av diverse tjenester og produkter øke. På grunn av samfunnets kontinuerlige endring og utvikling, bør organisasjonen holde følge med denne utviklingen. Om medarbeiderne ikke følger denne utviklingen kan organisasjonen miste sitt eventuelle konkurransefortrinn, og organisasjonens kunnskapsutvikling kan stagnere.

Videre trekker Hargreaves frem at de beste organisasjonene er de som arbeider i team hvor medarbeiderne enkelt kan kommunisere med hverandre, hente inn ny informasjon og kunnskap og spille på hverandres tanker og ideer m.m. Dette er noe han omtaler som en god, lærende organisasjon (Hargreaves 2003:38), og innebærer hvordan organisasjonene utnytter de ressursene som de besitter, nemlig den menneskelige kapital. Dette kan være for eksempel formell eller uformell kunnskap, erfaringer m.m. For å kunne utnytte den menneskelige kapitalen/ressurser handler det mye om hvordan læring og utvikling legges til rette for medarbeiderne. Videre er det viktig at organisasjonen har en kultur som fremmer læring og kunnskapsutvikling og at medarbeiderne er villige til å følge samfunnets utvikling.

For at en organisasjon skal frembringe en kultur som bidrar til å utvikle og være nyskapende hevder Bell (i Hargreaves 2003:39) at organisasjoner bør omstruktureres. Dette kan føre til at

mange ulike organisasjoner uttrykker at de ønsker å satse på en læringskultur. For at organisasjonen skal klare dette, er de avhengige av at medarbeiderne seg i mellom har et åpent og inkluderende miljø, hvor kommunikasjon, læring, motivasjon og utvikling har en sentral posisjon. Et eksempel kan være å etablere kurs for medarbeiderne, som kan bidra til at organisasjonen er et skritt nærmere målet om å bli en lærende organisasjon (Nordhaug 2002:17).

Vi ønsker å se på hva en lærende organisasjonskultur er og hvordan dette kan fremmes innad i en organisasjon. Det finnes i dag flere teorier som vektlegger læring i organisasjoner (for eksempel Argyris og Schön 1996 og Argyris 1999; Garvin 1993), kultur (for eksempel Schein 1985) og motivasjon (for eksempel Deci og Ryan 1985). De forskjellige teoriene kan hver for seg være med på å gi et fragmentert bilde på hvordan man skal kunne bli og fremme en lærende organisasjonskultur. Derfor spør vi oss om det finnes en annen måte som tar for seg all disse teoriene i sammenheng?

Mange av disse organisasjonsteoriene har vært, og er fremdeles aktuelle. Blant annet blir teoriene til Argyris og Schön (1996), Argyris (1999) og Schein (1985) mye brukt i dagens samfunn. Disse teoriene omhandler hvordan organisasjonen kan skape læring internt for at individets fulle potensial kan brukes. Samtidig må vi stille oss spørsmålet om hvorvidt det også kan være slik at organisasjonen uttrykker ønske om læring, men at det ikke blir gjennomført allikevel. Kan det være fordi at organisasjoner ikke har tilgang til gode verktøy som hjelper dem til å gjennomføre prosessen mot å fremme en lærende organisasjonskultur?

Vi vil videre beskrive hva en organisasjon er for å sette det inn i en kontekst. Jacobsen og Thorsvik har definert organisasjon slik:

”(...) organisasjon er et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål” (Jacobsen og Thorsvik 2009:13).

I dette sitatet hevder Jacobsen og Thorsvik at mennesker er de som skaper organisasjonen gjennom relasjoner og samhandling med hverandre. Gjennom samhandlingene konstruerer de bevisst formaliserte retningslinjer og mål. Dette kan bli nedskrevet i dokumenter, reglementer, arbeidstider, hvilke mandater og arbeidsoppgaver m.m. den enkelte har. Organisasjonen må

lære å løse spesifikke oppgaver for å kunne realisere målene som er fastsatt og for å kunne holde følge med markedet (Jacobsen og Thorsvik 2009).

Vi har registrert at det finnes en diskusjon rundt hva henholdsvis en lærende organisasjon er og hva organisasjonslæring er (Örtenblad 2001:126). Vi har valgt å utelate denne diskusjonen med bakgrunn i at det ikke er fokus i vår oppgave. Derfor bruker vi konsekvent begrepet *en lærende organisasjonskultur* og kommer til å utdype senere i oppgaven hva vi legger i begrepet.

1.1 Sentrale begreper

En lærende organisasjonskultur er et komplekst begrep. Det består av mange faktorer som tillit, motivasjon, åpenhet, læring, samarbeid m.m. Alle disse er viktige å ta stilling til, og å være klar over for å skape en lærende organisasjonskultur. På grunn av at avhandlingens omfang må være begrenset har vi valgt å se på tre hovedbegreper som kommer til å dominere gjennom avhandlingen. Vi valgte å avgrense oss til organisasjonskultur, læring og motivasjon fordi vi mener at disse er sentrale i arbeidet mot å skape en lærende organisasjonskultur.

1.1.1 Hva er en organisasjonskultur?

Ved siden av de formelle, byråkratiske prosedyrer og rutiner, utvikles det måter å samhandle på som ikke nødvendigvis nedtegnes. Disse måtene for samhandling kan vi oppfatte som deler av kulturen i organisasjonen. Schein (1985) definerer begrepet ”organisasjonskultur” som:

”Et mønster av grunnleggende antakelser – skapt, oppdaget eller utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon - som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant, og til at det læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene” (Schein 1985:7).

I definisjonen hevder Schein at vi ikke kan forholde oss til organisasjonskultur uten å se dette i et gruppeperspektiv hvor medlemmene deler de grunnleggende antagelsene og oppfatninger av de rådende væremåter og verdier i organisasjonen. Et eksempel kan være at spesifikke yrkesgrupper forstår hverandre siden man deler det samme språk og de samme verdier som er rådende i yrkesgruppen (Schein 1985). Forfatteren hevder videre at organisasjonskulturen blir lært av enkeltindividene gjennom de erfaringer som blir gjort i samspill med andre. Læringen utvikles ved at individet tilegner seg nye erfaringer eller ny kunnskap for å kunne tilpasse seg den eksisterende organisasjonskulturen (Schein 1985).

1.1.2 Lærende organisasjon

Etter å ha sett på hvordan begrepene organisasjon og organisasjonskultur har blitt definert, og hva vi legger i de, er det lettere å få et innblikk i hva som menes med at organisasjonen har en læringskultur. Vi har videre valgt å ta utgangspunkt i David A Garvins teori om hva en lærende organisasjon er, og hvordan den kan bli lærende. Vi har også valgt å se denne teorien i sammenheng med Argyris og Schön sin teori om enkel- og dobbelkrets læring.

I et organisatorisk perspektiv tilegner vi oss en eller annen form for kunnskap gjennom arbeidsoppgavene vi møter. Læringen skjer ut fra hvilken informasjon som individet mener er hensiktsmessig og viktig å tilegne seg. Samtidig finnes det også et kriterium som går ut på om organisasjonskulturen legger til rette for det. Ut fra dette har vi hentet Garvins definisjon på hva en lærende organisasjon er fra boken *Learning in action*:

“A learning organization is an organization skilled at creating, acquiring, imprinting, transferring and retaining knowledge, and at purposefully modifying its behavior to reflect new knowledge and insights “ (Garvin 2000:11).

I denne definisjonen er essensen for å skape en lærende organisasjonskultur at man bør legge til rette for at nye ideer og kunnskap har rom til å vokse og deles. Dette er for at læring lettere kan forekomme dersom slike rom finnes. I tillegg er refleksjon et annet nøkkelbegrep. Dette

er i likhet med Argyris og Schön sin dobbelkretsteori, hvor de fremhever at individer reflekterer over de holdninger og verdier som eksisterte i den handlingen han/hun ha gjort.

Læring kan som sagt tilegnes på forskjellige måter. Et eksempel er at kunnskapen kan komme utenfra organisasjonen. Dette gjennom internett, foredragsholdere, innleide konsulenter og så videre. Garvin presiserer også i sin teori at kunnskapen som medarbeiderne besitter bør bli spredt ut i organisasjonen. Gjennom at medarbeiderne er åpne og deler sin kunnskap vil, dette kunne føre til nye ideer og oppfordre til læring. Men selv om en organisasjon legger til rette for at medarbeiderne skal kunne lære, finnes det ingen garanti for at de lærer. Det kan for eksempel være fordi det finnes noen medarbeidere som ikke ønsker å dele sin kunnskap (Garvin 2000).

1.1.3 Motivasjon

Motivasjon handler om å forstå hvorfor individer handler. Her vil vi begrense oss til å se på motivasjon i en kontekst som omhandler motivasjon for å lære, ta til seg ny kunnskap, utvikle sin kompetanse og lignende temaer. De handlingene individet gjør er basert på individets eget motiv. Det som gjør at individet har lyst til å lære eller ta til seg nye former for kunnskap, er avhengig av motivet en har. Hilgard (1962) beskriver motiv slik:

”By motive we mean something that incites the organism to action or that sustains and gives direction to action once the organism has been aroused” (Hilgard 1962:124).

Motivasjonen til individet er dermed avhengig av motivet. Definisjonen beskriver at når vi som individer finner en aktivitet vi engasjerer og interesserer oss i, som gir oss mening, så vil det gi oss ekstra lyst til å holde på med aktiviteten, ergo får vi motivasjon. Tilbake i tiden ble motivasjon forklart med at man hadde en vilje til å utføre en handling. Men denne forklaringen er for vid og for generell og vanskelig å påvise (Lillemyr 2007).

Det finnes mange perspektiver på motivasjon blant annet prestasjonsmotivasjon og målorientering (Lillemyr 2007). I denne oppgaven skal vi benytte oss av Deci og Ryans *Self-*

Determination Theory (1985) hvor fokuset er hvordan den indre motivasjonen blir til hos individet. Deres definisjon på motivasjon er;

”Motivation concerns energy, direction, persistence and equifinality – all aspects of activation and intention” (Deci og Ryan 2000a:69).

For at motivasjonen skal forekomme hos individet, må man få tilfredsstilt tre grunnleggende behov. Ved at individet tilfredsstiller disse behovene, får individet opplevelsen av å bestemme selv og videre får en indre tilfredsstillelse som er det grunnleggende for motivasjonen. Dette kommer vi tilbake til i kapittel 3.3.

1.2 Avhandlingens hensikt

I alle organisasjoner forekommer det læring, men hvor tydelig og sterk læringskultur organisasjonene har, varierer i høy grad. Gjennom egne erfaringer i våre yrkesaktive liv har vi møtt organisasjoner som uttrykker at de satser på læringskultur, men i praksis ikke gjør det, og organisasjoner som både uttrykker og jobber med å utvikle kulturen sin. Å skape en lærende organisasjonskultur skjer over en lengre periode, og det er flere hensyn og faktorer som må vurderes underveis i prosessen. En kultur er viktig for at medarbeiderne forstår de rådende verdiene i organisasjonen og hvilke redskaper som benyttes. Samtidig kan denne kulturen påvirke hvilken organisasjonstype de ønsker å etablere. Videre kan individet påvirke kulturen avhengig av motivasjonen ham/hun har. Dette kan være for eksempel et ønske om å lære og utvikle seg slik at en kan være med på å skape en lærende kultur.

Vi har for denne avhandlingen avgrenset oss til tre faktorer som vi mener er viktige for å skape en lærende organisasjonskultur. Dette fordi vi mener at kultur, læring og motivasjon har en såpass stor påvirkning på hverandre, og at en læringskultur til tider er dominert av disse. I tillegg har vi funnet at det er få teorier eller forskning som tar for seg integreringen av kultur, læring og motivasjon i arbeidet mot å få en lærende organisasjonskultur, og vi vil gjerne bidra til feltet med et slikt integrert perspektiv.

Som nevnt innledningsvis stilte vi spørsmål om det fantes en måte som tok for seg alle disse perspektivene i en sammenheng. Vi kom i kontakt med Arbeidsinstituttet i Buskerud som bruker organisasjonsverktøyet Appreciative Inquiry og som uttrykket at dette er et verktøy som endret deres organisasjonskultur i forhold til for eksempel læring og motivasjon. Dette fattet vår interesse, og vi ønsket derfor å få en dypere forståelse av dette verktøyet. Den forskning som eksisterer om dette verktøyet er hovedsakelig forskning som har blitt gjort i utlandet.

Vi søkte på norsk forskning som har blitt gjort om Appreciative Inquiry (AI) på internett og fikk nesten bare opp *anerkjennende samtale* med elever. Dette er forskning som har blitt gjort i en skolesammenheng. Vi er med denne avhandlingen ikke interessert i å studere dette verktøyet i en skolesammenheng, men i en organisasjonssammenheng. Det eneste som har blitt gjort i Norge er Bjørn Haugers bok *Organisasjoner som begeistrer* (2008). Han forklarer i sin bok hva AI er og hvordan verktøyet kan benyttes. Samtidig nevnes det hvordan dette verktøyet kan være med på å skape en endring og utvikling i organisasjonen. Boken tar for seg svært lite om hvordan man etablerer den ønskelige endringen.

1.3 Problemstilling

Ut fra det vi har beskrevet ovenfor blir vår problemstilling:

Hvordan kan et organisasjonsverktøy brukes som et middel for å integrere faktorene kultur, læring og motivasjon, for så å kunne fremme en lærende organisasjonskultur?

Studiet av AI slik det er implementert i et konkret case blir dermed et middel som vi bruker for å få svar på hvordan kultur, læring og motivasjon kan ses integrert for å eventuelt kunne etablere en lærende organisasjonskultur.

1.4 Avhandlingens oppbygning

I **kapittel 1** har vi redegjort for våre sentrale begreper; organisasjon, organisasjonskultur, lærende organisasjon og motivasjon. Vi har redegjort for vår rasjonale og presentert vår problemstilling.

I **kapittel 2** vil vi presentere oppgavens empiriske grunnlag, og presentere Arbeidsinstituttet i Buskerud. Vi vil presisere at vi har fått tillatelse fra organisasjonen til å bruke deres navn i avhandlingen.

I **kapittel 3** skal vi redegjøre for ulike teorier som vi kommer til å benytte oss av videre i avhandlingen. Til sist i kapitlet skal vi presentere en sammenfatning og aktualiseringen av teoriene.

I **kapittel 4** skal vi se på de metodiske betraktningene vi har gjort i denne avhandlingen. Vi har benyttet oss av casestudie-tilnærming, og det er en observasjon og halv-strukturerte intervjuer som er våre primærdata.

I **kapittel 5** skal vi presentere analysen vår. Denne delen har vi delt opp i to analyser. Først vil vi analysere det informantene har sagt. Deretter skal vi gjøre en overordnet analyse for å besvare på avhandlingens problemstilling.

Til slutt i **kapittel 6** skal vi oppsummere avhandlingens innhold, beskrive begrensninger vi har hatt, samt komme med forslag til fremtidig forskning innenfor vårt tema.

2 Empirisk bakgrunn

I dette kapittelet skal vi presentere tankesettet Appreciative Inquiry og en av modellene som blir benyttet. Denne modellen blir omtalt som 5-D modellen og er grunnlaget for casestudiet vårt. Dette organisasjonsverktøyet blir brukt av Arbeidsinstituttet i Buskerud. Vi skal først presentere Arbeidsinstituttets bakgrunn, videre vil vi kort redegjøre for hva Appreciative Inquiry er og de redskaper som blir benyttet.

2.1 Arbeidsinstituttets bakgrunn

Arbeidsinstituttet i Buskerud (AiB), ble dannet på 1980-tallet. Organisasjonen ble dannet for å hjelpe vanskeligstilt ungdom innenfor skolesystemet. AiB består av fire regionskontorer som er Drammen, Kongsberg, Midt fylket og Ringesriket. Personalgruppens utdanningsbakgrunn er variert, men de består primært sett av lærer- og yrkesutdannede medarbeidere. AiB er ikke et statlig tilbud, dermed er de avhengig av å søke støtte hvert år fra staten. De har flere ganger vært nære på å bli lagt ned, men i 2005 startet de med å ta i bruk organisasjonsverktøyet Appreciative Inquiry. AiB har gått fra å være nær ved å bli lagt ned, til å bli en anerkjent institusjon som har fått en del oppmerksomhet, blant annet fra Kronprinsfondet.

2.2 Hva er Appreciative Inquiry?

Appreciative Inquiry (AI) er et tankesett og en metode som har sitt teoretiske grunnlag i positiv psykologi og sosialkonstruksjonisme. I AI argumenteres det for at man på samme måte som i den positive psykologien tar utgangspunkt i det som fungerer godt, fremfor å se på det som ikke fungerer (Hauger, Højland og Kongsbak 2008). Fremtiden synes ofte å være mer meningsfull og overkommelig dersom det blir tatt utgangspunkt i tidligere

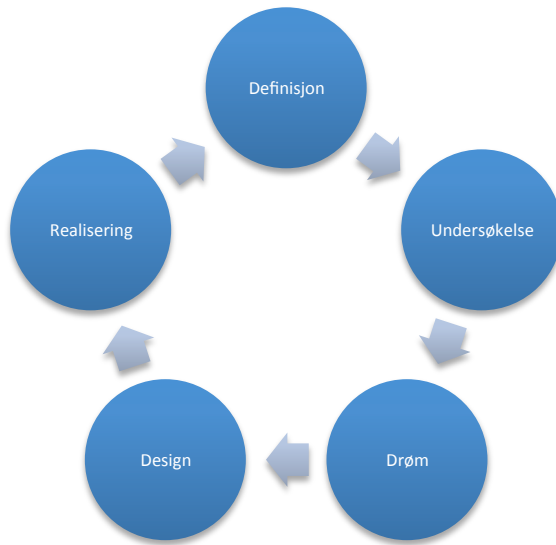
suksesser, og det som fungerer godt, og det blir lettere for medarbeiderne å engasjere seg i prosessen.

I den tradisjonelle problemorienteringen ser det ut til at bedrifter benytter seg av defensive strategier. Noen eksempler er å fokusere på problemer, trekke noen få medarbeidere i prosessen, konsekvenstenkning og forsøke å finne en best mulig løsning på dette. Derimot velger AI å benytte seg av en mer offensiv strategi. Dette innebærer å undersøke det generative potensialet, trekke hele systemet inn i prosessen, finne frem til og beskrive den positive kjernen når bedriften er på sitt beste, samt designe for å realisere drømmer og menneskers inspirasjoner (Hauger. mfl 2008).

AI har et fokus på styrkene som hver og en medarbeider har, og fremhever dette i arbeidshverdagen. Vi skal gjennom denne delen prøve å belyse om AI kan legge til rette for å skape en lærende kultur.

2.3 En annen måte å skape en lærende organisasjonskultur?

Appreciative Inquiry er en metode der man skal prøve å skape anerkjennende utforskning av hvilke faktorer som er med på å skape "liv" i organisasjonen. Den tradisjonelle problemorienteringen prøver man å gå bort fra, men problemet blir ikke glemt og er noe man allikevel skal anerkjenne. Gjennom spørsmålene og historiene retter man fokusområdet på de positive sidene i en organisasjon, og medarbeiderne kan dermed jobbe mer konstruktivt med problemet. I Appreciative Inquiry brukes flere forskjellige modeller. Vi har i denne oppgaven tatt utgangspunkt i 5- D modellen (Fig. 1). 5-D modellen har fått sitt navn på bakgrunn av at deltakerne går gjennom fem stadier for å kunne skape en læring, eller endring i organisasjonen. Denne modellen tar for seg ulike aspekter når man skal jobbe mot å skape en samlet organisasjon som ønsker å fremme kunnskapsspredning i organisasjonen. I denne illustrasjonen ser vi de fem ulike stadiene i modellen.



Figur 1: 5-D modellen

Kilde: Hauger, Højland og Kongsbak (2008:94)

Det første stadiet er *definisjonsaspektet*. Dette er på et tidlig stadium for organisasjonen og for medarbeiderne. Organisasjonen samler en kjernegruppe, som prøver å finne ut av et fokusspørsmål på et gitt tema. Kjernegruppen består av et tverrfaglig team hvor ledere og medarbeidere er representert. Denne gruppen formulerer fokusspørsmålet sammen. Her prøver man å finne ut hvor fokuset skal ligge, hva de ønsker å styrke og utvikle (Hauger mfl 2008). Disse fokusspørsmålene blir også presentert for hele organisasjonen når de skal ”utforske” de ulike fokusspørsmålene.

Det andre stadiet er *utforskning*. I denne delen utforsker medarbeiderne hverandres erfaringer. Gjennom utforskningen kan medarbeiderne prøve å finne ut ulike faktorer som var til stede da organisasjonen var på sitt beste. Det tredje aspektet omhandler at medarbeiderne kan se for seg en fremtidsrettet suksess. For eksempel hva hvis organisasjonen har blitt vellykket, hva er det organisasjonen har blitt kjent for? Dette blir kalt *drømmefasen*. Organisasjonen må kunne drømme eller danne seg et bilde av hvordan man ser for seg *hva hvis* organisasjonen oppnår suksessen. De siste omhandler mer konkret handlingsplan, dette kaller man *design- og realiseringsfasen*. Her skal også medarbeiderne beskrive hvordan de forestiller seg effekten på *drømmene* man har dannet og de skal lage spesifikk handlingsplan utfra dette.

I AI brukes forskjellige redskaper som hjelpemidler for å visualisere sine drømmer og styrker som eksempler. Disse redskapene er:

- 1) *Styrketre*. Dette er et tre som blir tegnet. I røttene skriver medarbeiderne hva som kan hjelpe til å oppnå eller løse problemstillingen. I stammen på treet blir selve problemet eller problemstillingen skrevet, og i kronen på treet blir drømmen eller målet skrevet.
- 2) *Veikart*. Dette er en loddrett linje som blir tegnet. Nederst på linjen skriver medarbeiderne hvilke tiltak de kan begynne å gjøre nå, mens jo nærmere toppen av linjen man kommer jo nærmere målet eller drømmen sin kommer man.
- 3) *Anerkjennende intervju*. Dette er et intervju eller en samtale som oftest skjer mellom to medarbeidere. Intervjuet eller samtalen går ut på at den ene parten skal fortelle en historie som har blitt opplevd som suksess for ham/henne. Og så bytter fortelleren og lytteren roller.
- 4) *Styrkekort*. Dette består av ett kortstokk hvor det står et ord på hvert kort. Disse ordene er positivt ladete ord som mot, kreativitet og så videre. Disse kortene blir delt ut etter at medarbeiderne har gjennomført et anerkjennende intervju for å understreke hvilke styrker den ene parten har vist gjennom sin historie.

3 Teori

Det finnes mange teorier, som for eksempel Senge (i Nordhaug 2004), Nordhaug (2002) og Wadel (2008), som omhandler hva en lærende organisasjon er og hvordan den kan bli lærende. Som nevnt er vi klar over at det finnes mange faktorer som spiller inn i en slik problemstilling, men avgrenser oss til organisasjonskultur, læring og motivasjon på grunn av avhandlingens omfang og vi mener at disse er de viktigste for å kunne utvikle en lærende organisasjonskultur.

3.1 Organisasjonskultur

Vi vil i denne delen belyse viktigheten av å ha en sterk organisasjonskultur når man skal fremme læringskultur. Blant annet er individets løsning på et problem med på å uttrykke organisasjonens og individets kulturelle tilhørighet. I denne delen skal vi redegjøre for sosialantropologen Scheins teori som vi mener representerer et sosiokulturelt perspektiv.

Pedagogisk psykolog Roger Säljö (2010) beskriver læring i et sosiokulturelt perspektiv i boken *læring i praksis* som:

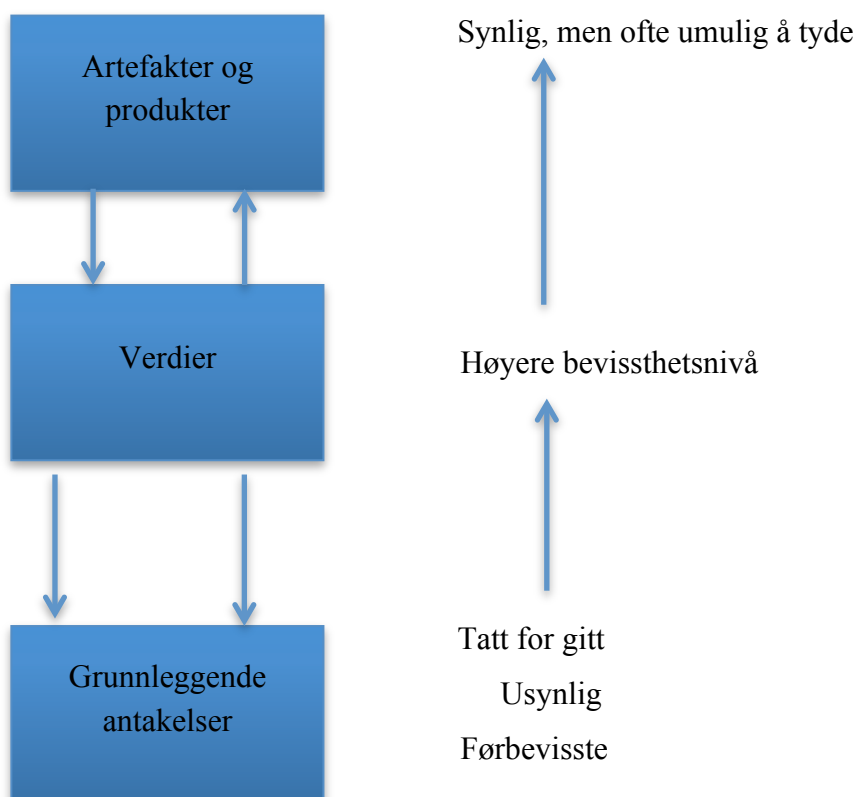
”(...) menneskers læring bør forstås i et kommunikativt og sosiohistorisk perspektiv. Kunnskap lever først i samspill mellom mennesker og blir så en del av det enkelte individ og hans eller hennes tenkning/handling” (2010:9).

Det sosiokulturelle perspektivet kan forstås som at det må eksistere en samhandling mellom to eller flere individer. Samhandlingen gjør det mulig for individet å internalisere ny kunnskap. For at dette skal være mulig, bør en organisasjon ha en åpen og inkluderende kultur hvor medarbeiderne har en takhøyde for å utveksle kunnskap og erfaringer.

Dette perspektivet kan sammenlignes med det som Schein (1985) hevder i boken *Organisasjonskultur og ledelse*. Forfatteren beskriver kultur som noe individet lærer.

Hvorvidt kulturen læres eller avlæres er avhengig av den kulturelle forståelsen som eksisterer i individets kontekst. Selve læringsprosessen skjer gjennom nye erfaringer som forandrer individets forståelse av kulturen, under forutsetning av at man har forstått læringsprosessens dynamikk (Schein 1985). Forfatteren hevder videre at begrepet kultur kan brukes på sosiale enheter av enhver størrelse. Hvis vi snevrer inn kulturbegrepet i en organisasjonskontekst, handler det om grupperinger og undergrupper som kan ha ulike oppfatninger om kulturen. I Scheins definisjon (jmf kap 1.2.1) har individet en grunnleggende antakelse av hva som er den eksisterende kulturen i organisasjonen eller i gruppen (Ibid). Schein hevder at antakelsen blir til ved samspillet mellom kulturens tre nivåer, slik Fig. 2 viser.

Fig. 2 viser at det er en dualistisk sammenheng mellom artefaktene og individets grunnleggende antakelse av den eksisterende kulturen. Videre gir individet artefaktet en mening avhengig av verdigrunnlagene som individet og organisasjonen fremmer (Schein 1985).



Figur 2: Kulturnivåer og samspillet mellom dem

Kilde: Schein 1985, side 12 (oversettelse av Ketil Arnulf og Herman Brun)

Det første nivået innebefatter artefakter som er synlige. Artefakter kan beskrives som gjenstander eller produkter som er fremstilt av mennesker. Disse lages for å fungere som redskaper for individet når de skal bearbeide informasjon, løse problemer og orientere seg (Saljö 2010). Dette kan være alt fra synlige og hørbare atferdsmønstre til teknologi. På den andre siden kan artefaktene være ”gjemt” og ikke alltid like synlige for individene. Dette kan være fordi individenes allsidige kulturelle bakgrunn er med på å gi artefaktet opphav, og dermed kan det skape et problem når man skal klassifisere dem (Schein 1985). Utfra dette kan man si at artefaktets mening er avhengige av individets kulturelle forståelse (ibid).

Vi kan her trekke paralleller til det sosiokulturelle læringsperspektivet. Som nevnt tidligere vil artefaktet få mening i en gitt kulturell kontekst (Saljö 2010). For eksempel at en hvit stakk kan ha lite mening for mennesker som har alle sansene i behold, i motsetning til en synshemmet person som bruker stakken som et hjelpemiddel når han/hun skal bevege seg (Saljö 2010). Om vi skal forstå læring som en del av sosiale praksiser kan vi ikke bare studere de redskapene som blir brukt, for så å studere hvordan mennesket tenker etterpå. Disse må studeres sammen for at vi skal forstå hvordan mennesket tenker i samhandling med artefaktene (jmf stakk og en synshemmet person).

Schein hevder i sin teori at artefaktet kan være hørbar atferd. Dette kan forstås som at vår talemåte kan gi en forståelse av den eksisterende kulturen. Dette er også noe Saljö nevner når han trekker frem Vygotskys perspektiv. Vygotsky hevder at språket er et artefakt som kan være med på å skape en mening for mottakeren. På bakgrunn av dette kan det forstås at språket er et redskap for å bli forstått av andre (Saljö 2010). Samtidig mener Schein og Saljö at artefaktet må sees i forhold til konteksten man er i for å kunne forstå meningen med den (Schein 1985, Saljö 2010).

Det andre nivået til Schein er verdier som er observerbart i det fysiske miljøet. Forfatteren nevner at i all kulturell læring finnes det noe som gjenspeiler individets verdier. Verdier kan forstås som individets personlige prinsipper og standarder som en selv mener er verdifulle. Dette kan komme til syne når en gruppe står overfor et problem. Hvis noen kommer med et

forslag på løsning av problemet, vil forslaget gjenspeile individets verdigrunnlag (Schein 1985). Dette fordi det sier noe om hva individet ønsker å prioritere.

Velger gruppen å følge forslaget, vil det etterhvert skje en transformasjon hvis løsningen virker. Dermed får gruppen en bekreftelse på at det var riktig løsning. Videre kan det også være med på å gi et bilde av virkeligheten som oppfattes eller har blitt dannet i gruppen (Ibid). Dette kan føre til at gruppemedlemmene glemmer at de var usikre på løsningsforslaget og glemmer verdidebatten som var i sentrum. Dette kan sees i et sosiokulturelt perspektiv hvor *mediering* er et av fenomenene som blir trukket frem. Mediering kan forklares med at man tilegner artefaktet egenskaper eller gir det en mening både for mottaker og avsender (Saljö 2010). Dette kan vi trekke likheter til med Scheins andre kulturnivå. Dette fordi begge nevner at det er et visst samspill mellom artefaktet og den meningen som blir dannet. Verdier kan komme i konflikt hvis de blir utfordret. Det samme kan også oppstå når det forekommer mediering. Selv om man gjør seg forstått språklig, betyr ikke det direkte at budskapet blir mottatt slik det er tiltenkt. Mottakeren kan ha et annet verdigrunnlag som ikke er i samsvar med avsenders.

Schein (1985) hevder videre at transformasjonen ikke alltid vil forkomme fordi ikke alle verdier kan bekreftes av fysiske eller sosiale data. Sosial data kan her beskrives som tiltak som regulerer holdninger, normer og verdier som blir bekreftet ved at de reduserer angst og usikkerhet (Ibid). Dette kan være fordi løsningen ikke alltid bygger på den aktuelle verdien som ville gi det samme resultatet hver gang. Samtidig er det ikke alle verdier som kan testes ut. Det kan for eksempel være spørsmål om hva som er vakkert eller andre aspekter ved omgivelsene som ikke kan kontrolleres (Schein 1985). Saljö (2010) hevder at når en gruppe, her en gruppe medarbeidere, samler seg og deler sine erfaringer rundt et problem, vil gruppen i større grad kunne utvikle ny kunnskap. Denne kunnskapen kan være med på å gi et artefakt nye egenskaper som vil hjelpe til å løse problemet.

Det siste nivået omhandler at når løsningene virker flere ganger, vil man etter hvert ta løsningen for gitt. Løsningene man har prøvd ut og som var sett på som en verdi, blir etter hvert oppfattet som en realitet for individet og organisasjonen. Dette vil ha en påvirkning på organisasjonskulturen. Medarbeiderne kan etter hvert bli ukritiske og ikke reflektere over om det finnes for eksempel en mer effektiv og kostnadsbesparende løsning på de vanlige

problemene. Schein definerer grunnleggende antagelser som ”er til de grader tatt for gitt, at man finner liten variasjon innenfor en kulturell enhet” (Schein 1985:15). Videre nevner han at hvis denne antagelsen er sterk nok i en gruppe eller i en organisasjon, vil medlemmene ha vanskeligheter med atferder som bygger på andre premisser (Schein 1985). Dette er ikke noe individene er bevisste på siden det er noe man tar for gitt. Dermed kan kulturen implisitt tilsi å bli internalisert hos individet (Saljö 2010). Gjennom samspillet blir kunnskapen internalisert hos individet, og læringen blir en del av individets kultur (Saljö 2010).

Medlemmene har en viss forståelse av hva som er gitt i den kulturen de er i. Samtidig kan også individenes kulturelle bakgrunn ha betydning for antakelsene de har av andre kulturer (Saljö 2010). Dette kan handle om alt fra hvordan man løser problemer til hvordan talemåten er i organisasjonen.

3.1.1 Sammenfatning

Organisasjonens kultur er en vesentlig del av hvordan man skal oppfatte de rådende verdier og normer som individet må forholde seg til. Schein viser til at kulturbegrepet må sees på tre nivåer hvor alle nivåene påvirker kulturdannelsen. Artefaktene er en viktig del av hvordan man kan forstå det kulturelle uttrykket som igjen gir et bilde av den rådende kulturen. Samtidig er oppfattelsen individet har av kulturen avhengig av individets bakgrunn. Derfor er det viktig at språket i organisasjonen er enkelt og forståelig for medarbeiderne, slik at kulturen blir meningsfull. Språket spiller inn på de eksisterende verdier som er rådende innad, og vil komme til uttrykk i de handlinger og aktiviteter som blir gjennomført. Om språket er komplisert og lite ”folkevennlig”, vil det antagelig oppstå en del misforståelser. Det vil gjøre at medarbeiderne ikke skjønner poenget med arbeidsoppgavene, eller at de vil gjøre feil i de handlingene som blir utført. Dette kan også skje på bakgrunn av at det som er meningsfullt og ”riktig” for organisasjonen ikke samsvarer med medarbeiderens egne verdier og holdninger.

Dette kan igjen gjøre at de antakelsene som i utgangspunktet virker riktige for de andre medarbeiderne blir utfordret, fordi en medarbeider ikke ser virkningen av den. Säljö (2010) presiserer at språket er et av de viktigste artefaktene som mennesker besitter. Derfor bør også en organisasjon være klar over hvordan man skal kommunisere med hverandre. Om

kommunikasjonen skranter, vil arbeidshverdagen bli et ork for de aller fleste fordi de ikke vet hvor deres kollegaer står i spørsmål om eksempelvis samarbeid og verdier.

3.2 En lærende organisasjon

I det forrige avsnittet så vi på hva som kan fremme en synlig organisasjonskultur for medarbeiderne. Videre så vi på hvordan kulturen er med på å fremme og eventuelt endre de gjeldende verdiene og holdningene som organisasjonen ønsker å fremme hos medarbeiderne. Dermed kan vi stille spørsmålet om hvordan denne endringen kan forekomme i en eksisterende organisasjonskultur.

Det finnes mange forskjellige definisjoner på hva en lærende organisasjon er, og hvordan organisasjonene og medarbeiderne lærer. Mange teoretikere, blant annet Nordhaug *strategisk kompetanse ledelse* (2004) og Wadel *En lærende organisasjon* (2008) har gjennom sine bøker forsøkt å beskrive alt fra enkle trinn til mer omfattende prosjekter som organisasjoner kan gjennomføre for å bli lærende. I dette kapittelet har vi valgt å fokusere på Argyris og Schöns handlings- og kretslæringsteori og Garvins byggesteinteori.

Økonomiprofessor David A. Garvin har i *Building a learning organization* (1993) latt seg inspirere av Senges teori (i Nordhaug 2004) om læring i organisasjoner. Han trekker frem at organisasjoner og individer kan skape en læringsplattform gjennom interaksjoner. Garvin har med dette utviklet en fremgangsmåte som oppfordrer til individets og organisasjonens utvikling. Han har kalt denne fremgangsmåten for ”Building Blocks” som vi har oversatt til byggesteinteorien (Garvin 1993). Forfatteren legger vekt på at man ikke skal bruke disse byggesteinene fragmentert, men at de må alle må være til stede for at læringen skal forekomme (Ibid).

Organisasjonspsykologene Argyris og Scöhn (1996) har skrevet om hvordan organisasjonen lærer i boken *Organizational learning II*. Forfatterne hevder at forventningene organisasjoner har til en utviklingsprosess av og til ikke stemmer med det faktiske resultatet. Dette kan for eksempel være at man ikke klarer å selge nok produkter i forhold til budsjettet. Om

organisasjonen skal løse denne situasjonen, bør medarbeiderne se på prosessen som fant sted før og mens situasjonen foregikk. Argyris og Schön nevner at om organisasjonen bare ønsker effektiv og synlig forandring av problemet, forekommer det en enkelkretslæring. I denne kretslæringen skjer det ikke forandring i holdningene eller verdiene i organisasjonen (Argyris og Schön 1996). Dette fordi man tar de eksisterende målene og verdiene for gitt, og fokuset ligger kun på å forbedre atferden. Spørsmål av moralsk og etisk art blir neglisjert. Modellen har eller gir ingen garanti for at forandringen eller forbedringen blir langvarig (Jacobsen og Thorsvik 2009).

Dette er også noe Garvin trekker frem som en del av byggesteintankegangen.

Garvin mener at en viktig begynnelse i en problemløsningsprosess er at organisasjonen går systematisk til verks overfor problemet (Garvin 1993). Organisasjonen bør ha en systematisk gjennomgang av hvorfor forventinger og resultatet ikke samsvarer med hverandre. I denne gjennomgangen skal fakta stå i sentrum, mens antagelser og andre meninger bør bli ekskludert.

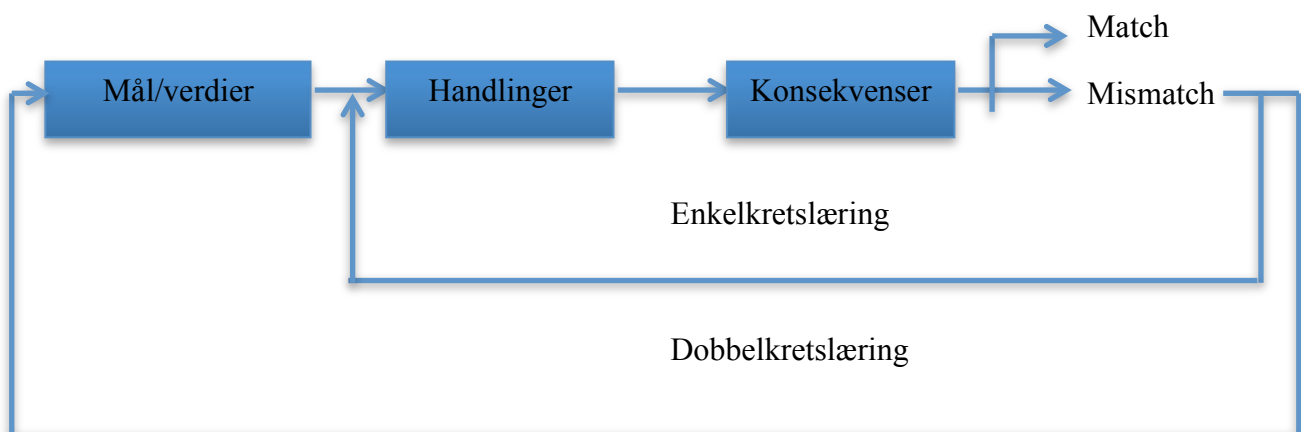
Det er et distinkt skille mellom Garvins tankegang og Argyris og Schöns enkeltkretslæringsperspektivet. Garvin hevder at organisasjonen bør oppfordre individet til å stille spørsmål til alle prosesser de står overfor (Garvin 1993). En mulig fallgrube i forbindelse med begge læringstankene kan være at individet ser spørsmålene som en rutine, og dermed ikke reflektere slik det er tiltenkt. Argyris og Schöns handlingsteori behandler imidlertid dette mulige problemet. Her nevner forfatterne at individet og organisasjonen har to ulike handlingsteorier som blir betegnet som bruksteori og den uttrykte teori. Bruksteorien er den som vi utfører, men ikke reflekterer over, den sier noe om vår faktiske atferd (Argyris og Schön 1996). Den uttrykte teori er den ønskede adferden som vi uttrykker, men ikke alltid utfører. Et eksempel kan være at en organisasjon ønsker å satse på og ha fokus på den menneskelige kapitalen de besitter, men ikke jobber noe med det. Et annet eksempel kan være at individet uttrykker at de ønsker å reflektere over problemet for å lære av det, men utfører en handling som tyder på det motsatte (Argyris og Schön 1996). Garvin benytter ikke begrepet handlingsteori, men snakker om innstillingene hos medarbeiderne. Dette kan vi se som nesten sammenfallende med Argyris og Schöns begreper bruksteori og den uttrykte teori.

En utfordring i læringsteorien til Garvin kan være at medarbeidernes innstillinger kommer i konflikt med Garvins uttrykte krav til å analysere fakta, på en vitenskapelig måte. Både Argyris og Schön og Garvin er opptatt av gapet mellom idealer og realiteter i utviklings- og læringsprosessene (Garvin 1993).

Garvins teori har mange likheter med dobbelkretslæringen til Argyris og Schön.

Dobbelkretslæringen omhandler prosessen som fører til en forandring av de verdiene og holdningene som eksisterer i organisasjonen og i individet. Dette skjer ved at medarbeiderne prøver ut en løsning til problemet, og deretter reflekterer over hva som fungerte og hvorfor (Argyris og Schön 1996). Ved at medarbeiderne reflekterer over de ulike tiltakene og får en dypere forståelse av hvorfor den/de fungerte, vil det også forekomme en endring i verdiene og holdningene hos medarbeiderne og i organisasjonen (Ibid).

Modellen (figur 3) viser videre hva som skjer når handlingen og konsekvensen ikke samsvarer med hverandre. Om målene/verdiene, atferden/handlingene ikke resulterer i ønskede konsekvenser, vil organisasjonen oppleve en "mismatch" som igjen gjør at organisasjonen må vurdere hele prosessen på nytt. Det er hvordan organisasjonen eller individet løser "mismatchen," som indikerer hvilken uttrykt- og bruksteori som brukes i denne løsningen. Videre viser modellen at i enkeltkretslæringen forekommer det en endring i selve handlingen og det forekommer lite refleksjoner rundt hvorfor man gjør endringen. Hvis man reflekterer over de styrende verdiene som kan være i uoverensstemmelse med ønsket resultat, vil det skje en dobbelkretslæring når denne endringen forekommer (Argyris og Schön 1996).



Figur 3: *Enkel-og dobbelkretslærings modell*

Note: Vi har oversatt modellens innhold Holdninger og verdier, handling og konsekvenser

Kilde: Argyris 1999, side 68. (studentenes oversettelse)

Garvin hevder også at refleksjon er nødvendig hvis læring skal forekomme i organisasjonen. Det er viktig at organisasjonen tør å eksperimentere med ulike løsninger og eventuelle nye tiltak, etter den systematiske problemorienteringen (Garvin 1993:4). Videre deler han denne delen inn i to retninger; pågående prosjekter og engangs demonstrasjonsprosjekter. Pågående prosjekter består av en rekke mindre eksperimenter som bygger på eksisterende kunnskaper og kan sees på som kontinuerlig forbedring av organisasjonen. Disse prosjektene krever former for systemer som favoriserer risikotaking, slik at medarbeiderne får følelsen av at det gir fordeler ved å eksperimentere (Garvin 1993:5).

Den andre delen, ”engangs demonstrasjonsprosjekter” dreier seg om større og mer kompliserte prosjekter enn de pågående prosjektene. De er som regel ledet og utviklet av tverrfaglige grupper hvor målet er å endre eller å utvikle nye muligheter for organisasjonen. Prosjektene gir et markert skille fra fortiden, og er ofte pilotprosjekter for prosesser som organisasjonen senere skal prøve å innføre. Pilotprosjektene har derfor i første omgang begrenset innvirkning på resten av organisasjonen. Begge disse formene tar utgangspunkt i en visjon om å gå dypere inn i kunnskapen fremfor å se på kunnskap på et overfladisk nivå (Garvin 1993:6). Disse prosjektene er nyanserte og er avhengig av hvilken kontekst de er i. Videre blir det påpekt at de pågående prosjektene også kan være overfladiske hvis organisasjonen velger en lettere løsning som er mer synlig. Det kan være for eksempel at man lager nye skilt for å trekke til seg flere kunder. Dette kan også sees i sammenheng med enkelkretslæring.

Et annet aspekt ved eksperimenteringen er at den skal skape refleksjon. Denne refleksjonen er avhengig av innstillingene som medarbeiderne har til hvordan de klarer å lære av egne og andres erfaringer. For å kunne oppnå læring hevder forfatteren at man bør skape et miljø hvor det etableres rutiner for fast systematisk bearbeiding av informasjonen som ligger i tidligere suksesser og fiaskoer, og som kan gi verdifull lærdom (Garvin 1993:7). For å lære av seg selv og andre er kunnskapsdeling en viktig faktor. Ved hjelp av en interaksjon med andre, enten språklig eller ikke-språklig vil individene bli oppmerksomme på hvorfor de tok de valgene de

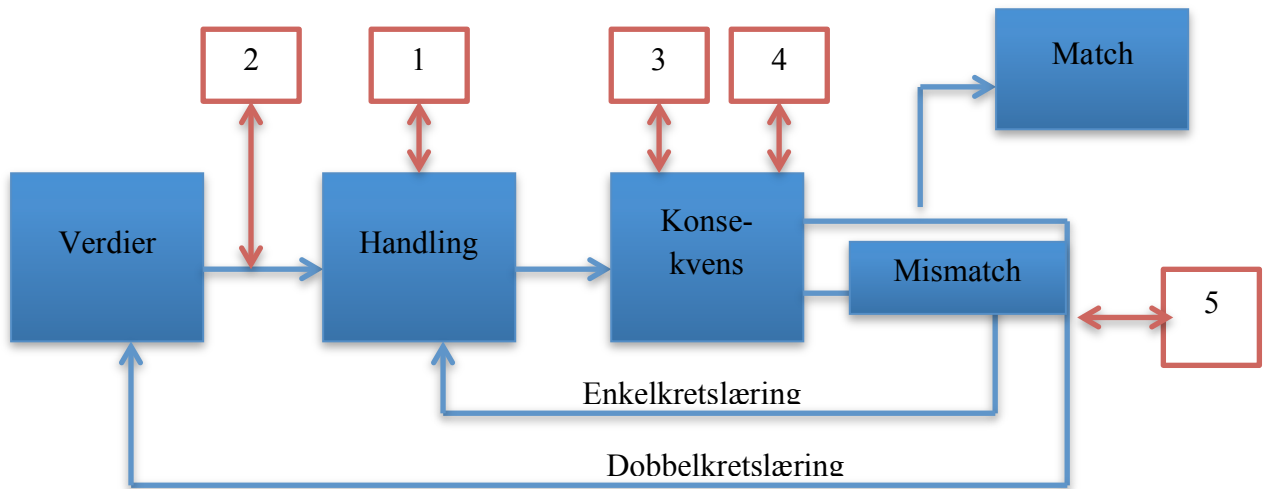
gjorde, og eventuelt reflektere over handlingen. Men det er ikke gitt at individene gjør det i praksis selv om det er tilrettelagt for slike samtaler. Argyris og Schön nevner at enkelkretslæringen også kan oppstå grunnet forsvarsmekanisme enten på en organisatorisk eller individuelt plan (Argyris og Schön 1996:76). Dette fordi man kan uttrykke et ønske om å lære av andre eller fra sine erfaringer, men den faktiske atferden er at de ignorerer denne læringen.

Videre kan det oppstå kunnskapsbarrierer ved at det ikke finnes et felles språk i organisasjonen. Det kan innebære at det foreligger ulike forståelser av faglige begreper, eller at målsetningen til organisasjonen ikke blir oppfattet likt av medarbeiderne. Dette kan bli et problem i forhold til Garvins siste punkt; overføring av kunnskap. Om kunnskapen skal være nyttig for organisasjonen, bør man legge frem kunnskapen på en slik måte at medarbeiderne forstår den og internaliserer den. Kunnskapen kan bli overført gjennom kurs, dokumenter, formelle og uformelle samtaler som noen eksempler (Garvin 1993:9).

Selv om man har tilgang på kunnskap og overfører den til andre, påpeker Garvin at individene lærer best av sine egne erfaringer. Derfor mener han at enhver organisasjon bør ha en ordning med jobbotasjon, så langt det lar seg gjøre (Garvin 1993:10). På den måten vil medarbeiderne kunne overføre kunnskap til nye stillinger ved hjelp av de erfaringene de har opparbeidet seg i de andre, og kunnskapen vil kunne flyte lettere i organisasjonen. For at dette skal være en ordning som fungerer, bør organisasjonen ha et felles språk som alle er en del av. Det vil redusere sjansen for at det oppstår kunnskapsbarrierer. Et annet virkningsfullt tiltak kan være å åpne opp for samtalegrupper hvor medarbeiderne bytter og utvikler ideer. Dette kan igjen minimere eventuelle eksisterende grenser som kan sette en stopper for kunnskapsdeling og informasjonsflyt (Garvin 1993:10).

Samtidig kan medarbeiderne og organisasjonen gjøre motstand mot at kunnskapen skal nå ut til alle. En konsekvens kan være at læringen kan forekomme hos noen, men at ikke alle vil eller kan ta til seg kunnskapen. Læringsbarrierer kan være et annet hinder for at for at individet og organisasjonen skal genere ny kunnskap. Dette kan forekomme når de gjeldene verdiene eller praksis blir utfordret. Når verdiene og/eller praksisen blir utfordret kan individene ta i bruk en forsvarsmekanisme hvis de føler at deres integritet blir utfordret (Argyris og Schön 1996).

I Figur 4 viser vi hvordan de to læringsteoriene vi har gjort rede for kan fungere sammen.



Figur 4: Kretslæring sett integrert med Byggesteinsteorien

Noter:

- 1) Systematisk problemløsning
- 2) Eksperimentering
- 3) Lære av egne feil
- 4) Lære av andres feil
- 5) Overføring av kunnskap

Kilde: utgangspunkt fra Argyris (Figur 3), studentenes tolkning

I en dobbelkretslæringsprosess vil verdier være et viktig aspekt, og for å kunne eksperimentere med eventuelle løsninger, vil det være nyttig å vite hvilke verdier som er rådende i organisasjonen. Da blir systematisk problemløsning en del av handlingen som blir utført. Dette kan skje i både enkelkrets- og dobbelkretslæring. I Argyris og Schöns teori vil det være mulighet for å kunne ta lærdom av hva som har blitt gjort, av egne erfaringer og av andres. Til sist vil overføringspunktet til Garvin være mest aktuelt i forhold til dobbelkretslæringen. Der vil kunnskapen med utgangspunkt i de rådende verdiene gi mest utbytte, men det er på den andre siden heller ingen hindring for å kunne overføre kunnskap i en enkelkretslæring.

3.2.1 Sammenfatning

For at en organisasjon skal lære bør det ligge refleksjon og ettertanke rundt de handlingene man gjør. Det finnes forskjellige teorier som beskriver hvordan organisasjonen skaper denne læringsprosessen. Denne prosessen er avhengig av hvor raskt og effektivt læringen skal være. Videre er det også avhengig av at verdiene til organisasjonen og medarbeiderne er samstemte med det man uttrykker. Begge teoriene vi har sett på fremhever viktigheten av interaksjon mellom medarbeiderne, og at organisasjonene bør legge til rette for at kunnskapen kan gå på tvers. Argyris og Schön legger vekt på at det er forskjellige måter å lære på, enkel- eller dobbelkretslæring. Målet er å få en match mellom verdier, handlinger og konsekvenser. Garvin tar det et steg lengere og beskriver en lærende organisasjon som en arbeidsplass med jobbrotasjon, refleksjon, eksperimentering, gode rutiner og det å være åpen for å lære av egne og andres erfaringer.

Selv om det er et åpent og tilrettelagt miljø i organisasjonene tar ingen av teoriene spesielt høyde for eventuelle barrierer som kan oppstå. Det er viktig at organisasjonen i tillegg til å ha et åpent miljø, også har et felles språk som alle medarbeidere er en del av. Språket kan ha og har en viktig posisjon i arbeidshverdagen, og påvirker medarbeidernes motivasjon for videre jobb.

3.3 Motivasjon

Det finnes mange faktorer som bidrar til å skape en lærende organisasjonskultur. I dette kapitlet tar vi for oss faktoren motivasjon. For at organisasjonen skal utvikle en læringskultur, bør individets verdier og holdninger være i samsvar med organisasjonens. Hvis ikke kan dette føre til forskjellige utfordringer som vi beskrev i forrige kapittel. Dermed bør organisasjonen prøve å motivere individet slik at de får en innstilling som gagnar organisasjonen.

Motivasjonsbegrepet kan sees på fra flere perspektiver. De mest brukte er ytre og indre motivasjon. Et teoretisk perspektiv som kan forbindes med ytre motivasjon er prestasjonsmotivasjon. Dette perspektivet hevder at individet blir motivert ved å få ytre incentiver til å utføre en oppgave. For eksempel lønnsforhøyelser, høyere stillinger og behovet for å få eller beholde jobben (Lillemyr 2007). En del behaviorister vil ikke snakke om motivasjon. I stedet omtaler de sjansene for diverse typer atferd. Når et menneske mottar en belønning (positiv forsterkning) som en konsekvens av en bestemt atferd, øker sannsynligheten for at denne atferden gjentas. Og omvendt, når mennesket mottar en straff (negativ forsterkning) reduseres sjansen for gjentakelse av atferden. Senere har dette teoretiske perspektivet blitt et grunnlag for utvikling av motivasjonsbegrepet (Woodworth og Sheehan 1964: 170-212).

Den indre motivasjonen blir sett på som naturlig energi som aktiviserer individet til å utføre handling (Deci og Ryan 1985). Hvis individet er indre motivert for oppgaven ham/hun skal utføre, har ikke ytre incentiver like stor effekt på individet. Mats Alvesson støtter dette synet. Han påpeker i sin artikkel *Hvordan motivere individer?* at om organisasjonen fremmer verdiene de har gjennom arbeidsoppgaver som faller i smak hos medarbeiderne, vil lønn og andre ytre incentiver bli mindre viktig. På denne måten kan organisasjonen utvikle og forme bestemte holdninger og verdier gjennom verbal og non-verbal kommunikasjon (Alvesson 2011).

I boken *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (1985), prøver Deci og Ryan å belyse hvordan motivasjon kan oppstå. Forfatterne trekker frem at individet trenger å føle seg kompetent og oppleve selvbestemmelse.

I 2000 skrev Deci og Ryan artikkelen *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior* (2000b:235) hvor de utdypet et tredje punkt som er viktig for individers motivasjon. Mennesket har tre behov for å kunne bli selvbestemte. Disse behovene er kompetanse, tilhørighet og selvbestemmelse. Forfatterne hevder at disse behovene er universelle, og de kan bli sett forskjellig avhengig hvilken kulturell kontekst individet befinner seg i (Deci og Ryan 2000b).

3.3.1 Behovet for kompetanse

Deci og Ryan viser til forskningen og forståelsen som White (1959 i Deci og Ryan 1985) har gjort angående hvordan den indre motivasjonen oppstår. White hevder at mennesker har et indre driv for å klare på en effektiv måte de hindringene som en møter i omverdenen (White 1959 i Deci og Ryan 1985). White beskriver begrepet kompetanse som:

”Competence is the accumulated result of one`s interactions with the environment, of one`s exploration, learning, and adaptation” (Deci og Ryan 27:1985).

White beskriver for eksempel at medarbeidere ikke besitter ferdighetene til å bruke datamaskin i sin arbeidshverdag. Da må de gå på kurs og lære gjennom kurset å beherske datamaskinen. Med andre ord så ligger det i beskrivelsen at behovet for kompetanse kan tolkes slik at individet er avhengig av å ha en interaksjon med miljøet. Deci og Ryan viser til ulik forskning (Shapira 1976, Fisher 1978 og Deci 1971 i Deci og Ryan 1985) som har berørt hvordan miljøet kan påvirke individets indre motivasjon.

Det blir videre vist til annen forskning om hvordan tilbakemeldinger enten kan redusere eller øke menneskets indre motivasjon. Dette studiet, gjort av Vallerand og Reid (1984 i Deci og Ryan 1985:61), omhandler hvordan negative tilbakemeldinger kan påvirke den indre motivasjonen. Resultatet av dette studiet er at det var lav sammenheng mellom motivasjon og negativ tilbakemelding. Forfatterne hevder at ikke alle negative tilbakemeldinger gir individet følelsen av å være inkompetent. Effekten av tilbakemeldingen er avhengig av forholdet med oppgavens vanskelighetsgrad og individets kompetanse. Hvis oppgaven er vanskelig, vil en negativ tilbakemelding få mindre effekt. Deci og Ryan nevner at alle kan gjøre feil og å få irettesettelse, men at det ikke trenger og at det ikke nødvendigvis trenger å ha direkte innvirkning på individets motivasjon (Deci og Ryan 1985). Derimot kan motivasjonen minskes eller ødelegges om den negative tilbakemeldingen forekommer ofte og repeteres (Ibid). Forfatterne viser til en annen forskning som har blitt gjort av Deci (1975 i Deci og Ryan 1985). Denne forskningen viste hvordan positive tilbakemeldinger kunne styrke individets indre motivasjon fordi at individet får en mestringsfølelse. Når individer føler seg kompetente vil den følelsen være med på opprettholde individets motivasjon (Deci og Ryan 1985).

3.3.2 Behovet for tilhørighet

Det andre behovet som Deci og Ryan (2000b) trekker frem er individets behov for tilhørighet. Forfatterne nevner at det handler om at tilhørigheten skapes gjennom det sosiale og kulturelle båndet som eksisterer mellom individet og miljøet. Ved interaksjonen mellom individet og omverden, får individet en form for anerkjennelse og aksept fra miljøet. Vi kan tolke Deci og Ryans tanker om tilhørighet som noe som er tillitsbasert. Ved at individet føler at man forstår verdier, normer og språket, klarer man å ha en interaksjon med omverden. Denne interaksjonen med ”signifikante andre” vil si at man har interaksjon med familie, venner, samfunnet og arbeidsplassen (Deci og Ryan 2000b). Individenes måte å tilegne seg de kulturelle rammene på, og hvordan de videre velger å følge dem, vil få konsekvens for tilknytningen til gruppens verdier, mål, språk m.m (Deci og Ryan 2000b). Forfatterne nevner også at behovet for tilhørighet er mindre sentralt i visse situasjoner, men at behovet for kompetanse og selvbestemmelse vil være en større del av individets motivasjon. Dette er for eksempel når vi utfører oppgaver på maskiner, visse spill m.m, hvor den individuelle kompetansen og resultatet betyr mer en tilhørigheten til gruppen rundt oss. Dermed er ikke tilhørighetsaspektet like viktig for å opprettholde den indre motivasjonen til individet, men kompetanse og selvbestemmelse er viktig (Deci og Ryan 2000b).

3.3.3 Behovet for selvbestemmelse

Deci og Ryan (1985) hevder at individet har behov for selvbestemmelse. Selvbestemmelse blir beskrevet som følelsen av å kunne velge blant de ulike mulighetene som individet møter, og dette gir individet indre motivasjon. Atferden er derfor ikke utelukkende kontrollert av belønninger som høyere lønn, eller kortere arbeidstid. Derimot har individet noen grunnleggende behov som må dekkes av omverden for at man skal kunne oppnå motivasjonen (Deci og Ryan 2000b). Dette fremmes ved å sørge for at individet får informasjon og oppmuntring til å være selvstendig. Individet føler at det ikke blir kontrollert eller evaluert ut fra hvorvidt man utfører oppgaven på en bestemt måte, men føler i stedet en viss form for tillit fra miljøet som kan gå ut på at individet besitter en viss form for kunnskap. Individet oppfordres å prøve nye ting og ta lærdom av konsekvensene av sin atferd (Lillemyr 2007).

Ved at disse behovene blir dekket får individet en form for anerkjennelse. Individene som er selvbestemte opplever at de har valgmuligheter til å bruke viljen sin for å utføre en handling. Det er ikke ytre press eller forventninger som styrer atferden. Det er en følelse av frihet og at handlingene de skal utføre gir mening. Dette igjen skaper en form for ”eierskap” ved at verdiene og holdningene ikke er styrt av ytre krav og forventninger (Lillemyr 2007). Hvis man trekker dette inn i organisasjonsperspektivet, kan man implisitt si at individet skaper en identitet som har en sterk tilhørighet til organisasjonen. Dette blir skapt gjennom det Mats Alvesson kaller organisasjonsidentitet. Gjennom denne identiteten legger organisasjoner vekt på å fremme hvem de er, hva som særpreger organisasjonen og de sosiale relasjonene medarbeiderne har seg i mellom (Alvesson 2011). Denne identiteten er med på skape en motivasjon hos medarbeiderne. Jo mer de føler at de hører til et sted og får spennende arbeidsoppgaver, jo lettere er det for medarbeiderne å bli motivert.

3.4 Sammenfatning og aktualisering

Vi har gjennom avsnittene over beskrevet ulike sider ved organisasjonskultur, organisasjonslæring og motivasjon. Argumentet vårt for å velge disse tre kategoriene er at de har aspekter ved seg som utfyller hverandre. Organisasjonskulturen er med på å sette visse rammer hos medarbeiderne i forhold til språket, verdiene og holdningene som er gjeldende i organisasjonen. Scheins (1985) teori tar for seg organisasjonskulturens flere nivåer som påvirker hverandre, og gir utslag for hvordan kulturen opprettholdes eller blir til innad. Kulturen kan påvirke hvilke prioriteringer organisasjonen og medarbeiderne skal ha. Utfra et sosiokulturelt perspektiv forekommer læringen gjennom interaksjoner mellom medarbeiderne. Gjennom det språklige (artefaktet) kommer kulturen til uttrykk slik at medarbeiderne får en oppfattelse av hva som er den rådende kulturen i organisasjonen (Schein 1985).

Vi har videre redegjort for Garvins (1993) teori som omhandler organisasjonslæring. Han hevder at om en organisasjon skal ha en god læringskultur, bør den innføre og gjennomføre fem nivåer som han kaller for de fem byggesteinene. Argyris og Schön (1996) har også utviklet en teori som omhandler læringsprosessen i en organisasjon. I den fremheves det at

om læring skal forekomme, bør organisasjonen og medarbeiderne skape en refleksjon over handlingene som de utfører. Det kan også være avhengig av medarbeidernes innstillinger (jmf Garvin 1993) til hvordan man skal løse aktuelle problemer. Medarbeiderne kan for eksempel uttrykke en vilje til å løse det aktuelle problemet, men i realiteten gjør de ingenting med prosessen. Denne situasjonen kan oppstå med bakgrunn i at medarbeidernes verdier og holdninger ikke samsvarer med organisasjonens, eller at man tar de rådende praksisene for gitt. Garvin (1993) trekker også frem at når man lærer av egne og av andres erfaringer, skapes det nettopp et rom for å kunne reflektere. Dette sier også Argyris og Schön i deres teori om dobbelkretslæring hvor de også spesifiserer at det i tillegg til refleksjon også er avhengig av hvordan informasjonen blir spredd ut til hele organisasjonen.

De ovenfor nevnte teoretikerne har sine syn på hva organisasjonskultur og organisasjonslæring er. De tar også høyde for ulike fallgruver i forhold til læring i organisasjonssammenheng. Det er ofte mange medarbeidere i en bedrift. Det vil kunne oppstå læringsbarrierer i form av at medarbeiderne enten ikke vil dele sin kunnskap, eller at de føler at de ikke ønsker å lære mer, for eksempel. Kulturen kan være et aspekt som kan legge til rette for at de fleste læringsbarrierer ikke skal finne grobunn i organisasjonen. Som et eksempel kan kulturen forsøke å være åpen og presisere at det å motta kunnskap og dele sin kunnskap kan gagne den enkelte og organisasjonen. Som Garvin (1993) nevner i en av sine byggesteiner, er overføring av kunnskap en viktig brikke i det å bygge en lærende organisasjon. Dette kan på sin måte også fremheve viktigheten av å dele kunnskap med hverandre for at organisasjonen skal stå sterkere sammen.

Samtidig blir spørsmålet om medarbeidernes motivasjon et viktig aspekt for læringskulturen i organisasjonen. Deci og Ryan (1985) trekker frem dette i sin teori, hvor de også beskriver at mennesker trenger å føle at de gjør noe nyttig for å ha en indre driv til å utføre diverse oppgaver. Hvis medarbeiderne skal etterstrebe organisasjonens praksis, er det viktig at de føler seg kompetente, føler at de høster aksept og at de har spillerom. Det er ønskelig at organisasjonen gir medarbeiderne klare rammer og avklarer forventningene som ligger til grunn (Deci og Ryan 1985). Videre nevner forfatterne at det å føle tilhørighet også er et viktig aspekt. Tilhørigheten består i at medarbeiderne forstår det rådende språket og verdiene, og føler seg inkludert i felleskapet. Det tredje behovet som er viktig for at medarbeiderne skal bli motiverte, er behovet for selvbestemmelse. Dette går ut på at individene har frihet til å velge,

men også at man blir oppfordret til å prøve ut nye ting og eventuelt feile for å ta lærdom av det (Deci og Ryan 1985).

Vi har med disse teoriene som grunnlag stilt oss spørsmålet:

Hvordan kan et organisasjonsverktøy brukes som et middel for å integrere faktorene kultur, læring og motivasjon, for så å kunne fremme en lærende organisasjonskultur?

Våre teorier er ikke nok til å få et helhetlig bilde av om et organisasjonsverktøy kan brukes som et middel for å fremme en lærende organisasjonskultur. Vi ønsket derfor å gå inn i organisasjonen AiB som bruker organisasjonsverktøyet 5-D modellen. Dette gjorde vi for å hente inn empiri slik at vi kunne se om verktøyet har en effekt på å integrere kultur, læring og motivasjon. Derfor vil vi i det neste kapittelet redegjøre for de metodiske betraktningene vi har gjort i vårt feltarbeid, og ha en diskusjon rundt dette.

4 Metodiske betraktninger

I de foregående kapitlene har vi gjort rede for vårt teoretiske utgangspunkt for denne oppgaven. I dette kapitlet skal vi presentere oppgavens metodiske tilnærming. Vi vil gjøre rede for valg av metode, fordeler, ulemper og utfordringer som kan oppstå og som vi har møtt underveis. Videre vil vi også presentere våre egne vurderinger som har blitt gjort underveis i prosessen rundt datainnsamlingen til avhandlingens problemstilling.

Denne oppgaven har blitt gjennomført i henhold til en hermeneutisk tilnærming. Ordet hermeneutikk stammer fra det greske ordet hermeneus, og betyr tolk eller fortolkning (Hjardemaal 2002:40). Hjardemaal (2002) skriver at hermeneutikk går ut på å finne metoderegler for hvordan man kan tolke en tekst. Innenfor hermeneutikken finnes det flere retninger som klassisk hermeneutikk, nyhermeneutikk og kritisk hermeneutikk. Vi har tatt utgangspunkt i nyhermeneutikken som har sitt utspring fra den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer. Dette fordi vi har tolket de ferdig transkriberte intervjuene ut i fra den nyhermeneutiske tankegangen. I motsetning til Schleiermacher (Hjardemaal 2002:43), som mente at fortolkeren kunne skille mellom sine forutsetninger og være til en viss grad objektiv, mente Gadamer at dette var umulig. Fortolkeren kan ikke skille mellom sine egne forutsetninger og den tolkningen som blir gjort. Gadamer fremhevet at menneskets sosiale, kulturelle og historiske bakgrunn alltid vil spille inn på tolkerens forståelse av hva som blir sagt til ham/henne. Derfor vil fortolkeren alltid gå inn i prosessen med hele sin forståelse som et grunnlag for hvordan resultatet blir (Hjardemaal 2002:43).

Vi har gjennom flere år som studenter og yrkesaktive tilegnet oss erfaringer som kan gi et visst grunnlag for å vurdere om hvorvidt en kultur er lærende eller ei. Vi har gjennom våre erfaringer opparbeidet oss en forforståelse av hva vi anser som en lærende kultur. Siden vi ønsket å finne ut av om hvordan kultur, læring og motivasjon kan spille inn på en lærende organisasjonskultur med AI som et middel, gikk vi inn i prosessen med intervjuer og lesing av teori med noen forutsetninger. Vi opplevde under intervjuene at det til tider var vanskelig å være så objektive som vi ønsket, og at vi i noen sammenhenger trakk sammenligninger til egne erfaringer. Dette prøvde vi å korrigere da vi ble oppmerksomme på det. Vi kan gjennom disse erfaringene også støtte oss til Gadamers tanke om at det er vanskelig for fortolkeren å

skille mellom sine forutsetninger og den teksten eller situasjonen som fortolkeren skal jobbe med.

4.1 Valg av metode

Den metodiske tilnærmingen er avhengig av forskningsformålet. Hvis formålet er å generalisere, verifisere eller avkrefte en teori benyttes som oftest en kvantitativ tilnærming (Larsen 2008). Derimot hvis formålet er å få en dypere forståelse av et fenomen, benytter man som oftest av en kvalitativ tilnærming. Vår metodiske tilnærming til denne oppgaven er av en kvalitativ art. Ett av argumentene for dette valget var at vi ønsket å få en dypere forståelse av oppgavens tema, og ikke ha et formål der vi ønsket å avkrefte, verifisere og generalisere den eksisterende teori. Vi kan ikke bekrefte eller avkrefte om avhandlingens hypotese holder, siden vi ikke har benyttet oss av kvantitativ metode, og at antall informanter ikke er tilfredsstillende nok for å kunne generaliseres (Kleven 2002:22).

I denne oppgaven har vi tatt utgangspunktet i organisasjonsverktøyet 5- D modellen (jmf kap 2.3). Dette er et annet av hovedargumentene våre for vårt valg av den metodiske tilnærmingen som omtales som et casestudiet.

Casestudier er en fremgangsmåte som vi kan anta at har blitt mer populær med årene. John Gerring (2004) har i sin artikkel *What Is a Case Study and What Is It Good for?* beskrevet at det finnes mange forskjellige innfallsvinkler til å bruke nettopp denne metoden, men felles for dem alle er å få avdekket eller å ta del i sitt forskningsområde for å få et større innblikk i det. Dette kan skje gjennom for eksempel å ha en deltakende observasjon eller å gjennomføre flere intervjuer over en gitt tidsperiode (John Gerring 2004).

Baxter og Jack (2008) har i sin artikkel *Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers* tatt for seg to teoretikere innenfor casestudier, Yin (2003) og Stake (1995). Baxter og Jack referer til Yin (2003) sin kategorisering når det gjelder hvorfor og når man kan bruke et casestudie. Han beskriver at en forsker kan bruke casestudie ved fire anledninger; (a) man har fokus på sitt studie ved å stille ”hvordan og

hvorfor” spørsmål; (b) man kan ikke manipulere atferden til de som er involvert i studiet; (c) man vil dekke kontekstuelle forhold fordi man tror de er relevante for fenomenet som studeres, eller; (d) grensene er uklare mellom fenomenet og konteksten (Yin i Baxter og Jack 2008). Med henvisning til Yin sitt syn, så har vårt casestudie hatt fokus på å spørre om hvordan og hvorfor organisasjonen har brukt Appreciative Inquiry som et organisasjonsverktøy, og derfor kan vi plassere oss innenfor (a). Videre påpeker Baxter og Jack at et casestudie kan være utsatt for noen fallgruver. Dette kan være blant annet at det blir spurt for vide spørsmål under intervjuene, og at det går over lang tid. Dette prøvde vi å unngå på forhånd ved at vi laget en intervjuguide og fastsatte tidspunkt for intervjuene.

Etter at vi nå har plassert vårt forskningsstudie innenfor et teoretisk grunnlag, vil vi videre redegjøre for hva slags type casestudie vi har. Baxter og Jack trekker frem at både Yin og Stake har delt inn casestudier i forskjellige kategorier. Dette er; (1) *explanatory* som vi har oversatt til *forklarende*, som går ut på å utforske diverse tiltak (Yin); (2) *descriptive* her oversatt til *deskriptiv*, som går ut på å beskrive et tiltak eller fenomen (Yin); (3) *multiple-case studies* som vi har oversatt til *studier av flere cases*, som innebærer å sammenligne og se om det finnes likheter i svarene mellom to caser (Yin); (4) *intrinsic* som vi har oversatt til *det indre*, som tyder på at forskeren ikke er ute etter å lage en egen teori, men å forske på et case for å få dypere forståelse av saken (Stake); (5) *instrumental* som vi oversetter til *instrumentell*, som blir brukt når forskeren ikke har selve saken i fokus, men er en hjelp for å avgrense en teori og saken blir ofte sett og gransket i dybden og til sist (Stake); (6) *collective* som vi har oversatt til *kollektiv*, som betyr at casen blir sett på, på lik måte som i mange av de andre casene. Med andre ord så bruker forskeren litt fra de foregående fasene og blander det sammen for å se på en case (Yin).

Vi faller innenfor Stakes (5) instrumentell kategori med bakgrunn i at vi ser på Appreciative Inquiry (AI) som et middel som integrerer kultur, læring og motivasjon. Vi har en stor interesse og et ønske om å forstå hvordan organisasjonsverktøyet AI, og har integrert kultur, læring og motivasjon, og vårt studie gått i dybden slik at vi kan få en større forståelse av dette (Baxter og Jack 2008). Styrken ved denne tilnærmingen er ønske om nærhet og forståelse av forskningsobjektet. Ved denne nærheten kombinert med en viss fleksibilitet, er datainnsamlingen ikke fast strukturert. Dette kan være med på å gi tilgang på kunnskap som man ellers kunne ha gått glipp av, om man ikke hadde denne fleksibiliteten og nærheten til

forskningsobjektet (Kleven mfl 2002). Vi har derfor valgt et casestudie med en kvalitativ tilnærming for å belyse og få en dypere innsikt i vårt forskningstema.

4.2 Innhenting av data/informasjon

Vi ble invitert til å gjennomføre en åpen, ikke-deltakende observasjon da Arbeidsinstituttet i Buskerud (AiB) hadde en fagdag høst 2011. Vi tok da utgangspunkt i Garvins fem punkter (jmf kapitlet om Garvin 1993), da vi skulle observere. Deretter ønsket vi å bruke noe av det vi hadde observert på fagdagen som grunnlag for spørsmål til intervjuene våre. Etter fagdagen gjennomførte vi fire semistrukturerte dybdeintervjuer (vedlegg) som er datagrunnlaget for vår analyse senere. Dette kommer vi tilbake til senere i kapitlet.

Før man skal gjennomføre et kvalitativt intervju, stilles det krav til forberedelser. Intervjueren må være faglig oppdatert på sitt forskningsområde, og ha kunnskaper om hvordan man kan for eksempel stille spørsmål (Kleven 2002). Jo mindre strukturert intervjuet er, jo større innflytelse har intervjuerens valg i selve intervjusituasjonen på resultatene. Fordelen ved en slikt type intervju er at informantene til tider kan gi mer informasjon enn hva som er forventet, og denne informasjonen kan være nyttig for å få et bredere innblikk innenfor forskningsområdet til forskeren (Kleven 2002).

Vi hadde på forhånd laget en intervjuguide med de aktuelle temaene og formulert spørsmål som vi ønsket å stille. Videre valgte vi å ikke følge denne slavisk for å få en best mulig flyt i intervjuet. Om informanten kom inn på et tema vi hadde tenkt å spørre om senere, lot vi informanten prate om dette, i stedet for å stoppe ham/henne. Vi ønsket også å kunne ha frihet til å stille spørsmål om det var noe som var uklart av hva informanten sa, eller stille oppfølgingsspørsmål om informantene sa noe som vi syntes var av videre relevans. Informantene formulerte det de ønsket å si selv, og vi unngikk å stille ledende spørsmål. Vi mente at vi måtte prøve å overholde en viss struktur gjennom intervjuene for at det i senere tid skulle bli enklere å sammenligne og analysere svarene (Larsen 2008). Videre fant vi ut under noen av intervjuene at det å ha en slik struktur også kommer med noen utfordringer. Det oppsto noen situasjoner der informanten beveget seg utenfor vårt forskningsområde, og derfor

måtte vi prøve å spore intervjuet inn på ”riktig spor” igjen. Samtidig opplevde vi at det kunne være vanskelig å få informanten til å komme tilbake til det riktige sporet, fordi han/hun hadde tilsynelatende et sterkt ønske om å fortelle om andre episoder.

Vår opplevelse som intervjuere var at vi måtte være fleksible og følge med på alt som ble sagt av oss og informantene. Som to intervjuere kunne vi støtte oss til hverandre gjennom prosessen. Og den ene kunne stille spørsmål til en bisetning som informanten sa, som den andre ikke fikk med seg. Men vi måtte også gi rom for at begge fikk spørre spørsmål, og komme med bispørsmål om det var noe som kanskje virket uklart for informanten. Et spørsmål som vi skal stille oss er hvor valid og reliabel vår forskning er?

4.3 Validitet og reliabilitet

For at forskningsresultatet skal være pålitelig stilles det ofte spørsmål om hvor valid og reliabel utførelsen av prosessen har vært. Validitet omhandler hvor sikre resultatene er. Rettere sagt om resultatet gjenspeiler det som er tiltenkt å måle. Lund (2002) viser til Cook og Campells (1979 i Lund, Kleven, Kvernebekk og Christophersen 2002:104) validitetssystem for kausal forskning. Kausal forskning omhandler å finne ut om det er en sammenheng mellom variablene årsak og virkning. Noe vi ønsket å finne ut av med vårt forskningsspørsmål er hvordan Appreciative Inquiry fremmer en lærende organisasjonskultur. Cook og Campell hevder at det foreligge fire kvalitetskrav for å styrke validiteten. Disse er statistisk validitet, indre validitet, begrepsvaliditet og ytre validitet (Lund 2002). Vi har valgt å fokusere på de tre siste og unnlater statistisk validitet, siden vi ikke har en metodisk tilnærming som omfatter statistisk måling.

God indre validitet innebærer at man kan stole på den tolkningen som fremsettes på grunnlag av relasjoner mellom variabler” (Kleven 2002:141) Hvordan begrepene blir operasjonalisert vil spille inn på den indre validitetens styrke. Dette er avhengig om variablenes på både effekt - og årsaksiden måler de relevante begrepene (Lund 2002). En annen måte å se begrepsoperasjonalisering på er hvilken grad den teoretiske definisjonen av et begrep er i samsvar med empirien (Kleven 2002). Vi laget ikke våre egne begreper, men brukte

begrepene og meningene fra teorien vi har lest. Dette fordi vi mener at de er beskrivende og tilnærmet like det vi hadde tenkt på i forkant av studiet. I intervjuguiden formet vi spørsmålene våre slik at de skulle reflektere den teorien vi har lest, og gjøre vårt etterarbeid med analysen lettere. Vi valgte å dele intervjuet inn i ulike temaer som ville hjelpe oss å måle det som var tiltenkt. Et eksempel på dette var at vi ønsket å se om organisasjonskulturen appellerte til læring utfra Garvins definisjon (jmf Garvin 1993). Spørsmålet som vi benyttet oss var ”*Kan du beskrive en episode da du lærte av dine egne feil?*” (se vedlegg for intervjuguiden).

Vi fant ut at det var best at spørsmålene hadde fokus på episoder som informantene kunne relatere seg til. For eksempel at vi stilte spørsmål om temaet ”....() *Har du en spesifikk episode som du lærte av dine egne feil, sånn i forhold til jobben her?*” (Vedlegg).

Samtidig kan en dårlig begrepsoperasjonalisering svekke validiteten. Dette fordi man kan ende opp å måle andre variabler enn det som er tiltenkt. I en kvalitativ tilnærming kan en av truslene være spørsmålsformuleringer. Dette var et problem for oss da vi intervjuet noen av informantene. En av informantene misforstod et av spørsmålene våre, spørsmålet var: ”*Hadde du hørt om Ai før eller?*” (Vedlegg). Det vi ønsket med spørsmålet var å få vite om vedkommende hadde noe som helst kjennskap til Appreciative Inquiry metoden før informanten startet å jobbe på Arbeidsinstituttet. Problemet som oppsto her var at informanten brukte den samme forkortelsen (Ai), om noe annet enn hva vi gjorde. For oss var forkortelsen Ai et begrep på selve metoden. Dermed kunne dette utgjøre en trussel på validiteten siden vi ikke fikk et relevant svar. Dette endret vi fort da vi ble oppmerksomme på problemet.

Kleven (2002) trekker frem som en styrke med kvalitativ metode at den indre validiteten kan være sterkere enn med kvantitativ tilnærming. Dette fordi at forskeren er i nærhet av situasjonen og gjør det derfor lettere å bli oppmerksom på problemet, og dermed kan justere for å unngå at den indre validiteten svekkes (Kleven 2002).

Ytre validitet i en kvalitativ tilnærming ser på hvor overførbare funnene våre er i andre sammenhenger. Dette gjelder ikke bare i en organisasjonssammenheng, men også individsammenheng (Kleven 2002). Undersøkelsen vår har en svak ytre validitet på bakgrunn av at våre funn ikke kan overføres til andre situasjoner, og i nasjonal sammenheng har det blitt gjort lite liknende forskning innenfor vårt tema.

Reliabilitet kan defineres som ”påliteligheten i målingen av de enkelte personer ved målingstidspunktet” (Kleven 2002:124). Dette betyr ikke at resultatet kan reproduseres hvis man gjør en ny undersøkelse. Argumentet for dette er at det kan ha foreligget endringer underveis i de tidligere undersøkelsene. Derimot kan reliabiliteten i en forskning sees som pålitelig hvis dataene i liten grad har blitt påvirket av tilfeldige målingsfeil (Kleven 2002).

I vår undersøkelse kan det være vanskelig å påberope oss høy reliabilitet. Det er noen faktorer som kan spille inn for at reliabiliteten svekkes. En mulighet kan være at informantene blir påvirket av situasjonen som de er i. Dette kan ha en betydning på hva de sier akkurat der og da. Kanskje hvis man hadde stilt dem det samme spørsmålet på et senere tidspunkt, ville man ha fått et annet svar. Et tiltak som vi gjorde for å styrke reliabiliteten var at vi prøvde å standardisere deler av spørsmålene eller presisere spørsmålet bedre (Kleven 2002). I intervjuguiden ville vi vite hvordan AiB løste problemer i personalgruppen. Spørsmålet lød:

Kan du beskrive hvordan dere jobber med å løse eventuelle problemer/utfordringer?

(vedlegg intervjuguide). Etterhvert måtte vi endre på spørsmålet siden vi la merke til at informantene fokuserte på problemer som oppstod med elevene. Dermed kunne dette bli målingsfeil og reliabiliteten svekkes, hvis vi ikke endret og spisset spørsmålet til dette.:

.....() *hvordan er det dere løser konflikter eller eventuelle problemer i personalgruppa?*
(vedlegg).

4.4 Valg av informantene

På grunnlag av vår kjennskap til AiB hadde vi på forhånd tatt kontakt med lederen der. Lederen var positiv til at vi hadde tatt interesse om hvordan AiB jobbet. Siden vi hadde lite kjennskap til personalet, ønsket vi å forhøre oss med lederen om hun hadde noen medarbeidere som kunne passe til våre kriterier. Disse var ansiennitet, stilling og kjønn. Vi ønsket i tillegg ikke å ha for mange informanter, med bakgrunn i at denne besvarelsen blir gjennomført på 5 måneder. Fordi vi har få informanter kan vi derfor ikke generalisere resultatene. Hovedbegrunnelsen vår var at vi ønsket å se om de som hadde jobbet med Ai i 6 år, så på metoden annerledes enn de som har jobbet med den i 2 år. Videre ønsket vi informanter med ulike stillinger, for å kunne se om det var tilsynelatende likt syn på

organisasjonskulturen uavhengig av stillinger. Til sist ønsket vi variasjon i kjønn for å få et representativt utvalg på de få informantene vi hadde. Ulempen ved denne metoden kan være at antall informanter er begrenset, og at spredning i våre kriterier ikke ble like stor som vi hadde tenkt. Videre er det en fare at lederen har valgt ut informanter som ønsker å fremstille metoden som bedre enn hva den egentlig er og derfor gir ukorrekte svar gjennom intervjuet. Dette kan vi ikke dokumentere, men det er noe vi har tatt i betraktning.

Det finnes flere måter å velge ut informanter på. De vanligste måtene blir gjenspeilt i om du skal gjennomføre en kvantitativ eller kvalitativ undersøkelse. I vårt tilfelle følger vi den kvalitative metoden, der det ofte foregår en ikke-sannsynlighetsutvelgning (Larsen 2008). Dette innebærer at målet for undersøkelsen ikke alltid er å generalisere funnene, men å oppnå mest mulig innsikt og kunnskap innenfor et tema. Under denne utvelgelsen finnes det flere måter å selektere ut informanter på. Vi har benyttet oss av en blanding av to av underkategoriene, herunder ”snøballmetoden” og ”skjønnsmessig utvelgning” (Larsen 2008). Med snøballmetoden menes det at forskerne selv tar kontakt med aktuelle informanter som man antar har mye kunnskap om det tema man ønsker å forske på, og skjønnsmessig utvalg i form av at forskeren selv velger ut fra sin vurdering av hvor typiske de er, eller for å sikre seg et variert utvalg. Man kan da plukke informantene ut etter ulike kriterier som kjønn, alder, utdanning og så videre (Larsen 2008).

Etter at vi hadde kontaktet lederen for AiB fikk vi en liste over aktuelle informanter som hun trodde kunne passe våre kriterier. Vi valgte ut fra denne listen informanter vi ønsket å intervju. Som nevnt tidligere ble vårt utvalg av informanter noe annerledes enn hva vi forestilte oss, noe på bakgrunn av at de som sto på listen ikke hadde alle kriteriene intakt, men også fordi de vi ønsket å intervju ikke hadde mulighet til å delta i undersøkelsen. Vi møtte da på en utfordring ved til at vi ikke kunne få akkurat de informantene vi i utgangspunktet ønsket, og det kanskje indirekte farget av på våre intervjurunder. På den andre siden hadde våre fire informanter mye å komme med, og vi følte at de svarte tilsynelatende ærlig og informativt på våre spørsmål.

Ut fra det vi har beskrevet ble vårt valg av informanter disse:

INF 1: Informanten er avdelingsleder. Har jobbet i organisasjonen i ca 20 år. Informanten jobbet i AiB da AI ble innført.

INF 2: Informantens roller er instruktør i AiB. Har jobbet i AiB ca 6,5 år. Informanten begynte å jobbe i AiB etter at AI hadde blitt innført.

INF 3: Informantens rolle er avdelingsleder. Er den informanten som har kortest ansiennitet. Begynte å jobbe i AiB etter at AI hadde blitt innført.

INF 4: Informantens rolle er instruktør i AiB. Informanten har lengst ansiennitet i AiB. Informanten jobbet i AiB da AI ble innført.

4.5 Forskningsetiske retningslinjer

Når man skal innhente data bør forskeren ta hensyn til noen etiske retningslinjer. Dette går på at forskeren skal bevare redelighet, upartiskhet og åpenhet for sin egen feilbarlighet (NESH 8:2006). Mange av de etiske retningslinjene er normer, men også rettsnormer. Dette fordi man skal sikre seg at ikke forskeren misbruker eller opptre uredelig i sitt forskningsprosjekt. Noen av kravene som vi videre skal gjøre rede for, og selv har tatt utgangspunkt i, er konfidensialitet, samtykke, lagring og respekt for individenes privatliv.

Før vi skulle innhente data søkte vi på forhånd til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Dette fordi vi skulle lagre de innhentende dataene, for så å bruke dem i oppgaven. Vi gjorde dette fordi Den Nasjonale forskningsetiske komite for Samfunnsvitenskapelig og Humaniora (NESH) har presisert at all forskning skal meldes inn til NSD (2006).

Som nevnt tidligere har vi innhentet data på to måter. Vi har observert en fagdag og gjennomført fire intervjuer. Før vi skulle observere fagdagen i AiB, kontaktet vi lederen for å finne ut om vi fikk tillatelse til å observere og å bruke det vi observerte i oppgaven vår.

Observasjonen er sekundærkilden vår, noe vi skulle bygge intervjuguiden vår ut fra. Videre

passet vi på at beskrivelsene av observasjonen ikke skulle ha noe som helst av sensitive eller gjenkjennelige opplysninger som kunne føre til skade for organisasjonen eller de som var tilstede (NESH 2006). Vi hadde på forhånd informert alle deltakerne muntlig om at de kunne når som helst trekke seg fra observasjonen. Dette fordi vi ville forsikre oss om at deltakerne ikke følte seg presset til å delta som også kravet om informasjon og fritt samtykke beskriver (NESH 2006).

Ut fra den listen med mulige informanter som vi mottok fra lederen i AiB, tok vi kontakt med de informantene vi ønsket å intervju. Vi sendte informantene en forespørsel om de var villige til å bli intervjuet. Vi startet hvert intervju med å gi ut informasjon og et samtykkeskjema som vi hadde med. I samtykkeskjemaet hadde vi skrevet ned informasjon om at alle data vi hentet inn skulle bli behandlet konfidensielt og at informantene kunne trekke seg om de ønsket det. Deretter måtte de signere for å gi deres samtykke (NESH 2006).

Under intervjuene benyttet vi oss av båndopptaker for å få det så korrekt som mulig da vi skulle transkribere og bruke dataene i oppgaven vår. Opptakene har blitt lagret på en forsvarlig måte gjennom prosessen vår. Dette vil si at ingen andre har hatt tilgang på audiofilene, intervjumalene eller transkripsjonene. Dette tok vi i betraktning da vi søkte om godkjenning hos NSD. Samtidig passet vi på at ingen av intervjuene eller den informasjonen/data som vi har fått tilgang på, er av sensitiv karakter (NESH 2006). Dette gjelder opplysninger som kan gjøre informanten gjenkjennelig, eller som kan spores av andre. Vi har derfor valgt å anonymisere informantene med koder slik at sitater eller hva de har sagt ikke kan spores tilbake til enkeltpersoner. Derimot må vi vurdere om hvor utfyllende informasjon vi skal ha om informantens bakgrunn. Dette fordi informasjonen muligens kan røpe informantens identitet.

Da vi laget intervjuguiden passet vi på at spørsmålene vi ønsket å stille skulle være spørsmål som ikke kunne oppfattes som krenkende eller være av personlig art. Dette fordi det stilles krav om respekt for individers privatliv og nære relasjoner (NESH 2006). Samtidig har vi i søknaden til NSD meldt i fra om hvor lang tid vi skal bruke på oppgaven. Dette kan ha betydning for oss hvis oppgaven ikke blir ferdigstilt innen den tiden vi har satt opp. I forhold til kravet om gjenbruk, er vi pålagt å slette all data som vi har innhentet og har tilgjengelig

etter det tidspunktet vi har søkt om til NSD. Dette er fordi man skal bevare konfidensialitet og at ikke opplysninger fra informantene skal bli misbrukt av andre (NESH 2006).

Vi har under denne prosessen ikke opplevd så mange dilemmaer. Dette fordi vi har lagt stor vekt på å få samtykke av AiB og informantene til å skrive denne oppgaven. Samtidig har vi under intervjuprosessen vært oppmerksomme på å ikke krenke informantenes holdninger og verdier, men stilt oss åpne for deres syn (NESH 2006). Derimot opplevde vi at noen av informantene ville at noen spesifikke utsagn/historier ikke skulle tas med i oppgaven. Dette har vi etterkommet.

4.6 Sammenfatning

I dette kapitlet har vi presentert ulike metoder som forskere bør ta stilling til før de begynner å forske. Det finnes ingen fasitsvar for den ene eller andre retningen. Men det finnes klare anbefalinger og lange tradisjoner for hva som er en normal måte å løse metodespørsmålet på. Velger forskeren en kvantitativ tilnærming på sitt forskningsspørsmål, er det antagelig fordi forskeren ønsker å generalisere, verifisere eller avkrefte en teori. Velger forskeren derimot kvalitativ tilnærming er det antagelig fordi han/hun ønsker å gå dypere i sitt forskningsspørsmål.

Vi var ganske sikre på at vi ønsket å gå i dybden på vårt forskningsspørsmål og havnet derfor innenfor den kvalitative retningen. Vi ville å se om det var noen sammenhenger mellom organisasjonsverktøyet AI og en lærende kultur. Vi benyttet oss derfor av casestudie med halv-strukturerte dybdeintervjuer for å få en dypere forståelse av AI som et middel for å integrerer de tre aspektene som vi ar vi har nevnt. Gjennom vår datainnsamlingsprosess kom vi bort i noen fallgruver i form av at språket vårt under noen av intervjuene ikke var tydelig nok, og derfor antar vi at informantene svarte på noe de trodde at vi var ute etter. Vi plukket opp dette fort, og gjorde endringer i språket vårt ved at vi var tydeligere på hva vi var ute etter, og gjentok gjerne spørsmålet flere ganger, og stilte det på andre måter.

Vi ønsket heller ikke å komme frem til en konklusjon gjennom vår forskning, men heller få en dypere forståelse av organisasjonsverktøyet, og valgte også derfor å gjennomføre halv-strukturerte dybdeintervjuer fremfor å lage en spørreundersøkelse som skulle ha blitt besvart av alle medarbeidere i organisasjonen.

Vi har hatt en god læringskurve i denne prosessen. Vi har sett hvor mye våre formuleringer har betydd for å finne ut av hva vi ønsker å se på. Samtidig har vi opplevd å få svar på noe annet enn hva vi ønsket, fordi vi og informantene hadde forskjellige begrepsoperasjonalisering. Vi har også opplevd å få informasjon som informantene ikke ønsket at vi skulle ta med i oppgaven. På tross av dette har vi fått mye og god informasjon av informantene, og at de var positive, åpne og hjelpsomme under vårt forskningsprosjekt.

Videre har vi hatt god nytte av å være to forskere under denne prosessen. Vi har kunnet støtte hverandre, og hjulpet hverandre under intervjuene og i etterarbeidet. Vi har også lært at det stilles mange krav til oss som forsker, og at det kreves mye forarbeid angående innhenting av data. Dette er noe vi kommer til å ta med oss videre i eventuelt fremtidig forskningsarbeid.

Vi har også som to forskere hatt stor nytte av hverandre i vårt arbeid med analysen av den innsamlende dataen. Dette i forhold til at vi kunne diskutere og støtte oss til hverandre da vi gjorde funn eller var usikre på om vi hadde gjort funn av viktig karakter. Utfra våre redegjørelser av avhandlingens metodiske betraktninger og argumentasjonen for de valgene vi har tatt i løpet av datainnsamlingen, skal vi i neste kapittel redegjøre og vise de funnene vi har gjort opp mot vår valgte teori.

5 Analyse og drøftelse

I dette kapitlet vil vi analysere og drøfte dataene som vi har samlet inn. Datagrunnlaget er fra fire intervjuer av medarbeidere som vi har gjennomført på Arbeidsinstituttet i Buskerud. Videre har vi valgt å dele analysen vår i tre hovedkategorier; organisasjonskultur, organisasjonslæring og motivasjon. I hver hovedkategori har vi laget noen underkategorier for å utfylle temaene.

Sitatene blir brukt for å eksemplifisere og konkretisere hva de ulike informantene har sagt om temaene. Når vi benytter oss av direkte sitater fra informantene, vil vi ta i bruk informantkodene for å anonymisere dem. Sitater som ikke er hele vil bli markert med (...) for å gjøre klart at noe er tatt ut fra sitatet.

5.1 Organisasjonskultur

I denne delen av analysen har vi lagt til grunn Scheins definisjon på organisasjonskultur (jmf kapittel 1.2.2). Som i vårt teoretiske kapittel 3.1 om organisasjonskultur, benytter vi Scheins tre nivåer på hvordan den ønskede kulturen blir skapt. Disse er artefakter, verdier og grunnleggende antagelser (jmf s.10).

5.1.1 Artefaktets betydning

Artefakter er i følge Schein (1985) et verktøy eller redskap som blir brukt til å formidle informasjon. Disse redskapene kan være synlige eller til tider noe usynlige. Medarbeiderne bør være bevisste på artefaktene deres organisasjon bruker. Vi vil vise gjennom sitatet under hvordan artefaktets AIs betydning i organisasjonen kommer til syne. En informant beskriver tiden før AI og etter AI slik:

”Vi hadde ikke noe verktøy. Vi hadde ikke noe faglig metode for å bruke tenkningen vår, for intensjonen for å være positive. Vi hadde ikke noe verktøy for å jobbe med den positive tenkningen vår sammen med ungdommene. AI beskriver en metodisk måte å gjøre dette på, men det som er avgjørende er at dette er et tankesett, det er ikke bare en metode. Metoden er på en måte verktøyet” (Inf 1 side 3 linje 86 -91).

Som i sitatet hevdet informanten at det var vanskelig å tenke positivt og/eller løsningsorientert selv om informanten hadde en intensjon om å være det. Dette kan være på grunn av at de ikke hadde noen felles metode som ble benyttet i organisasjonen. Derimot da de begynte å benytte 5- D modellen og AI tankesettet, fikk de tilgang på ulike verktøyer som hjalp organisasjonen til å uttrykke de verdiene som var ønsket. Schein hevder i sin teori at det er et samspill mellom de ulike artefaktene og individet i henhold til hvilken verdier som er ønskelig og som blir fremmet (jmf Schein 1985).

Samtidig kan vi anta at da de fikk en synlig metode som hjalp dem med å uttrykke verdiene som individet og organisasjonen ønsket å fremme hadde det også en påvirkning på språket. Schein (1985) trekker frem at artefaktet kan være av hørbar art i tillegg til synlig. I organisasjonen blir språket trukket frem som et viktig artefakt. Säljö trekker frem Vygotskys syn på at språket er et artefakt som kan være med på å skape en mening for den som skal motta beskjeden eller informasjonen.

”(...) Jo, vi snakker i lunsjen, og vi snakker mye. Har åpne spørsmål, og hjelper med å svare på spørsmål når de har det. På den måten får vi samme språk også. Og det er forskjellen fra før, at vi har felles språk” (INF 4 side 6 linje 190-192).

En annen informant beskriver bruken av språkets betydning i organisasjonen og hvordan de fokuserer på språket som:

”Det ligger lissom i språket på en måte, vi bruker ikke spørreguiden, og alt det der, men vi bruker anerkjennende intervjuer i den forstand at dette har du fått til i stand fra før, hva gjorde du da. Og når vi har vært igjennom sånne greier, tatt tak i ting eller starta på noen prosesser, er vi flinke til å spørre oss, hvordan ligger vi an nå? Hvordan fikk du til det?” (Inf 3 side 4 linje 154-157).

Som vi kan trekke ut av dette, bruker organisasjonen språket som et tydelig artefakt for å bli forstått av andre (Saljö 2010). Schein og Säljö hevder også at artefaktet må sees i forhold til konteksten man er i for å kunne forstå meningen med den (Schein 1985; Säljö 2010). Det er

nødvendig at medarbeiderne forstår språket i den konteksten de er i for at de skal kunne forstå og bli forstått. Som en del av den språklige plattformen organisasjonen opererer med, bruker de ofte en samtaleform som blir omtalt som *anerkjennende intervju*. Dette intervjuet eller samtalen går ut på at en medarbeider skal fortelle en suksesshistorie, og utfra denne historien kommer et annet artefakt til syne. Den andre parten skal lytte til historien og gi fortelleren styrkekort. Disse kortene skal gjøre fortelleren bevisst på hvilke styrker han/hun viste gjennom historien. Denne interaksjonen mellom artefaktet og individene blir kalt for mediering i følge Säljö (2010). Dette vil si at artefaktet får en mening både for mottaker og avsender. Uten dekning for å gi mottakeren styrkekortene, vil det ikke eksistere mediering, og prosessen vil være lite meningsfull (Säljö 2010). Ut fra dette eksempelet vil mottaker antagelig ikke forstå konteksten artefaktet blir brukt i, og derfor ikke forstå meningen med hvorfor ham/hun mottar disse kortene (Schein 1985, Säljö 2010).

I tillegg til språket krever AI modellen at man skal ta i bruk flere artefakter for å gjennomføre prosessen. Et av artefaktene organisasjonen tar i bruk ved ulike situasjoner er noe som de omtaler for styrketre. En av informantene beskriver styrketreet slik:

”Jo, da har du problemstillinga i stammen og i røttene har du de tinga som dukker opp og på toppen har du drømmen (...)” (Inf 4 side 4 linje 104-105).

Som det ble nevnt av informantene (inf 1, inf 2 og inf 4) kom det samtidig også frem at et annet artefakt ble benyttet etter eller sammen med styrketret, som de betegner som veikart. Dette er et redskap som er med på hjelpe organisasjonen og individet til å danne seg et bilde av hva som må gjøres for å oppnå organisasjonens mål og drømmer. Her kan vi også se likhet med det Säljö (jmf 2010) nevner om at vi mennesker lærer gjennom den interaksjonen med hverandre og miljøet.

Som en informant nevner:

”Ofte i form av at det som angår meg, eller det som ligger innenfor min lille del av AIB, så må jeg planlegge, sette delmål, vi kaller for veikart her. Visualisere en drøm om hvordan skal det se ut når jeg er ferdig med dette. Også begynner vi nedenfor hva jeg må gjøre i dag, imorra eller om en uke, for å det til” (inf 2 side 3: 94-97).

Gjennom bruken av dette artefaktet blir organisasjonens mål og drømmer visuelt for alle. Alle kan være med på å skape det, samtidig som alle kan se hvordan organisasjonen ønsker å jobbe for å nå den drømmen de har satt seg. Artefaktene i denne organisasjonen blir brukt i en dualistisk sammenheng mellom individene og organisasjonens verdier som de ønsker å fremme. Artefaktens betydning kommer til syne gjennom organisasjonens verdier og holdninger i form av at de ønsker å inkludere medarbeiderne og fokusere på medarbeidernes styrker.

5.1.2 Verdier

Schein nevner at det andre nivået i en organisasjonskultur er verdier. Disse er ofte observerbare i det fysiske miljøet ved at det kommer frem i for eksempel løsningsforslag. Som vi har beskrevet tidligere, er verdier individets personlige prinsipper og standarder som en selv mener er verdifulle (jmf Schein). Videre nevner Schein at individets verdier består av hva man ønsker å prioritere, når man for eksempel skal løse problemer. Derimot kan det oppstå problemer eller konflikter hvis de rådende verdiene blir utfordret (jmf Schein:6). Dette kom frem da vi spurte informantene om det hadde oppstått motstand eller uenigheter, da AiB skulle innføre AI metoden. Som en av informantene våre sier:

”(...) hvis du kan veldig mye om problemfokus da, og har lest deg opp på diverse teorier om hvorfor det er lurt å tenke problemfokus, så får man jo et problem” (Inf 3 side 6 linje 292-294).

En annen informant nevner;

”Jeg har veldig tru på dette som metode og tankesett, men det fungerer ikke om du ikke har tankesettet. Det er den største utfordringa. Det å få det inn, og det å det inn i ditt eget menneskesyn og ditt eget elev syn. Det må ligge der” (Inf 1 side 13 linje 406-408).

I begge sitatene kommer det frem at verdiene som den nye metoden og tankesettet fremmer kan utfordre det eksisterende verdigrunnlaget hos medarbeiderne. Schein beskriver at en konflikt mellom avsenders og mottakers verdigrunnlag kan oppstå når individenes eksisterende verdigrunnlag ikke samsvarer med avsenders. Utfra dette kan verdiene bli vanskelig å transformere til medarbeiderne (jmf Schein 1985).

Derimot kan denne transformeringen forekomme hos medarbeiderne hvis de ser at løsningen fungerer (ibid). Videre kan verdiene også bli transformert hvis medarbeiderne tilegner seg artefaktets egenskaper og den gir en mening for mottakeren (jmf Säljö 2010). Dette kan forstås som at språket som råder innad i en organisasjon blir forstått av medarbeiderne. Alle informantene nevner implisitt eller direkte at det har forekommet en endring i verdiene, både i organisasjonen og en selv. For eksempel var de tidligere opptatt av hvordan problemene oppstod og de laget ulike løsninger med tanke på konsekvensene som skulle inntreffe. I dag har deres tankegang endret seg i forhold til måten de tilnærmer seg problemene på.

En av informantene (inf 1) trekker frem at det ikke er hvordan man skal løse problemet, men hvilke muligheter de har og hva som er det positive i den aktuelle situasjonen. Imidlertid nevner alle informanter at de har blitt mer bevisste på hvordan de skal formulere seg i ulike situasjoner. En informant (inf 3) betegner det som et anerkjennende språk og legger i betegnelsen at man fokuserer på hverandres styrker. Dette kom også frem da vi spurte om konflikter. Informantene påpekte at de var bevisste på at partene i konflikten skal få sagt sitt, og at de skulle ta alle konflikter alvorlig. Videre utdypet informanten (inf 3) at man måtte også huske på å anerkjenne problemet, og etter hvert prøve å snu situasjonen til det positive. Alle informantene fortalte at de har fått en mer positiv fremtoning i språket. De legger vekt på å fremheve positive ting som skjer i hverdagen, og positivt ladede ord er mer brukt i deres dagligtale. Utfra dette kan vi trekke linjer til Scheins (1985) teori hvor han trekker frem at når medarbeiderne i en organisasjon ser at løsningen har en effekt, forekommer det en transformasjon innad i gruppen. Dermed vil gruppen glemme at de var usikre på løsningsforslaget, og verdidebatten som stod i sentrum forsvinner (ibid). Samtidig kan vi anta at denne transformasjonen har skjedd i interaksjoner hvor medarbeiderne deler sine erfaringer med hverandre. Dermed vil de utvikle ny kunnskap, og ved at man genererer ny kunnskap og gir nye egenskaper til artefaktet som kan det være med på å løse problemet (jmf Säljö 2010).

Andre begreper de nevnte var ”suksesshistorier”, ”styrker” og ”anerkjennende intervju”. Språket som medarbeiderne bruker er med på å gi et bilde av virkeligheten som oppfattes eller har blitt dannet i gruppen (Schein 1985). Samtidig nevner Schein at hvis løsningene virker flere ganger vil løsningen etter hvert bli tatt for gitt. Dette er noe som Schein kategoriserer som grunnleggende antagelse (jmf Schein).

5.1.3 Grunnleggende antagelser

Hva som kan kategoriseres som grunnleggende antagelse hos informantene er diffust. En av informantene (inf 1) beskrev prosessen for innføringen av AI i AiB som en lang prosess. I begynnelsen protesterte mange av medarbeiderne på bakgrunn av at de hevdet at de var positive og løsningsorienterte fra før. De trodde de hadde en grunnleggende antagelse av å være en organisasjon som befant seg på en felles plattform, men i realiteten var de ikke det. De var uenige om ulike tilnæringsmetoder og de grunnleggende antagelsene ble sett på forskjellig fra medarbeider til medarbeider. Men den største tvilen oppsto etter at de hadde brukt AI en stund. Dette gjaldt da de fikk noen tilfeller av tunge og alvorlige saker både i personalgruppen og med elevene. Ut fra dette kan vi anta at det tok tid før organisasjonen klarte å jobbe seg til en felles grunnleggende antagelse, noe som det fremstår som de har per dags dato. Om en gruppe eller organisasjon har en sterk grunnleggende antagelse, vil medlemmene ha vanskeligheter med atferder som bygger på andre premisser (jmf Schein 1985).

Som en informant sier:

”Tenk å skulle tenke annerledes på alt det du gjør i arbeidshverdagen, ifra å ha et problemfokus, så skal du ha utelukkende løsningsfokus” (Inf 2 side 5 linje 38-139).

Vi kan anta at de ulike artefaktene som medarbeiderne har benyttet seg av har gitt en ønskelig effekt, og samtidig har gitt artefaktet mening. Løsningene som har blitt prøvd ut, har blitt sett på som verdifulle og nyskapende og blir oppfattet etter hvert som en selvfølgelighet for individet og organisasjonen (Schein 1985). Videre benytter de seg av artefakter som

oppfordrer til samspill med hverandre, som igjen fører til at kunnskapen blir internalisert i individet. Dermed vil også individet få en viss forståelse av hva som er gitt i den kulturen de er i (Säljö 2010).

Det kommer frem av alle intervjuene at det tilsynelatende kan se ut som om organisasjonen har jobbet mye med å få et felles syn på sin organisasjonskultur og arbeidsmiljø. De har jobbet med å få en felles grunnleggende antagelse, noe som en av informantene våre beskrev slik:

”Vi uttrykker et annet arbeidsmiljø, og vi snakker kanskje ikke så høyt om sjukefravær her. Vi jobber for eksempel ikke rett på problemet, men vi jobber rundt det. Mobbing for eksempel. Vi jobber med trivsel og da vil det ha ringvirkning på mobbing.” (Inf 1 side 16 linje 507-509)

Gjennom innføringsprosessen og etterarbeidet med AI virker det som at det har foregått en del refleksjoner og bevisstgjøringer underveis i denne organisasjonsutviklingen. Dette kan ha en innvirkning på læringsutbyttet i organisasjonen.

5.2 Læring i organisasjonen

I denne delen av analysen vil vi benytte oss av Garvins definisjon i kap 1.2.2 (jmf s.3). Dette er det som er lagt til grunn i analysen vår. Som vi viste i vår teoretiske kapittel (3.2.), har vi valgt å benytte oss av Garvins fem punkter for at en organisasjon skal bli lærende. Vi har i denne analysedelen valgt å sette sammen de fem punktene slik at vi får tre underkategorier.

5.2.1 Systematisk problemløsning og eksperimentering

Garvin trekker frem at organisasjonen bør gå systematisk til verks når man skal prøve å finne en løsning på et problem. Det er viktig at fakta står i sentrum og rene antagelser og meninger blir ekskludert i denne prosessen (Garvin 1993).

Som en informant nevner:

”vi prøver å finne ut av hva problemet handler om, men løsningen ligger ikke i å snakke mye om problemet. Det er jo avhengig av hva problemet er. Det vi søker først, er om vi kan ta et mentalt løft. Hva er positivt i situasjonen? Er det noe vi kan bygge på? Men det kommer an på hva problemet er” (Inf 1 9: linje 280-283).

Ut fra det informanten har sagt kan vi tolke det som at de jobber systematisk og prøver å finne den beste løsningen til problemet. Samtidig legger vi merke til at informanten fokuserer annerledes på problemet enn i en tradisjonell tankegang. Fokuset ligger på suksesser eller muligheter fremfor hva som egentlig er galt. Ved at medarbeiderne kartlegger de ulike suksessfaktorene i en opplevd situasjon, oppdager og analyserer de hva som gikk bra. Vi mener at medarbeiderne forholder seg til fakta, som Garvin (1993) poengterer som viktig i denne delen av prosessen.

Samtidig kan en utfordring ved bruk av denne modellen være at artefaktene kan bli unnlatt å bli brukt av medarbeiderne. I det mener vi at medarbeidernes innstillinger (jmf Garvin 1993 og Argyris og Schön 1996) kan komme i konflikt med den faktabaserte tankegangen ved at artefaktene og modellen (jmf 5-D modellen) ikke blir brukt slik tankesettet er tiltenkt. Som en informant nevner:

”(...) utgangspunktet var at vi fikk noe informasjon, men det var ikke avklart om det handlet om det. Det ble bekymring på huset, og da glemte vi at det var en ungdom på huset og vi var mer opptatt av å trygge oss selv. Og da snakket vi om det, og da hadde den ene hørt det og den andre hørt det, og da begynte vi å beskrive en alvorlig situasjon og begynte å fyre opp oss sjøl, og vi hadde møte med hele personalet og brukte mye tid på dette her” (Inf 1 9-10: linje 292-296)

Vi kan anta at metoden og artefaktene er sentrale, dette kan igjen påvirke individets innstillinger, ut fra om det samsvarer med den uttrykte teorien (jmf Garvin 1993 og Argyris og Scön 1996). Dermed kan vi stille spørsmålet om artefaktet har betydning når det gjelder påvirkning av individets innstilling. Dette kommer vi til å diskutere senere i oppgaven.

For at organisasjonen og individene skal kunne utvikle seg, må man oppfordre individet til eksperimentering. Dette er i henhold til Garvin (1993) som presiserer at man bør prøve ut ulike løsninger og eventuelle komme med andre og nye tiltak etter den systematiske problemorienteringen (jmf Garvin 1993).

Som informanten nevner det:

”Ja, jeg vil si at det var det til å begynne med så var det mye prøving og feiling og justering. Og prøve på nytt”(Inf 1 side 12 linje 386-387).

”Den eksterne konsulent¹ vil jo gjerne se hvordan detta fungerer i praksis, så ser han detta fungerer, detta fungerer ikke. Her må vi gå videre og språket er jo veldig sentralt i metoden. Så vi er jo med på å utvikle et nytt språk”(Inf 1 side 4 linje 115-118).

Vi kan anta at organisasjonen på denne måten uttrykker utprøving og oppfordrer medarbeiderne til å prøve og feile for å kunne se hva som fungerer (jmf Garvin 1993). Dette er også noe som kan sees i sammenheng med Garvins (1993) ”pågående prosjekt”, der man bygger på de eksisterende kunnskaper for å forbedre organisasjonens utvikling.

Derimot gjelder dette ikke bare på et individuelt plan. Noen av informantene nevner at de har en gruppe som blir betegnet som ”kjernegruppe”. Dette er en gruppe som er tverrfaglig og sammensatt av ledere, instruktører og lærere. Gruppen sitter sammen og blir enige om hvilke fagmøter og/eller hvilke nye kurs man skal ha. Det er også noe Garvin (1993) nevner i henhold til ”engangsdemonstrasjonsprosjekter”. Organisasjonen etablerer en gruppe hvor medlemmene har ulike fagbakgrunner. Dette kommer frem av informanten som beskriver en av kjernegruppens oppgaver som:

”(...) Men i den kjernegruppa opplever man at man blir involvert, og det handler om at ledere og rådgivere og en instruktør, har ansvaret for utvikling som man har på egen avdeling”(Inf 3 side 8 linje 384-389).

Kjernegruppen, som vi kan forstå, har ulike oppgaver i forhold til å sette i gang prosjekter av ulik art. Dette kan for eksempel være å forberede fagdage eller utvikle nye prosjekter/tiltak for organisasjonen. Gjennom intervjuene har vi fått inntrykk av at organisasjonen setter deling av kunnskap og læring høyt.

¹ Vi har valgt å anonymisere den eksterne konsulenten. Konsulenten var med på innføringsprosessen av AI i AiB.

5.2.2 Lære av andre og lære av seg selv

Læring er i følge Garvin (1993) er en stor del av utviklingen til en organisasjon. Gjennom å lære av sine egne og andres feil, vil medarbeiderne få et større erfarings- og bredere kompetansegrunnlag. Da vi spurte informantene våre som jobbet før og etter innføringen av AI om de hadde noe forum hvor de møttes og kunne snakke sammen, svarte de at de hadde det. Det kom videre frem at det ikke ble benyttet. En av informantene (inf 1) nevnte at det ofte var slik at de ikke følte seg trygge på hverandre og ikke turte å si det de hadde lyst til å si. Møtene var preget av lite læring i form av erfaringsutveksling. Etter innføringen av AI virker det som at organisasjonen har opparbeidet seg en møtekultur hvor det er rom for å dele erfaringer og det blir lagt opp til at alle kan tilegne seg ny kunnskap gjennom å delta på møtene.

Det kan virke som at organisasjonen har blitt mer opptatt av at det skal råde åpenhet og være en inkluderende arbeidsplass. De ønsker å kunne fortelle hverandre om nye måter å løse utfordringer på, og ønsker å lære av andre. En informant beskrev en erfaringsutveksling slik:

”(...) Trene på å bruke styrkekort, trene på også å dele erfaringer når vi har brukt verktøyet. For eksempel, nå har jeg brukt verktøyet, men jeg har brukt det litt annerledes. Det gir oss ny kunnskap som vi tar inn” (Inf 1 side 13 linje 413-415)

En av de andre informantene beskrev en slik situasjon slik:

”(...) Og det å bli bevisst at det var årsaken, var det framkall gjennom samtalen mellom meg og teamkollegaene min. For vi jobber to og to i team i klasse. Hvor han stilte spørsmål. Også må du tenke også må du svare. På den måten tror jeg at man henter fram taus kunnskap. Det har vi bølter i spann alle sammen, vi bare vet ikke at vi har det.” (Inf 2 side 3 linje 75-79)

Som sitatene over viser, så skjer det refleksjon i arbeidshverdagen til medarbeiderne. Når de støter på utfordringer, hjelper de sine kollegaer til å finne ut hvordan de kan prøve å håndtere denne situasjonen ved hjelp av reflekterende spørsmål. Dette kan vi se i sammenheng med Argyris og Schöns dobbelkretslæring, hvor hovedformålet er å få medarbeiderne til å reflektere for så å komme frem til en løsning som passer til situasjonen (jfm Argyris og Schön 1996).

I tillegg til erfaringsutveksling tilegner medarbeiderne seg ny kunnskap med at de leser relevant faglitteratur og prøver så langt det lar seg gjøre å være oppdaterte innenfor sine fagområder. Ingen av våre informanter føler seg ferdig utlært i forhold til metoden selv om de har arbeidet med den over lengre perioder.

”Det er ikke alltid man har lyst til å lese så mye teori hjemme, man har alltid en bok hjemme. Det er fascinerende for meg sjøl da, for jeg har ikke alltid vært der før, sånn at etter jeg har begynt her har jeg lest vanvittig mye på kveldstid. Jeg jobber vanvittig mye, men jeg leser jo mye. Akkurat nå leser jeg om Martin Seligman, og at man har lyst til det, at man går til bokhandler og kjøper seg en bok om trivsel, det er ikke noe man gjør til vanlig?” (Inf 3 side 11-12 linje 546-551).

Når informantene understreker at de sitter på kunnskap som de tror andre medarbeidere har bruk for, så bruker de som nevnt de ukentlige møtene. I tillegg til at de lærer av seg selv og andre i disse møtene, bruker de dette forumet til å gi informasjon til alle som er der. Garvins siste punkt i byggesteinteorien omhandler nettopp punktet *overføring av kunnskap*.

5.2.3 Overføring av kunnskap

Garvin hevder at overføring av kunnskap er en viktig faktor hvis organisasjonen skal være en lærende organisasjon. Medarbeiderne kan ikke sitte på hver sin tue, og tilbakeholde nyttig og relevant informasjon (Jmf Garvin 1993). Vi kan anta at overføringen av informasjon i AiB skjer, som i det fleste andre organisasjoner, i form av mail, brev og utdeling av ark, informasjonstavle m.m. Da vi observerte fagdagen kom det frem at overføring av kunnskap skjedde til tider gjennom en utradisjonell måte. Som nevnt ovenfor har de ulike måter å dele erfaringer på. For eksempel anerkjennende intervjuer hvor man forteller om suksesshistoriene sine. I intervjuene hadde vi lyst til å få utdypet hvordan medarbeiderne oppfattet overføringen av kunnskap som skjer i organisasjonen. Vi spurte om hvordan dette skjedde, og hva overføringen gir til medarbeiderne. En av informantene beskrev da:

”For det første gir det dem energi, og for det andre så gir den en bekreftelse på at sånn gjorde jeg det og det funker. Også opplever jeg hver eneste gang vi er sammen at folk får tips til nye måter å gjøre ting på. Det er den tredje, og det fjerde er det med ungdommer i et annet lys, altså reposisjonere ungdommene, og det tenker jeg gjør noe med deg sjøl i forhold og at du klarer å sette ord på at du har fått ungdommene i en annen posisjon og at folk forsker på deg, hva er det faktisk du gjør, hva er det med deg som får dette til. Så det tenker jeg at det er helt vinn-vinn. Både for spredning og for egen utvikling.” (inf 3 side 7 linje 326-332).

Ut fra sitatet kan vi tolke at når medarbeiderne deler sine historier med hverandre, får de indirekte informasjon og derfor kan kunnskapen deles. Videre skaper det en bevissthet for både mottakeren og fortelleren. Garvin (1993) beskriver at denne delingen er et annet viktig punkt for når man skal overføre kunnskap. Om organisasjonen klarer å leve opp til sitt ønske om å være en åpen og inkluderende organisasjon, vil overføringen av kunnskap skje mer naturlig.

Et siste punkt som Garvin (1993) trekker frem som viktig i overføring av kunnskap er jobbrotasjon. I det legger han at om overføring av kunnskap skal skje, bør medarbeiderne jobbe i alle avdelingene i organisasjonen. Dette for å opparbeide seg erfaring og bedre innsikt i organisasjonen, samt at overføringen av kunnskap vil skje i en naturlig setting. Ut fra det informantene har sagt, har vi inntrykk av at det er lite jobbrotasjon i organisasjonen. Medarbeiderne hjelper hverandre i tilfeller der det er sykdom, men har ingen faste rutiner på å jobbe i forskjellige avdelinger. Erfaringsutveksling i organisasjonen skjer altså ikke gjennom jobbrotasjon slik Garvin fremhever at er viktig, men i samtaler med hverandre.

5.3 Motivasjon

For at organisasjonen skal kunne utvikle en lærende organisasjonskultur, er det viktig at individene som er i organisasjonen har viljen og lysten til å skape den ønskede kulturen. Det er noe som vi har vist i tidligere del av oppgaven hvordan denne motivasjonen skapes eller opprettholdes. Vi kommer til å se nærmere på hvordan ulike behov, som teoretisert av Deci og Ryan 1985, blir opprettholdt i AiB.

5.3.1 Behovet for kompetanse

For at mennesket skal klare å bli selvbestemt og få en sterk indre motivasjon, er interaksjonen med miljøet viktig. Individet har et grunnleggende behov for å føle seg kompetent. Gjennom denne interaksjonen får individet tilbakemelding ikke bare fra miljøet, men også gjennom egen opplevelse av å mestre. Gjennom denne interaksjonen med miljøet vil individet få følelsen av å være enten kompetent eller ikke (jfm Deci og Ryan 1985). Alle informantene nevner at på fagdage finnes det rom for å fortelle sine suksesshistorier. En informant beskriver det anerkjennende intervjuet slik:

”Det er en av de grunnene til at jeg syntes er så flott å jobbe her, det at man får energi av det er at man anerkjenner hverandre og at det er like mye, man utvikler seg personlig, fordi at det blir forsket på når man får det til(...)” (Inf 3 side 11 linje 533-535).

Gjennom å utforske sine suksesser, vil individene få bekreftelse på at vedkommende er kompetent. Samtidig kan vi anta at miljøets håndtering av historiene har en stor betydning for at opplevelsen av mestring skal kunne forekomme. Organisasjonen må ha etablert en kultur eller rom for at denne prosessen skal skje. Deci og Ryan påpeker at om individet skal opprettholde denne følelsen av å være kompetent, spiller mestringsfølelsen en viktig rolle (jfr Deci og Ryan).

Som informanten nevner;

”Fordi det er rom for å fortelle at fy flate nå fikk jeg til noe, nå fikk jeg til noe kjempebra, så er det lov å fortelle det, istedenfor å gjemme seg på kontoret (...)” (Inf 3 side 11 linje 526 -527).

Samtidig nevner Deci og Ryan at tilbakemeldinger av en negativ karakter kan også gi en følelse av å være inkompetent (jfr Deci og Ryan 1985). Det kan være en utfordring når man skal gjennomføre et anerkjennende intervju. Skal en medarbeider ha et anerkjennende intervju er interaksjonen med mottakeren viktig, og som intervjuer må en tenke på hvordan en formulerer tilbakemeldingene. Som informanten nevner:

”(...) det tenker jeg er viktig, og da kan ting gå veldig feil, hvis folk opplever å sitte i en anerkjennende samtale der folk opplever [å bli] totalt overkjørt av spørsmål og ikke opplever at man blir lyttet til, så er det helt ”fallitt” så da kan man skrinlegge hele metoden” (inf 3 side 6 linje 251-254).

Vi kan anta at når man skal benytte seg av det anerkjennende intervjuet spiller den gjensidige interaksjonen en viktig rolle. I dette legger vi at både informanten og intervjueren gir hverandre rom til å spørre og svare. Informantens utsagn kan tolkes som at manglende rom kan føre til at vedkommende som skal fortelle sin suksess føler at historien en forteller ikke er viktig nok. Dermed kan en føle at man blir neglisjert ved at man ikke blir lyttet til, og ut fra det få følelsen av å være inkompetent ved at man blir overkjørt av spørsmål.

Dette kan igjen gå utover følelsen av å ikke forstå de normer, regler og kultur som organisasjonen har. Ved å kjenne at en ikke forstår dette, kan individet føle at det ikke tilhører organisasjonen.

5.3.2 Tilhørighet

I 2000 utviklet Deci og Ryan en faktor til i deres motivasjonsteori. Denne faktoren går ut på at individene får større motivasjon hvis de føler en tilhørighet til organisasjonen de jobber for. Vi kan gjennom intervjuene forstå at det råder en sterk tilhørighetsfølelse i AiB. Deci og Ryan (2000b) beskriver at tilhørighetsfølelsen blir skapt gjennom det sosiale og kulturelle båndet som eksisterer mellom individet og miljøet. Dette kan vi anta ble skapt allerede da organisasjonen ble presentert for det nye organisasjonsverktøyet. Som en av våre informanter sa:

”Og at forankringen var så vidt jeg har forstått, og det tror jeg at det er kjempeviktig, med at alle har meldt seg inn i eller ut, skal du være med eller vil du ikke være med. At hele personalet ble spurt om å være med, går vi for dette. Det tror jeg veldig at folk opplever på en måte at de har fått vært med å vedta det, også de ser at det virker” (Inf 3 side 8 linje 353-357).

Som sitatet over viser, har personalet vært inkludert i prosessen fra første steg. Ved at ledelsen valgte denne tilnæringsmåten har personalgruppen fått være med på å skape sin egen organisasjonskultur. Det kan derfor se ut som de begynte å forme en felles tilhørighetsfølelse mellom seg selv og organisasjonen. I ettertid har organisasjonen opplyst på intervjuer med fremtidige medarbeidere at de jobber etter denne modellen, og derfor må alle nyansatte også jobbe på samme måte. En annen informant forklarte hva han/hun trodde at modellen har gjort for organisasjonen slik:

”AI den metoden, den inviterer til noe helt annet. Det er ikke bare snakk om det faglige, men også om vår organisasjonsutvikling. Her må man organisere hele organisasjonen etter den tenkninga, på ledermøter og.” (Inf 1 side 12 linje 378-380)

Det blir forklart hvorfor informanten tror at organisasjonen er samstemt, og hvorfor medlemmene får en tilhørighetsfølelse til hverandre. Organisasjonen jobber med AI metoden i hvert eneste ledd, og har derfor tilsynelatende klart å skape en følelse av at de har et sterkt kulturelt bånd seg i mellom. Dette kan øke den indre motivasjonen hos hvert individ fordi modellen fremmer forutsigbarhet, og at alle medarbeidere vet at det skjer det samme hos ledelsen som ”på gulvet”.

Videre påpeker Deci og Ryan (2000b) at tilhørighetsfølelsen kommer gjennom at medarbeiderne får en aksept og anerkjennelse fra miljøet. Etter at AiB innførte og tok i bruk AI metoden, har hele organisasjonen vært gjennom en stor endring og utvikling. De har endret sitt fokus fra det negative til det positive som har gjort at den dominerende kulturen er slik at medarbeiderne kan gi og motta aksept og anerkjennelse fra hverandre. Som nevnt tidligere i oppgaven, jobber organisasjonen med språket sitt. Metoden har ført med seg *anerkjennende intervju*. Gjennom dette intervjuet får informanten anerkjennelse og aksept av intervjueren, noe som igjen skaper en indre motivasjon.

På spørsmål om hvordan det var i organisasjonen før, så beskriver en informant det slik:

”Vi var ikke så samstemte. Vi hadde ulike tilnæringsmåter. Vi hadde ulike måter å jobbe på. Og det er klart at vi ikke anerkjente andre. Vi anerkjente ikke hvis andre gjorde ting på en annen måte. Spesielt hvis noen kom å fortalte om det.” (Inf 1 side 11-12 linje 358-360)

Vi kan her trekke linjer til at metoden har gitt organisasjonen verktøy og mulighet til å anerkjenne hverandre. Metoden har også tilsynelatende skapt en større aksept blant personalet. Selv om en medarbeider gjør noe litt annerledes, så deles dette med resten av personalgruppen.

5.3.3 Selvbestemmelse

Individet har frihet til å kunne påvirke både miljøet og egen arbeidshverdag. Ved at individet har den påvirkningskraften er den med på å skape og/eller styrke motivasjonen og selvstendigheten til individet (jfr Deci og Ryan 1985). Samtidig er friheten med på uttrykke rom for å eksperimentere med ulike tiltak eller arbeidsmåter som er ønskelige for individet (jmf Deci og Ryan 1985). En informant forteller:

”Det er veldig motiverende å få til at du kan skape din arbeidshverdag i så stor grad som det vi gjør. Altså noen sånne premisser som ligger der fast da, det er noen ungdommer og lærermål også videre, men hvordan du velger å nå du ulike lærerplanmåla og hvordan du velger å håndtere enkelte ungdom er helt opp til deg.” (Inf 2 side 6 linje 177-181).

En annen informant forteller:

”Jeg føler vi har hatt frihet under ansvar.” (Inf 4 side 5 linje 160-161)

Som det kommer frem finnes det frihet til å kunne påvirke sin arbeidshverdag, og det skaper motivasjon hos medarbeiderne. Organisasjonen fremstår som en organisasjon med mye tillit mellom deltagerne, og at man stoler på at hver enkelt medarbeider gjør jobben sin. Derfor virker det som at denne løsningen med frihet innenfor gitte rammer fungerer. Deci og Ryan (i Lillemyr 2007) beskriver at individet ikke må føle at det blir kontrollert eller evaluert ut fra hvordan en løser en oppgave. Det skal vektlegges at den enkelte har sin kompetanse og at denne skal brukes i løsningen av oppgaven. Et eksempel på at medarbeiderne har kompetanse og tør å eksperimentere kommer fra to av informantene våre:

”(...) trener på også å dele erfaringer når vi har brukt verktøyet. For eksempel, nå har jeg brukt verktøyet men jeg har brukt det litt annerledes.” (Inf 1 side 14 linje 428-430)

”Jeg liker å finne varianter, min måte bruke ting på, det er ikke alltid jeg følger oppskriften, eller på den måten man har lært å bruke det på.” (Inf 2 side 6 linje 193-194)

Det kommer frem i begge sitatene at informantene har fått opplæring samt informasjon på hvordan de ulike verktøyene kan brukes. Samtidig kan vi tolke det som at begge informantene føler seg oppmuntret av miljøet, ved at organisasjonen gir dem rom til å bruke verktøyene som de føler er hensiktsmessig. Deci og Ryan mener at det er viktig at miljøet oppmuntrer til selvstendighet og tar lærdom av konsekvensene som resultat av atferden deres (jfr Deci og Ryan 1985).

5.4 Sammenfatning

I dette avsnittet har vi sett at organisasjonen bruker mange artefakter i sin arbeidshverdag. De bruker artefakter som de betegner som *styrketre*, *styrkekort* og *veikart* som noen eksempler. Disse artefaktene er synlige, og tilgjengelige for alle i organisasjonen. Artefaktene er brukt for å finne styrker, muligheter og gi en visuell vei for hvordan medarbeiderne kan nå de målene de har satt seg. Et fjerde artefakt som vi har funnet i analysen er språket. Språket er i hovedsak positivt, og vårt inntrykk er at de ble mer bevisst på språkets betydning etter innføringen av AI. Når denne bevisstheten oppstår hos medarbeiderne, er det på bakgrunn av artefaktens synlige plass i organisasjonen, samt at artefaktene representerer organisasjonens ønskede verdigrunnlag. Dette har innvirkninger på medarbeidernes innstillinger og vil derfor være med på å kunne skape en åpen og positiv kultur.

Verdiene til medarbeiderne består av deres egne personlige prinsipper og standarder som de selv mener er verdifulle. Om en medarbeider har et annet verdigrunnlag enn hva som er ønskelig i organisasjonen, vil medarbeideren ha et annet utgangspunkt og annen grunnleggende antagelse. Derfor kan de grunnleggende verdiene og antagelsen bli utfordret og havne i konflikt med organisasjonens. Ved at man skal klare å løse dette bør organisasjonen oppfordre til selvstendighet slik at medarbeideren føler seg kompetent. Da må de dele sine erfaringer og dermed overfører de kunnskap til hverandre. Ut fra dette lærer de av sine egne og andres erfaringer. Ved at de gjør dette jobber de systematisk med problemer og

kan eksperimentere med ulike løsninger. På den måten skapes det tilsynelatende en tilhørighet til organisasjonen fordi at medarbeiderne får ta del i arbeidet når de skal lage løsninger på sine utfordringer.

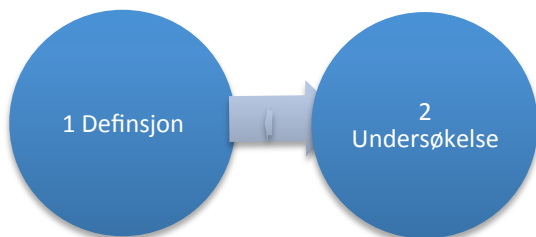
Derfor stiller vi oss spørsmål om 5-D modellen kan være et verktøy som tar hensyn til alt det vi har nevnt. Dette skal vi prøve å svare på i kommende analysedel som tar for seg 5-D modellen i et større perspektiv enn hva vi har sett på hittil.

5.5 Analyse av hvordan 5 – D modellen fremmer en lærende organisasjonskultur

Vi skal i denne delen se nærmere på hvordan 5 – D modellen kan være med på å bidra til å fremme en lærende organisasjonskultur. De fem fasene 5 – D modellen består av kan være med på å påvirke organisasjonskulturen. Samtidig har vi sett at informantenes utsagn passer inn i de forskjellige fasene (jmf side 11).

5.5.1 Fra problem- til mulighetsorientering

Organisasjonen starter med å bruke første fase i 5-D modellen når de ønsker å definere hva de skal å fokusere på videre. Dette gjelder alt fra hvordan man ønsker å utvikle organisasjonen til ulike utfordringstemaer som de står overfor. I denne prosessen forekommer det en orientering hos medarbeiderne om hva slags fokus organisasjonen ønsker å ha. Samtidig ser vi at ulike artefakter, læring og byggesteinsteorien forekommer i denne prosessen, og har en innvirkning i senere deler av prosessen.



Figur 5: *Definisjonsfasen til undersøkelsesfasen (jmf 5-D modellen)*

Kilde: Hauger, mfl (2008 jmf 2.2)

I *definisjonsfasen* ønsker medarbeiderne å definere ulike temaer som de vil utforske innad i organisasjonen. Ved at medarbeiderne og kjernegruppen er med på å finne et fokusspørsmål utfra et gitt problem, er de med på å vise hva som er det språklige artefaktet og verdier og holdninger som organisasjonen og medlemmene har lyst til å råde over. Dette antar vi også er med på hjelpe medarbeiderne til å tilegne seg de ønskede holdningene som uttrykkes av organisasjonen.

Definisjonsfasen innbyr også til å skape en inkluderende kultur. Dette fordi man blant annet danner såkalte kjernegrupper. Ved at disse kjernegruppene blir etablert er de med på å forsterke den uttrykte teorien (jmf Argyris og Schön 1996) som organisasjonen ønsker å ha, og også bruksteorien/innstillingene til medarbeiderne (jmf Garvin 1993). Slik vi kan forstå er organisasjonens uttrykte teori at de har fokus på hvilke styrker medarbeiderne har, og at de ønsker å ha et positivt tankesett hvor muligheter står i sentrum. Kjernegruppens oppgave er ofte å etablere et ønsket fokus på et tema, og setter derfor rammene rundt hvordan medarbeiderne kan dele og jobbe med systematisk problemløsning (ibid).

Informantene hevder at artefaktene og modellen har skapt endringer i AiB. Vi har gjennom intervjuene fått innblikk i at AiB er en organisasjon som har vært gjennom en stor endringsprosess etter at de begynte å ta i bruk AI. Organisasjonen hadde ingen synlig metode eller verktøy som bidro til å jobbe med den positive tenkningen (jmf s.33). Dermed kan vi tolke det dithen at 5 – D modellen kan være med på å synliggjøre artefaktene for medarbeiderne i organisasjonen. Dette handler ikke bare om at medarbeiderne har en konkret

modell å forholde seg til, men også at medarbeidernes verdi- og holdningsmessige forankringer kommer frem.

Som vi ser i illustrasjonen ovenfor er *definisjonsfasen* starten på 5-D modellen (jmf 5-D modell). Vi kan anta at det er en fase som er en ”katalysator” for hva slags fokus organisasjonen og medarbeiderne skal ha når de står overfor utfordringer. Med katalysator mener vi at det er med på å gi organisasjonen en retning i forhold til deres ønskelige fokusområde. Med andre ord at organisasjonen bruker katalysatoren til å luke ut det de ikke ønsker å fokusere på. Det kan være å sette deres temaene i et positivt lys, fremfor å se på det negative.

Vi har gjennom intervjuene hørt at informantene har et positivt fokus når det har oppstått et problem. De prøver så godt de kan å snu vanskelige situasjoner hvor en tradisjonell tankegang er å fokusere på selve problemet til å se på hvilke muligheter som finnes i situasjonen. Dette kan også være en utfordring for medarbeiderne i definisjonsfasen. Noen saker kan være av så tung og komplisert art at det må andre verktøy eller metoder i bruk for å løse situasjonen. Som en av informantene våre sa:

”Det vi søker først, er om vi kan ta et mentalt løft. Hva er positivt i situasjonen? Er det noe vi kan bygge på? Men det handler om hva problemet er. Hvis det er snakk om rus, så kan vi ikke ta en mental oppløftning. Det er jo ikke bra å ruse seg.” (Inf 1 side 9 linje 281-284)

Slik vi har forstått en del av definisjonsfasen, blir den brukt og sett på som en viktig fase i arbeidet med å forbedre organisasjonen. Det er den som setter premissene for hvordan AiB skal jobbe videre sammen, og på hvert regionskontor. Definisjonsfasen kan i tillegg til å ikke være anvendelig med tunge kritiske saker også by på andre utfordringer. En av våre informanter sier:

”Jeg tror at det, hva skal man si, jeg tror at det derre med å snu rundt når det lissom står på. Det tror jeg, at det jeg syntes at det var det vanskeligste, men synes at det er veldig flott å samtidig at å ha lært meg det å gjøre det lissom, siden man får resultater, når jeg klarer det. Men det jeg synes har vært det vanskeligste.” (Inf 3 side 2-3 linje 97-100)

Vi har tolket dette sitatet dithen at om en medarbeider ikke klarer å snu situasjonen rundt til det positive, så kan mye av definisjonsfasen være vanskelig å få fatt i. Da kan det bli vanskelig å se verdien av metoden, og ta del i prosessen med å definere et område.

I en definisjonsfase er det tilsynelatende viktig å være åpen og klare å se organisasjonen fra flere sider. Gjennom å anerkjenne at organisasjonen har et problem som kan påvirke alle medarbeidere, vil medarbeiderne antagelig kunne ta fatt i problemet som har oppstått, og prøve å finne det fokusområdet som de ønsker å arbeide videre med.

Garvin, Schein, og Argyris og Schöns teorier har lagt vekt på at organisasjonene må ta tak i problemer de har og løse dem. Utfallet blir ofte at løsningen av problemet har en konsekvens som ikke alltid er til det beste for organisasjonen. Derimot har AiB et annet fokus. Det som skiller mellom våre innhentede data og våre teorier er at de prøver å gå fra å ha fokus på problemet til å se på hvilke muligheter som finnes. Som en av informantene sier om mobbing;

”Vi jobber for eksempel ikke rett på problemet, men vi jobber rundt det. Mobbing for eksempel. Vi jobber med trivsel og da vil det ha ringvirkning på mobbing.” (Inf 1 side 38 linje 505-506)

Vi kan anta at det forekommer en del refleksjon hos medarbeiderne i definisjonsfasen. Dette gjelder blant annet hvordan man benytter seg av språket. Som i sitatet ovenfor, ønsker medarbeiderne å finne en løsning på problemet, men de ønsker å fokusere på andre temaer enn selve hovedproblemet. Ved at medarbeiderne i denne fasen blir oppmerksomme på hvor de ønsker å ha fokus på et problem sender de dermed signaler til resten av organisasjonen. Dette er i likhet med Argyris og Scöns handlingsteori og innstillingstanken til Garvin. I dette tilfelle ønsker man i *definisjonsfasen* å bruke begreper som er av positiv karakter, som for eksempel å se på hva som fremmer trivsel i stedet for hvordan mobbing skal stoppes (jmf Argyris og Schön 1996).

”Vi prøver å finne ut av hva problemet handler om, men løsningen ligger ikke i å snakke mye om problemet. Det er jo avhengig av hva problemet er. Det vi søker først, er om vi kan ta et mentalt løft. Hva er positivt i situasjonen? Er det noe vi kan bygge på? Men det kommer an på hva problemet er ” (Inf 1 side 39 linje 280-283).

I tillegg til artefakter spiller organisasjonens grunnleggende antagelser inn på definisjonsfasen. I dette legger vi at de fokusområdene som blir prioritert vil ha sitt utspring

fra medarbeidernes grunnleggende antagelser. Med andre ord blir fokusspørsmålene formet etter hva medarbeiderne ønsker å utbedre eller forandre på i organisasjonen. I disse fokusspørsmålene ligger det noen av organisasjonens grunnleggende antagelser.

Kjernegruppen former spørsmålene etter hva som har blitt deres hverdag, og deres måte å tenke på. Spørsmålene er ofte vinklet på en positiv måte, som igjen er en del av deres grunnleggende antagelser.

Samtidig kan vi anta at *definisjonsfasen* definerer rammene til *undersøkelsesfasen*. Som vi ser i sitatet over, nevner informanten at man prøver å snu fra problemer til muligheter. Videre benytter de andre medarbeiderne språket for å kunne lage spørsmål som snur på fokuset. I de spørsmålene oppfordrer man til at medarbeiderne deler erfaringer med hverandre. Dette skjer ved at man har eller lager spørsmål som er rettet mot det organisasjonen og medarbeiderne ønsker, eller som har blitt definert som en utfordring. Ved at man skal prøve å fokusere på det positive i situasjonen, tolker vi det dithen at det forekommer en refleksjon i og under prosessen. Dette fordi medarbeiderne har konkrete spørsmål som de må forholde seg til, men spørsmålene har også en synlig verdimesig forankring for medarbeiderne (jmf inf 1). Dette er noe vi kan trekke linjer til dobbelkretslæringen (jmf Argyris og Schön 1996). Ved at spørsmålene uttrykker et positivt mulighetsfokus er det med på å oppfordre til refleksjon på det som fungerte (jmf Argyris og Schön 1996), og muligens være med på skape endringer underveis og senere i prosessen.

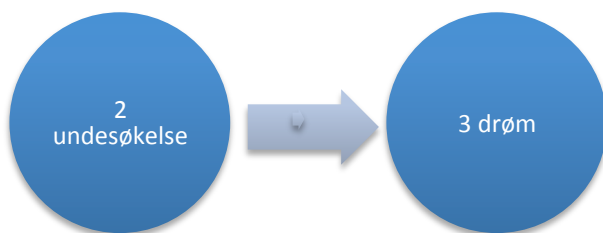
”(...) er vi flinke til å spørre oss hvordan ligger vi an nå? Hvordan fikk du til det?”
(Inf 3 side 34 linje157)

En tredje utfordring i *definisjonsfasen* kan være hvis artefaktens verdimesige forankring ikke blir forstått av medlemmene. Med artefaktene menes her styrkekort, styrketre m.m. Med dette mener vi at om det er noen medarbeidere som ikke har forstått meningen med noen av artefaktene, så vil det være større mulighet for at de går tilbake til mer problemorientert tenkning og negativt språk. Dette kan bli en utfordring for organisasjonen i og med store deler av arbeidsmåten er bygget rundt 5-D modellen. Derfor bør alle medarbeidere ha forstått alle leddene i modellen. Spesielt viktig er derfor at medarbeiderne har skjønnet poenget med definisjonsfasen i og med at dette er en fase som setter premisser for arbeidet videre i organisasjonen.

En siste utfordring i definisjonsfasen er hvis medarbeiderne misforstår oppgavene som har blitt prioritert og nedskrevet. Om ikke organisasjonen har spesifisert sine fokusområder, eller bruker ord og uttrykk som kan være vanskelige og/eller nye, så er det ikke sikkert at alle medarbeiderne legger det samme i begrepene, og derfor tolker fokusområdet på forskjellige måter.

5.5.2 Utforsking som skaper drømmer

Etter at kjernegruppen har funnet hvilke temaer de ønsker at organisasjonen skal undersøke, legger dette grunnlaget for den andre delen av denne metoden.



Figur 6: Undersøkelsesfasen til drømmefasen (jmf. 5-D modellen)

Kilde: Hauger, mfl (2008 jmf 2.2)

Det andre leddet i AI metoden eller 5-D modellen er *utforskningsfasen*. Dette vil si at medarbeiderne utforsker fokusspørsmålene som kom frem i definisjonsfasen. Da setter medarbeiderne seg ned og prøver å finne ut av når organisasjonen var på sitt beste. Hvilke faktorer var til stede, og hvordan ble disse brukt? Vi har gjennom vår observasjon og våre intervjuer fått et inntrykk av at organisasjonen er flink til å finne ut av ulike faktorer som gav dem suksess. Under et av intervjuene fikk vi høre:

”Alt etter som hva slags setting vi er i og hva gjorde vi da, har vi et problem som vi aldri har klart å løse så prøver vi å tenke, ja vel når var vi nærmest mulig til å løse det og hva var det vi gjorde. Også leter vi disse såkalte suksessfaktorene. Også prøver vi å ta de i bruk for å gjøre mer av det.” (Inf 2 side 2 linje 61-64)

Det kan se ut som organisasjonen jobber med denne metoden i de aller fleste situasjoner. Men som nevnt tidligere virker det som om organisasjonen ikke bruker metoden i tunge konfliktsaker eller andre vanskelige saker. Det kan være fordi de ser at å finne suksessfaktorer ikke gir en løsning som lar seg gjennomføre.

Organisasjonen har lagt opp til at på sine ukentlige møter gjennomfører de anerkjennende intervjuer, som vi har omtalt tidligere i oppgaven. Disse intervjuene handler om å finne suksessfaktorer, og skal bidra til å øke troen på seg selv, og at medarbeiderne ser at de bidrar og besitter kompetanse som de kanskje ikke var klar over at de selv hadde.

Gjennom disse samtalene kan det virke som om det oppstår og skjer en god del refleksjon. Dette er fra både lytteren og fortellerens side. Ved at man utforsker begges historier, reflekterer man på hva som gikk bra og man oppdager hvilken styrker som individet og gruppen besitter. Som en informant nevnte:

”(...) Og det å bli bevisst at det var årsaken, var det framkall gjennom samtalen mellom meg og teamkollegaene min. For vi jobber to og to i team i klasse. Hvor han stilte spørsmål. Også må du tenke også må du svare. På den måten tror jeg at man henter fram tauskunnskap. Det har vi bølter i spann alle sammen, vi bare vet ikke at vi har det.” (Inf 2 side 3 linje 75-79)

Etter å ha hatt et anerkjennende intervju, benytter medarbeiderne artefaktet som de kaller for styrketre. Dette redskapet blir visualisert på et ark og medarbeiderne utforsker sammen hvilke styrker/suksessfaktorer som spilte inn i de konkrete episodene. Styrkene blir plassert ved røttene, for å kartlegge hvilke faktorer som spilte inn i den fortalte episoden.

Som informanten nevnte:

”Jo, da har du problemstillinga i stammen og i røttene har du de tinga som dukker opp og på toppen har du drømmen (...)” (Inf 4 side 4 linje 104-105).

Vi kan se likheter til Garvins tanke om systematisk problemløsning med det informantene nevner. Det som skiller mellom Garvins teori og informantenes fortellinger er at informantene forsker på hverandres erfaringer. Videre nevner Garvin at man skal forske på problemet, men at denne utforskningen skal skje på bakgrunn av fakta fremfor meninger og antagelser (jmf Garvin). Informantene baserer seg på ens erfaringer utfra en konkret episode som de har vært med på, og de utforsker suksessfaktorer som lå til grunn for at episoden som medarbeiderne

opplevde ble en suksess. Dette er kanskje ikke den typiske faktabaserte tankegangen som Garvin nevner, men samtidig trekker medarbeiderne inn opplysninger som omhandler få meninger og antagelser. Dette fordi andre kan ha delt de samme erfaringene når de har opplevd suksess. Da kan det oppstå en viss intersubjektiv enighet slik at erfaringene blir sett på som fakta. Dermed kan vi anta at erfaringene støttes av andre som igjen kan erfares og bli sett på som fakta.

Samtidig kan vi også se at de lærer av egne og andres erfaringer gjennom denne prosessen. Dette er noe Garvin nevner som en viktig del for at organisasjonen skal bli og forbli en lærende organisasjon (jmf Garvin 1993). Som det ble nevnt av informanten:

”(...) trener på også å dele erfaringer når vi har brukt verktøyet. For eksempel, nå har jeg brukt verktøyet men jeg har brukt det litt annerledes.” (Inf 1 side 14 linje 428-430)

Som nevnt er definisjonsfasen medbestemmende for hvordan undersøkelsesprosessen blir formet. Dette vil si om medarbeiderne klarer å utforske suksessfaktorer fremfor å se på problemer. Hvis ikke definisjonsfasens fokusspørsmål inneholder en form for mulighetstanke, kan dette føre til at man går tilbake til en problemorientert tankegang, der man skal løse kun problemet, fremfor å se på andre mulige løsninger til det gitte problemet.

Som det ble nevnt av informanten;

”(...) utgangspunktet var at vi fikk noe informasjon, men det var ikke avklart om det handlet om det. Det ble bekymring på huset, og da glemte vi at det var en ungdom på huset og vi var mer opptatt av å trygge oss selv. Og da snakket vi om det, og da hadde den ene hørt det og den andre hørt det, og da begynte vi å beskrive en alvorlig situasjon og begynte å fyre opp oss sjøl, og vi hadde møte med hele personalet og brukte mye tid på dette her” (Inf 1 side 9-10 linje 292-296)

I dette tilfelle kan vi trekke linjer til at man ikke har hatt et konsekvent mulighetsorientert fokus. Dette vil ha en innvirkning på utforskningsfasen. Vi kan se likheter med Argyris og Schöns enkeltkretslæring. Vi tolker sitatet slik at selve episoden var av en mer kompleks art og at medarbeiderne følte at de måtte se synlige og raske resultater som løste problemet. Konsekvensen blir at istedenfor å jobbe med problemet utfra tankesettet og etter 5-D modellen, blir det større fokus på hva problemet er. Som vi har nevnt i forrige avsnitt, forekommer ikke overføringen av kunnskapen ved jobbrotasjon som Garvin har nevnt i teorien (jmf Garvin 1993). Her forekommer det blant annet i utforskningsfasen. Dette fordi

medarbeiderne sitter sammen og undersøker de ulike suksessfaktorene i en gitt situasjon. Alle er derfor med på dele sine erfaringer som de har opplevd i konkrete situasjoner. Samtidig kan vi anta og få en forståelse av at ikke alle har vært i samme situasjon, men mange har vært i lignende situasjoner. Ved at de har vært i lignende situasjoner kan de bidra med å fylle inn andre suksessfaktorer siden de kan relatere seg til den gitte situasjonens utfordring.

”Du får en del kunnskap, hvis du lytter, så tenker jeg at du det var ikke dumt. Hvis du lytter etter hva vi har bruk for. Det er ofte jeg sier du, det du sa der det var lurt” (Inf 1 side 9 linje 269-270)

I det informanten nevner ovenfor kan vi tolke at de ikke bare deler og overfører kunnskap, men det forekommer også en anerkjennelse av individets kompetanse. Ved at man deler sine suksesshistorier i et anerkjennende intervju, får man en direkte og indirekte tilbakemelding fra omgivelsene og fra seg selv. Da kan vi kan trekke likheter til Deci og Ryans teori; at positive tilbakemeldinger kan styrke den indre motivasjonen hos individet (jmf Deci og Ryan 2000b). Samtidig som individene forteller om sine suksesser, blir de også bevisste på hva de har lykkes med, som igjen kan gi en følelse av kompetanse (jmf Deci og Ryan 1985).

”Det er en av de grunnene til at jeg syntes er så flott å jobbe her, det man får energi av det er at man anerkjenner hverandre og at det er like mye, man utvikler seg personlig, fordi at det blir forsket på når man får det til (...)” (Inf 3 side 11 linje 533-535).

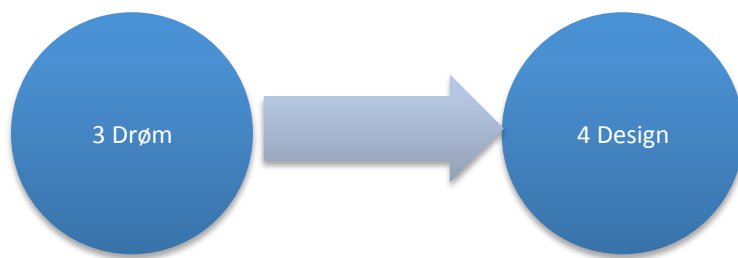
Det kan være en utfordring hvis individene får følelsen av å ikke bli lyttet til eller hørt på. Likeså hvis de får tilbakemeldinger fra miljøet som er av en negativ art. Vi har erfart at det under utforskningsprosessen kan det være lett å misforstå meningen med samtalene/intervjuene. Den som skal stille spørsmål kan lett bli mer fokusert på egne spørsmål, enn å fokusere på de svarene som blir gitt. Ved at den intervjuede får denne følelsen, kan det forekomme en følelse av at vedkommendes historie ikke er viktig nok. Hvis det forekommer flere ganger kan individet føle seg inkompetent, siden man føler seg neglisjert av miljøet (jmf Deci og Ryan 1985)

”(...) det tenker jeg er viktig, og da kan ting gå veldig feil, hvis folk opplever å sitter i en anerkjennende samtale der folk opplever totalt overkjørt av spørsmål og ikke opplever at man blir lyttet til, så er det helt ”fallit” så da kan man skrinlegge hele metoden” (inf 3 side 6 linje 251-254).

Videre kan vi forstå i undersøkelsesfasen at den har en innvirkning på tilhørigheten til individet. Ved at man har det samme språket og blir forstått skapes det en fellesfølelse eller ”vi-følelse”. Ved å undersøke de ulike faktorene som førte til suksess til et gitt tema er denne fasen med på lage et fundament til organisasjonens ønskede drøm.

5.5.3 Drøm; organisasjonens usynlige målsetning

Vi så i forrige avsnitt hvordan utforskningsfasen var med å fremme læring- og kunnskapsdeling der individene skulle utforske på hva slags styrker som var iboende i organisasjonen og hos individene. Deretter kommer drømmene.



Figur 7: Drømmefasen til designfasen (jmf 5-D modellen)

Kilde: Hauger. mfl (jmf 2008 kap 2.3)

I *drømmefasen* (jmf 5-d modell) skal medarbeidere sette opp hva de ønsker og vil at organisasjonen skal klare. En av informantene beskriver drøm slik:

”Vi kaller det ”Det mentale bildet”. Det ligner veldig på å sette seg mål. Men for oss som mennesker så må vi spille på flere ting enn å bare sette oss rasjonelle mål. Vi må spille på følelser og kreativitet. Vi må se ting visuelt.” (Inf 1 side 14 linje 453-455)

I drømmefasen er alt lov. Det betyr at alle kan og bør være med på å påvirke drømmen. Alle medarbeiderne skal få ta del i, og få lov til å fortelle om hvordan de ser for seg at de skal nå deres drøm. Organisasjonen skal spille på medarbeidernes ulike visuelle bilder, og ut fra det kan vi tolke at denne fasen gir medarbeiderne en tilhørighetsfølelse til organisasjonen. De blir

inkludert og jobber med den/de ulike drømmene, og får lov til å sette sitt preg på drømmen. Tilhørighetsfølelsen kan bidra til å gi en såkalt ”vi-følelse” (jmf Alvesson 2011) hvor medarbeiderne kommer nærmere organisasjonens verdier og mål. Om alle medarbeiderne jobber sammen, og blir kontinuerlig minnet på hva organisasjonens verdier og mål er, så kan vi anta at det blir lettere for medarbeiderne å internalisere og å jobbe etter de verdiene som organisasjonen etterstreber.

Vi kan anta at det ikke oppleves noen store barrierer, og at takhøyden for ideer og innspill er stor. Medarbeiderne påvirker etter hvert hverandre og får felles innstillinger. Om majoriteten av medarbeiderne har en positiv innstilling, vil det antagelig smitte over på de andre. Innstillingene (jmf Garvin 1993) til medarbeiderne er derfor viktige i denne fasen. Om en medarbeider har en innstilling som ikke samsvarer med det som er ønskelig, blir prosessen med å skape drømmer sammen for organisasjonen vanskeligere.

Gjennom at medarbeiderne får være med på å forme organisasjonens drøm, vil de indirekte kunne høste aksept og anerkjennelse for sine forslag, og se at de blir gjennomført og/eller tatt på alvor. Vi har gjennom intervjuene erfart at drømmefasen er den fasen i modellen som medarbeiderne beskriver mest både på direkte og indirekte spørsmål fra oss. Alle informantene beskriver drømmefasen som en prosess der de får lov til å være med på å bestemme fremtiden til AiB. Derfor kan vi tolke det slik at medarbeiderne føler en sterk tilhørighet og at deres innstillinger/handlingsteori (Garvin 93 og Argyris og Schön 96) til å jobbe med denne fasen er av positiv art, og fører med seg et engasjement for deres arbeidsplass.

I og med at drømmefasen appellerer til medarbeidernes kreativitet og følelser, så kan fasen bidra til å gjøre medarbeiderne bedre kjent med hverandre. Medarbeiderne er på sin side nødt til å gi av seg selv, og fortelle om sine fremtidssyn. Dette kan igjen bidra til at medarbeidernes innstillinger blir påvirket av hverandre og dermed mer samstemte.

”Livet blir jo spennende når du har drømmer. Du må ha noe å strekke deg mot tenker jeg. De drømmene de har, kan de bruke til å bli kjent med hverandre på. Det er litt åpningen til å bli kjent med hverandre på. Folk er mye flinkere til å våge å være den de er.” (Inf 4 side 4 linje 126-128).

Ut fra dette sitatet kan vi forstå at medarbeiderne har blitt mer åpne og selvstendige i den grad at de tør å fortelle om sine drømmer og visjoner. Til dette tar de ofte i bruk artefakter som styrketre og veikart (jmf kap 5.1.1). Med styrketre skriver medarbeiderne drømmen i toppen av treet, problemstilling i stammen og styrkene i røttene. De nedskrevne styrkene kan derfor være med på å vise medarbeiderne hvilke styrker de har som bidrar til at organisasjonen kan nå det målet de har satt seg. Om det underveis kommer frem at medarbeiderne viser flere styrker enn hva som er nedskrevet i utgangspunktet, kan de føre disse på i røttene. Derved blir medarbeiderens synspunkt tatt hensyn til, og det sikrer at medarbeideren føler at synspunktet ikke blir oversett. På denne måten får organisasjonen kontinuerlig oversikt over hvilke styrker medarbeiderne besitter.

Samtidig kan denne fasen være et ”toegget sverd”. I det legger vi at det kan oppstå situasjoner der medarbeiderne ikke forstår hvordan man skal benytte seg av artefaktet, eller forstår artefaktets mening. Om denne situasjonen oppstår vil meningen med prosessen og tilhørigheten falle bort. Kanskje de føler seg mer ekskludert enn å få følelsen av tilhørighet, siden de ikke forstår kulturen eller klarer ikke å ha en interaksjon med miljøet (jmf Deci og Ryan 1985). Som en av informantene nevnte i kapittel 5.1.2, kan utfordringen være hvis vedkommende eller andre som kommer inn i organisasjonen har andre verdier enn det organisasjonen uttrykker (jmf kap 3.2 s:13) . Det kan bli vanskelig å se meningen med prosessen, i dette tilfelle hvordan kan drømmer være med på å løse problemet eller hva er drømmens mening.

En annen fallgrube kan være at medarbeiderne har en innstilling som tilsier at de ikke ønsker å se nytteverdien av drømmefasen. Deres ønsker kan være å nedskrive en fremtidig visjon eller deres fremtidig mål på en mer tradisjonell måte. Om medarbeidernes innstillinger ikke samsvarer med de typer innstillinger som fasen krever, vil det være vanskelig å gjennomføre denne prosessen slik den er tiltenkt. Som en informant nevner, er det viktig å bruke tid på drømmen, og bearbeide den slik at man ikke ekskluderer noen i denne prosessen.

”Vi må ta høyder for at ikke alle får det til. Det har ikke noe med evner å gjøre, men det er litt sånn tilbake det jeg snakket om med mennesketyper, det har noe ting om mennesketyper også gjøre” (inf 3 side 6 linje 276-278).

Denne prosessen er med på å skape en felles plattform innad i organisasjonen, der organisasjonens og individets drømmer og mål blir mer samstemt.

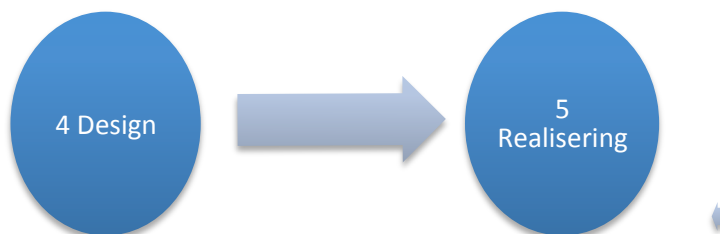
Som informanten nevner:

”Ja, vi har et mye mer felles bilde og felles tenkning. Det er klart at vi har ulike måter å se det på. Jeg vil si at unisont er dekkende. Opplever at personalet er mer samstemt, og det sier de sjøl” (inf 1 side 11 linje 339-341).

Drømmefasen legger et grunnlag for organisasjonen og individet slik at de får en felles retning og mål mot det man ønsker å oppnå. Dermed er denne fasen også med på å danne grunnlaget for planleggingen til hvordan man skal oppnå drømmen.

5.4.4 Fra drøm til handling

I denne delen skal vi se på hvordan og hva som foregår i *design og realiseringsfasen*. Hovedargumentet for at vi har slått sammen disse fasene er at de er flytende og det er vanskelig å trekke klare linjer mellom dem. Samtidig ser vi at i disse fasene er selvbestemmelse, eksperimentering og dobbelkretslæring dominerende faktorer. Som nevnt er *drømmefasen* den fasen der tilhørigheten til individet blir forsterket. Ved at individet forstår de ulike redskapene (jmf artefaktene), vil medarbeiderne få en følelse av å være en del av organisasjonen og dele dens verdier.



Figur 8: Designfasen til realiseringsfasen (jmf 5-D modellen)

Kilde: Hauger, mfl (jmf 2008 kap 2.3)

Designfasen er til for å designe organisasjonens drømmer. I dette legger vi at medarbeiderne som har ansvar for drømmene beskriver hvordan drømmene skal utformes. Dette vil for eksempel si at de tar stilling til om alle medarbeiderne og alle avdelingene skal være med på gjennomføringen av de forskjellige tiltakene. Vi fikk høre i et av intervjuene at AiB hadde hatt besøk av Kronprinsparet i forbindelse med at AiB skulle få støtte fra Kronprinsfondet. I den forbindelse satte de opp en drøm for hvordan det skulle se ut da Kronprinsparet var der, hva de skulle snakke om i bilen på vei hjem også videre. Det var en stor jobb hvor de måtte finne ut hvem som skulle gjøre hva og hvordan de skulle gjøre det. Men det blir også presisert at det er viktig å involvere alle i denne typen design, og at alle helt nederst i hierarkiet skal få ta del på en eller annen måte i deres planer.

Drømmene skal forenes med konkrete handlinger i *designfasen*. Informantene våre fortalte at de benytter det de omtaler som veikart (jmf artefakt) for å kunne planlegge og lage en handlingsplan. Dette kan benyttes enten på organisatorisk eller individuelt nivå. Hvis man skal benytte seg av artefaktet på det organisatoriske nivå, er dette med på å skape en visuell plan/oversikt for deres felles retning for hva organisasjonen skal jobbe mot. På individuelt nivå angir det retning og mål for medarbeiderens utvikling.

Som en informant nevner:

”Ofte i form av at det som angår meg, eller det som ligger innenfor min lille del av AIB, så må jeg planlegge, sette delmål, vi kaller for veikart her. Visualisere en drøm om hvordan skal det se ut når jeg er ferdig med dette. Også begynner vi nedenfor hva jeg må gjøre i dag, imorra eller om en uke, for å det til” (inf 2 side 3 linje 94-97)

Sitatet viser, sammen med det som er beskrevet i 5.3.3, at medarbeiderne likte at AiB gav dem frihet til å kunne planlegge arbeidshverdagene sine. Ved at de kan planlegge sin arbeidshverdag, er dette med på at organisasjonens uttrykte teori forsterkes med bruksteorien. Samtidig ser vi at denne friheten er basert på drømmene, i tillegg til lovpålagte mål i henhold til ungdommens skolegang (jmf inf 2).

Når veikartet er utredet fortsetter man til *realiseringsfasen*. Denne fasen er til for å virkeliggjøre drømmen som er felles for organisasjonen og for den enkelte medarbeider. Som nevnt i kapittelet om læring i organisasjoner, er det viktig at organisasjonen oppfordrer til eksperimentering. Dette kan vi se at forekommer i realiseringsfasen. Organisasjonen

eksperimenterer med ulike handlinger for å kunne enten utvikle organisasjonens fremtidige mål, eller utvikle den eksisterende kunnskapen. Dette skjer ved at de utfører de planlagte handlingene. Det kommer frem i intervjuet (se sitatet nedenfor) at organisasjonen oppfordrer medarbeideren til å kunne prøve ut metoden og de ulike verktøyene. Vi trekker her linjer til Garvins siste byggestein hvor han blant annet sier at organisasjonen må våge å eksperimentere, og derav blir kunnskapen som de har om metoden og med redskapene utviklet. Som en informant nevner det:

”Den eksterne konsulent vil jo gjerne se hvordan dette fungerer i praksis, så ser han dette fungerer, dette fungerer ikke. Her må vi gå videre og språket er jo veldig sentralt i metoden. Så vi er jo med på å utvikle et nytt språk” (Inf 1 side 4 linje 115-118).

Den andre måten de jobber på omhandler at de setter i gang prosjekter. Vi trekker her likheter til Garvins demonstrasjonsprosjekt. I dette legger vi at de ulike drømmene er organisasjonens mål, men samtidig blir de organisasjonens prosjekter. En av informantene forteller i forhold til at de jobber med å forebygge mobbing, at de fokuserer på trivsel i stedet for selve mobbingbegrepet. Deres fokus ligger da på hvordan organisasjonen skal fremme trivsel i AiB. Noen kjernegrupper jobber sammen om strategiske planer for å kunne realisere drømmene som er utformet. Dette er i tråd med Garvins engangs demonstrasjonsprosjekt (jmf Garvin 1993).

”Ja, noen ganger blir det, og veldig ofte så er det sånn at jobber vi på fagdager og på kjernegruppa jobber vi som ofte med en eller annen drøm da. Det kan være å planlegge kronprinsens besøk for eksempel, som er den digre jobben rett og slett. Hvordan vil vi at det skal se ut, hva vil vi at de skal snakke om i bilen hjem. Det hadde vi en kjemperunde på i kjernegruppa, da jobbet vi veldig sånn intenst og lenge og alle man var helt der, og det var så gøy. Og når vi kom hjem da, var vi veldig opptatt av å prate om det, og sånn er det den ser ut, og tok det samme der. Det er jo kjempe viktig, det er veldig viktig å få det ut der igjen. Ellers så er det ikke noe poeng.” (inf 3 side 9 linje 411-418).

Realiseringsfasen er også med på å kunne forsterke ulike holdninger og verdier som organisasjonen ønsker å fremme. Som vi har sett i de ovenfor nevnte avsnittene handler mye av metoden om at artefaktene er et redskap som hjelper til med å fremme det positive. På den andre siden har vi erfart gjennom intervjuene at verdiene har vært krevende å jobbe med, spesielt i oppstartsfasen for medarbeiderne (inf 2 s 42). Vi har fått flere informasjonen som går på at medarbeiderne til tider har slitt med å opprettholde sitt fokus på muligheter og løsninger,

og har noen ganger falt tilbake på fokuset på selve problemet. I slike situasjoner vil realiseringsfasen være truet, fordi medarbeiderne ikke følger den måten organisasjonen ønsker å utføre drømmen sin på.

Som i designfasen er denne fasen også avhengig av å ha med medarbeidere i alle ledd for at de skal klare å gjennomføre sine planer. Gjennom vår erfaring med AiB har vi fått et innblikk i hvordan de takler slike situasjoner. De har fått rettet fokuset tilbake til mulighetene, og kan videre gjennomføre sine tiltenkte planer. I slike situasjoner hvor de mister litt fokus, kommer det også frem hvor sårbar prosessen er. De er avhengige av at hele personalgruppen følger tankesettet og metoden, selv om de ikke skal være med på å utføre en spesifikk oppgave. Men vi har sett at organisasjonen har medarbeidere som fører dette tankesettet videre, og at de er sammen om de drømmene de setter seg. Derfor ser det ut som at organisasjonen klarer å realisere de drømmene de setter seg, i hvert fall til en viss grad.

Vi kan se at katalysatoren i *definisjonsfasen* er med på å sette et verdimesig grunnlag. Dette påvirker resten av prosessen. Det kan skje fordi at medarbeiderne har troen på at tankesettet og metoden fungerer og at AiB har klart å etablere en synlig kultur. Garvin presiserer at det er en langsiktig prosess som en organisasjon må gjennom for å etablere en lærende organisasjonskultur (jmf Garvin 1993). Dette påpeker informanten slik:

”Til å begynne var jeg nok det. Jeg så nok ikke eller ville ikke se, jeg klarte ikke se at å skryte av folk som kommer for seint før til noe positivt. Jeg har erfart noe annet etter hvert” (inf 2 side 9 linje 280-281).

Ut fra utsagnet ser vi at informanten også har reflektert over at det har tatt en stund før kulturen hadde satt seg. Videre ser medarbeiderne at AiB har nådd de ulike drømmene sine, og at de som individer har bidratt til dette. Dette ser vi også i sammenheng med realiseringsfasen der medarbeiderne etter hvert ser at man får resultatet over tid. Dermed kan vi anta at det har også forekommet en transformasjon hos individene. Ved at denne transformasjonen forekommer, vil det også skje en endring innad i organisasjonen i henhold til de rådene verdier og holdninger som er der, noe som kan sees som en dobbelkretslæring og grunnleggende antagelse (jmf Argyris og Schön 1996 og Schein 1985).

Vi begynte dette avsnittet med å si at design- og realiseringsfasen gikk over i hverandre. Dette er fordi at organisasjonen til tider kan utføre disse fasene parallelt. Designet på drømmen blir til mens de prøver ut de forskjellige ideene. Dette er noe Garvin (1993) poengterer. Det å eksperimentere er viktig for at en organisasjon skal bli lærende, og skape en kultur ut fra det. I disse fasene arbeider de strukturert, har en stor takhøyde og er ikke redde for å prøve ut og eksperimentere med nye metoder eller vinklinger på sine problemstillinger.

5.6 Oppsummering

Vi har sett på hvordan modellen i sin helhet kan være et middel som AiB bruker for å fremme en lærende organisasjonskultur. Medarbeiderne og organisasjonen går gjennom alle fasene i 5-D modellen og blir derfor med på å uttrykke hva som er de gjeldene holdningene og verdiene som organisasjonen ønsker å ha. Vi har sett at i definisjonsfasen er hensikten å finne temaer og områder som organisasjonen ønsker å utvikle. Når organisasjonen definerer dette forekommer det også en start på en dobbelkretslæring i form av at medarbeiderne reflekterer over hva de kan gjøre for å utvikle de aktuelle temaene.

Videre påpekte vi at dette blir forsterket i undersøkelsesfasen. Dette skjer når medarbeiderne får mulighet til å dele å høre på andres erfaringer. Samtidig forekommer det også her en refleksjon ved at man forteller sine ideer, synspunkter og suksesshistorier og derfor blir klar over hva medarbeiderne gjorde for å oppnå suksessen. Dette kan også sees i tråd med Garvins punkt ”å lære av andres og egne erfaringer”.

Det tredje punktet vi presenterte handlet om drømmefasen. Denne fasen går ut på at organisasjonen skal finne ut hvordan organisasjonen er etter at de har fått innført eller utviklet deres fokusområde som de fant ut i definisjonsfasen. I denne fasen kan alle medarbeidere være med på å bidra, og ut fra det vi har sett, påvirker denne fasen positivt på medarbeidernes motivasjon. Det skapes en ”vi-følelse” som vi trekker linjer til Alvessons organisasjonsidentitet og behovet for tilhørighet til Deci og Ryan.

Ut fra drømmefasen påpekte vi at design- og realiseringsfasen er de siste viktige punktene i modellen. Disse består av at organisasjonen skal lage et design på sin drøm, og deretter realisere drømmen. Vi så at dette er to faser som blir gjort i organisasjonen, men at de ikke fikk like mye oppmerksomhet som drømmefasen. Til tross for dette ser vi at organisasjonskulturen som AiB har, er bygget på den tillitten om at hver medarbeider tar på alvor sin oppgave mot å realisere drømmen. Gjennom denne realiseringen så vi store likheter til Garvins demonstrasjonsprosjekter.

Vi har gjennom begge våre analysedeler sett at AI er et organisasjonsverktøy som blir brukt som et middel for å utvikle organisasjonens kultur, læring og medarbeidernes motivasjon. Selv om organisasjonen ikke alltid kan se på 5-D modellen som optimal (jmf store konflikter), så blir den brukt og sett på med stort engasjement. Vi kan anta at 5-D modellen har vært et godt organisasjonsverktøy for denne organisasjonen i deres arbeid med å skape en lærende organisasjonskultur.

6 Avslutning

Som beskrevet i kapittel 1 har samfunnet beveget seg fra å være et industrielt samfunn til et kunnskapssamfunn. Samfunnsendringene stiller dermed krav til organisasjonene om at de må utvikle seg kontinuerlig for å kunne holde tritt med denne endringen. I tillegg har fokuset på hvordan man skal benytte seg av de menneskelige ressursene blitt mer sentralt hos de fleste organisasjonene. Hargreaves (2003) poengterer at de beste organisasjonene er lærende organisasjoner der kunnskap og læringsdeling står i sentrum og på denne måten bruker de menneskelige ressursene som organisasjonen besitter.

Vi beskrev videre i innledningen at det finnes mange teorier, som for eksempel Argyris og Schön (1996), Wadel (2008) og Senge (i Nordhaug 2004) m.fl., som tar for seg hva en lærende organisasjon er, men fellesnevneren for disse er at de ikke ser på læring, kultur og motivasjon i sammenheng.

Vi ønsker derfor med denne avhandlingen å se på kultur, læring og motivasjon i en sammenheng for å vurdere hvordan dette fremmer en lærende organisasjonskultur. Vi valgte derfor å gjennomføre et case-studie i AiB som bruker 5-D modellen som et middel for å kunne oppnå denne innsikten.

Ut fra dette ble vårt forskningsspørsmål:

Hvordan kan et organisasjonsverktøy brukes som et middel for å integrere faktorene kultur, læring og motivasjon, for så å kunne fremme en lærende organisasjonskultur?

Gjennom forskningsprosessen har vi fått innblikk i organisasjonen AiB. Vi har i våre intervjuer fått en beskrivelse av hvordan organisasjonskulturen, læringen og motivasjon hos våre informanter var før og etter innføringen av AI. Det ble sagt både implisitt og eksplisitt at før innføringen av AI hadde organisasjonen lite eller ingen deling av kunnskap på sine møter. Fokuset der lå på å motta og forstå informasjonen medarbeiderne mottok. I tillegg hadde organisasjonen en kultur hvor medarbeiderne ikke kunne fortelle om episoder hvor de hadde opplevd suksess, og de som gjorde det ble ”uglesett”. Vi kan derfor anta at de hadde en lite åpen og ikke spesielt lærende kultur.

Etter innføringen av AI har kulturen og læringen i organisasjonen blitt endret. Men prosessen har foregått over flere år og holder også på per dags dato. Vi har fått et inntrykk av at de ved å ha jobbet over flere år med verktøyet som et middel, har klart mange av målene som de har satt seg. Samtidig nevner alle informantene at de gjennom tiden har etablert et felles språk og arbeidsmetode. Som vi har sett er de ulike fasene i 5-D modellen med på å skape en kultur som er åpen for læring og fremmer motivasjon. Organisasjonen har etablert tverrfaglige grupper som de har kalt kjernegrupper. Ved at de definerer ulike temaer og formulerer spørsmål som de ønsker at alle medarbeidere skal være med på, blir det automatisk et grunnlag for å kunne skape et samhold og en god kultur.

Ved at de benytter seg av artefakter som anerkjennende intervju og styrkekort i utforskningsfasen skaper dette en form for tilhørighetsfølelse siden de bli inkludert i organisasjonens satsingsområder. Samtidig spiller dette inn på informantenes følelse av å være kompetente gjennom at de kan dele sine erfaringer med hverandre. Derimot, og som vi har diskutert i kapittel 5.5.2, kan anerkjennende intervju også skape den motsatte følelsen. Dette kan forekomme hvis medarbeiderne føler seg overkjørt ved at man ikke får fortalt sin suksesshistorie. Ut fra informantenes utsagn kan vi imidlertid anta at ”undersøkelsesfasen” innen 5-D modellen er med på å skape læring ved at man deler sine historier med hverandre. I tillegg kan disse erfaringene også brukes når de skal løse aktuelle utfordringer.

5-D modellen har lagt til rette for at medarbeiderne skal jobbe systematisk med et problem som oppstår. Det er spesielt med tanke på at medarbeiderne skal finne ut av hva problemet er, anerkjenne problemet og finne ut av når samarbeidet mellom medarbeiderne fungerte godt. Dette er hvis det handler om et problem mellom kollegaer. Om det oppstår et annet problem gjør medarbeiderne det på samme måte, men fokuset ligger å se om de kan finne en positiv innfallsvinkel til problemet. For eksempel hvis organisasjonen oppdager mobbing, så vil fokuset ligge på trivsel snarere enn på selve mobbingen. Når var det medarbeiderne trivdes best i organisasjonen sist, og hva var det som gjorde at de trivdes? Gjennom denne måten å jobbe på vil medarbeiderne ha forutsigbarhet i form av å løse problemer, og derfor kan de gjøre seg de samme erfaringene, og gjennom dette dannes den intersubjektive enigheten som utgjør rammene for faktabasert problemløsning (jmf kap 3.2).

Informantene nevner også noe som de omtalte som drømmefasen. I denne fasen kan medarbeiderne være med på å skape en ønsket fremtid. Som nevnt i kapittel 5.4.4 ser vi at her forsterkes tilhørighetsfølelsen hos medarbeiderne. Hovedårsaken er at de forstår hverandre og forstår hensikten med å skape en drøm. Ved at medarbeiderne klarer å kommunisere med omgivelsene skaper dette også en tilhørighet for individet (jmf 3.2.2). Samtidig har vi diskutert i kapittel 5.4.4 at denne delen av 5-D modellen kan bli et toegget sverd. En fallgrube kan være at medarbeiderne føler at de ikke forstår hensikten med drømmene, og derfor ikke deltar eller føler seg ukomfortabel i denne fasen. Utfra det informantene har nevnt kan allikevel denne fasen gi medarbeiderne i organisasjonen en visualisering av ønsket effekt og ønsket mål. Ved at dette forekommer kan medarbeiderne jobbe med å lage en felles handlingsplan og få dette realisert. Dette forekommer som vi har vist i design- og i realiseringsfasen. Informantene nevnte at de i designfasen er med på designe hvordan man skal oppnå drømmen i form av hva de må gjøre for å nå sitt mål, og realiseringen er at de ulike tiltakene blir gjennomført.

Gjennom vår forskningsprosess har vi funnet ut at det tilsynelatende er en klar sammenheng mellom å ha en lærende organisasjonskultur og at organisasjonen er bevisst på sin kultur, at medarbeiderne deler sin kunnskap og kompetanse, og at dette gir en indre motivasjon hos medarbeiderne. Vi vil presisere at vi ikke ”kan slå alle under en kam” med denne sammenhengen, men at det kommer tydelig frem i våre intervjuer. Informantene fortalte at de får motivasjon gjennom blant annet å kunne fortelle om historier/episoder de har opplevd til de andre medarbeiderne, og at de da deler sin kunnskap med hverandre som igjen påvirker kulturen til å være åpen og inkluderende. På bakgrunn av dette kan vi anta at AiB er en av mange organisasjoner i Norge som har en lærende organisasjonskultur.

Vi har forsøkt med denne avhandlingen å se kultur, læring og motivasjon i sammenheng med en lærende organisasjonskultur. Som nevnt ovenfor finnes det mange teorier som ikke har tatt for seg disse tre faktorene i en sammenheng. Schein (1985), Garvin (1993, 2003) og Deci og Ryans (1985) teorier tar for seg en faktor hver, men sammen utfyller de hverandre. Alle organisasjoner har en kultur, men om denne kulturen fremmer motivasjon og læringsglede hos medarbeiderne er varierende. Vi har fått et generelt inntrykk gjennom våre egne erfaringer og i konversasjon med andre arbeidstakere, at det finnes organisasjoner som ikke

ser en sammenheng mellom disse tre faktorene, og derfor ønsker vi å bidra til å rette fokus mot å integrere disse perspektivene som vi mener har en klar sammenheng og en påvirkning i en lærende organisasjonskultur.

6.1 Begrensinger

I dette avsnittet vil vi gjøre rede for hvilke forskningsmessige begrensninger vårt metodevalg har ført med seg. Samtidig vil vi argumentere for hvorfor vi valgte metoden vi har brukt. Vi vil i tillegg komme med eksempler for å synliggjøre vårt synspunkt på valgene.

Selv om vi har kommet frem til at AiB har en lærende organisasjonskultur stiller vi oss flere spørsmål på slutten av denne avhandlingen. Hadde vi fått de samme funnene hvis vi hadde benyttet oss av en annen fremgangsmåte? Og gir vår fremgangsmåte noen begrensninger?

Som nevnt i kapittel 4, benyttet vi oss av et case-studie med kvalitativ datainnsamling. Vi valgte ut 4 informanter med tro på at disse gav oss den informasjonen vi trengte for å kunne besvare vår problemstilling. Hadde vi økt antall informanter ville vi antageligvis ha fått en dypere forståelse og større innblikk i forskningstemaet vårt. Ved å ha flere informanter kunne vi fått mer variert informasjon og andre syn på organisasjonskulturen i AiB. Et annet aspekt vi ser i ettertid handler om informantenes bakgrunn. I dette legger vi at vi kunne intervjuet noen som jobbet med for eksempel det administrative i AiB som rådgivere og regnskapsførere. Dette kunne kanskje ha vært med på å gi avhandlingen andre synspunkter ut fra at de har andre stillinger hvor hovedoppgavene ikke er å være ”på gulvet” med elevene, men å jobbe ut fra et kontor.

Derimot ser vi at de informantene som vi har valgt, har gitt oss gode data på bakgrunn av at de har gitt oss utfyllende svar og gitt oss god forståelse av hvordan deres organisasjon jobber. Dette mener vi at de har gjort fordi vi benyttet oss av halv-strukturerte intervjuer som gav informantene mulighet til å prate fritt og uten mange innsigelser fra vår side om at de måtte holde seg innenfor de spørsmålene vi stilte. Vi ser at en begrensning i forhold til halv-

strukturerte intervjuer er at det kan være vanskelig å sammenligne svarene vi har fått. Dette fordi informantene svarer fritt på et tema vi har spurt om. Med denne tilnærmingen risikerte vi at informantene fokuserte på forskjellige ting i svarene de gav, og at det derfor ville være innenfor forskjellige ytterpunkter innenfor temaene. I tillegg kan det være vanskelig å føre et halv-strukturert intervju med tanke på at informantene til en viss grad styrer svarene sine selv. Vi som intervjuere skal prøve å føre informanten inn på ønsket tema, men ikke legge føringer for hvordan informanten svarer. Vi opplevde at informantene noen ganger gikk utover det spurte temaet i intervjuene, og derfor måtte vi dra de inn på ønsket tema igjen. På den andre siden ser vi at vi kunne ha benyttet oss av strukturerte intervjuer, noe som ville ha medført stabilitet og forutsigbarhet i alle intervjuene. I disse intervjuene ville vi laget ferdige spørsmål, som alle informantene måtte ha svart på, og ville gjøre vår sammenligning enklere. På den andre siden ville denne formen for intervju fratatt informantene muligheten til å svare åpent og fritt, og vi ville antagelig ha lagt føringer for deres svar.

Et annet spørsmål vi stiller oss er; hva slags resultat kunne vi fått hvis vi benyttet oss av kvantitativ datainnsamling? Da hadde vi fått svar fra flere av medarbeiderne og vi kunne sett organisasjonen i en større helhet. Med denne tilnærmingen ville informantene ha vært anonyme, og derfor også følt at de kunne svare på ømfintlige spørsmål ærlig. For eksempel konflikter eller arbeidsmiljø. Samtidig kunne vi ha generalisert funnene i større grad enn hva vi kan i dag.

Med en kvantitativ tilnærming ville vi bli fratatt muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål siden vi hadde benyttet oss av standardisert spørreundersøkelse og risikert at svarene vi hadde fått ville vært ufullstendige ved en kvalitativ tilnærming. På en annen side kunne vi ha benyttet oss av det samme skjemaet i andre organisasjoner, for å kunne etterprøve våre funn. Derimot ville intervjukskjemaet være sårbart for målingsfeil (Kleven 2007:122) i form av at informantene kunne ha hatt en annen begrepsoperasjonalisering enn oss. Vi viste i kapittel 4 til at det oppstod noen misforståelser underveis. Da vi oppfattet dette kunne vi rette på det underveis for å unngå systematisk målingsfeil i form av informanten svarte på noe han/hun trodde vi spurte om. Det kan i tillegg by på vanskeligheter med å korrigere, eventuelt oppdage, hvis det ikke forekommer systematisk målingsfeil fordi at tilfeldig målingsfeil ikke er gjentakende. Avhandlingens datainnsamling er sårbar hvis den skal etterprøves, fordi om vi eller andre forskere skal etterprøve funnene kan det gi andre resultater enn det vi har funnet.

Vi valgte å gå bort fra kvantitativ datainnsamling da vårt formål ikke var å ”generalisere”, men å få et dypere innblikk i medarbeidernes syn på 5-D modellen og hvordan modellen kan brukes som et middel for deres organisasjonskultur, læring og motivasjon. Et tredje spørsmål vi stiller oss er; for å få en bredere forståelse av 5-D modellen kunne vi ha gjort en komparativ analyse? Det vil si, vi kunne derimot valgt *en studie av flere caser* (jmf kap.4.1), hvor vårt fokus hadde vært annerledes i form av at vi ønsket å sammenligne to eller flere organisasjoner, for så å se på likheter og avvik i funnene.

Vi ønsket imidlertid å gå i dybden på bruk av AI, og det ville med tanke på de begrensede ressurser vi hadde til rådighet vært svært utfordrende med en samtidig sammenligning mellom to eller flere organisasjoner som bruker de samme eller forskjellige organisasjonsverktøy. Vi ser at det hadde vært interessant å sammenligne vår organisasjon med andre organisasjoner som bruker verktøy som for eksempel Lean, SWOT m.m., men også organisasjoner som bruker AI. Dette gikk vi så bort i fra da vi ikke hadde ressurser til å gjennomføre en slik type analyse. Vi mener det hadde vært interessant å ha sett på om vi hadde fått de samme svarene fra andre organisasjoner som bruker AI, et annet organisasjonsverktøy eller ikke har tilgang på et verktøy i det hele tatt. Om vi hadde hatt ressurser til å gjennomføre en komparativ analyse ville vår avhandling antagelig ha hatt større validitet og reliabilitet i form av at vi hadde sett om det finnes noen likheter eller avvik i funnene våre fra informantene.

Vi vil til sist presisere at vi har tatt medført til betraktning de begrensninger som våre valg har medført. Vi har under denne prosessen jobbet grundig før, under og etter arbeidet av innsamlet data og vurdert vår metode opp mot forventet resultat. I dette legger vi at vi har gjort oss refleksjoner om vår metode er den beste til å besvare avhandlingens problemstilling, noe vi har kommet frem til at det er. Dette med tanke på at vi har hatt begrensede ressurser og at denne forskningsprosessen kun har hatt fem måneder til disposisjon. Men vi ser at om vi hadde tatt kontakt med informantene på egen hånd i stedet for å gå gjennom lederen, kunne det kanskje ha hatt en annen innvirkning på avhandlingens funn. Dette fordi at vi ikke hadde noen forhåndsmening om de som jobbet der.

6.2 Forslag til fremtidig forskning.

Vi har gjennom avhandlingen hatt en tilnærming til faktorene som vi mener er viktige for å skape en lærende organisasjonskultur, og hvordan disse blir integrert med hverandre. Videre har dette studiet om 5-D modellen vært med på å gi oss en forståelse hvordan kultur, læring og motivasjon utfyller og påvirker hverandre. Gjennom prosessen har det dukket opp andre interessante problemstillinger det ikke har vært mulig å besvare på grunn av ressursmangler. Derfor ønsker vi å foreslå noen problemstillinger som kan danne et grunnlag for videre forskning på feltet;

- 1) Hvilken effekt har Appreciative Inquiry på medarbeiderne og hvilken effekt har dette på organisasjonskulturen?

Vi syns denne problemstillingen er interessant med tanke på at vi ikke har fått sett på selve effekten. Vi har gjennom analysen kun trukket antagelser på hvilken effekt verktøyet har.

- 2) Hvordan endrer språket i organisasjonen seg, og har det en langsiktig virkning på medarbeiderne?

Siden vi har erfart gjennom intervjuene at språket spiller en viktig rolle i arbeidet med organisasjonsverktøyet og en lærende organisasjonskultur, syns vi at det er av stor interesse å forske videre på det. Er det slik at språket blir internalisert i medarbeiderne eller bruker de bare språket sitt i en organisasjonssammenheng? Og endrer medarbeiderne tankegangen med at språket har en så stor plass i arbeidet med verktøyet?

- 3) Vi ser at et faremoment med dette verktøyet kan være at det oppstår gruppetekning. Hva skjer med de som ikke klarer å tilpasse seg denne tekningen og modellens verdier?

Dette verktøyet er avhengig av at det er en hel organisasjon som tar det i bruk, og derfor kan det fort oppstå noen former for gruppetenkning. Dette tar ikke alltid alle medarbeidernes beste interesser med i prosessen, og noen ganger kan medarbeiderne føle seg utenfor eller ikke

respektert. Vil det også påvirke den lærende organisasjonskulturen at noen medarbeidere ikke klarer å tilpasse seg tankegangen eller vil ikke det ha en påvirkning?

- 4) Vi vil også fremheve at det er viktig med videre forskning som tar for seg kultur, organisasjonslæring og motivasjon i et integrert perspektiv.

Vi ser at det er manglende forskning innenfor dette feltet. Denne forskningen vil kunne gi oss et større innblikk i organisasjoner som har medarbeidere med høy motivasjon, stor kunnskapsdeling og en organisasjonskultur som tiltaler medarbeiderne. Hva gjør organisasjonene som klarer dette, og hvordan jobber de med å utvikle organisasjonen sin? Det vil også kunne hjelpe organisasjoner som ikke har en lærende organisasjonskultur til å få et innblikk i løsninger som fungerer for andre organisasjoner.

Litteraturliste

Alvesson, Mats (3/2011): "Hvordan motivere individer", *Magma*, 3/2011 s. 33-44.

Innhentet: (08/02-2012)

<http://www.magma.no/hvordan-motivere-individer>

Argyris, Chris (1999): *On Organizational Learning Second Edition*. USA. Blackwell Publishing

Argyris, Chris og Schön, Donald (1996): "*Organizational Learning II, Theory, Method and Practice*" USA. Addison-Wesley Publishing Company,

Baxter, Pamela og Jack, Susan (2008): "Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers", McMaster University, West Hamilton, Ontario, Canada, *The Qualitative Report* Volume 13 Number 4 (544-559)

Deci, Edward og Ryan, Richard (1985): *Intrinsic motivation and Self-Determination in Human Behavior*, New York, Plenum Press

Deci, Edward og Ryan, Richard (2000a): "Self-Determination Theory and Facilitation of intrinsic motivation, Social Development, Well Being", *American Psychologist Association Inc.*, Vol 55 No 1 68-78

Deci, Edward og Ryan, Richard (2000b): "The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior", Lawrence Erlbaum Associates, Inc. *Psychological Inquiry* Vol. 11, No. 4, 227-268

Deci, Edward og Ryan, Richard (2000c): "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions", NY, University of Rochester, *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67

Garvin, David A. (1993): *Learning in Action, A guide to putting the learning organization to work*, Boston, Massachusetts, Harvard Business School Press

Garvin, David A. (2000): *Learning in Action, a guide to putting the Learning Organization to Work*, Boston, Massachusetts, Harvard Business School Press.

Gerring, John (2004): "What is a Case study and What is it good for?", Boston University, *American Politician Science Review*, Vol. 98, No.2, 341-354

Innhentet: 16.02.2012

<http://people.ucalgary.ca/~nmstuewe/CaseStudy/pdf/whatisacastudy.pdf>

Hauger, Bjørn, Højland, Thomas og Kongsbark, Henrik (2009) *Organisasjoner som begeistrer*, 2. Opplag ,Oslo, Kommuneforlaget

Hargreaves. Andy (2003): *Læring og undervisning i kunnskapssamfunnet*, Oslo, Abstrakt forlag AS

Hjardemaal, Finn (2002): "Vitenskapsteori", I Kleven, Thor, Arnfinn, Hjardemaal, Finn og Tveit, Knut (2002) Red; *Innføring i pedagogisk forskningsmetode, hjelp til kritisk tolkning og vurdering*, Oslo, Unipub Forlag AS

Hilgard, Ernest (1962): *Introduction to Psychology*, 3rd edition, Harcourt, Brace & World, Inc.

Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik, Jan (2009): *Hvordan organisasjoner fungerer*, 3. opplag, 2. utgave. Fagbokforlaget

Kleven, Arnfinn, Thor (2002): " Innledning," I Kleven, Thor, Arnfinn, Hjardemaal, Finn og Tveit, Knut (2002) Red; *Innføring i pedagogisk forskningsmetode, hjelp til kritisk tolkning og vurdering*, Oslo, Unipub Forlag AS.

Kleven, Arnfinn, Thor (2002): "Begrepsoperasjonalisering", I Lund, Torleif, Kleven, Thor Arnfinn, Kvernbekk, Tone og Christophersen, Andreas-Knut *Innføring i forskningsmetodologi*, Oslo, Unipub Forlag AS

Kleven, Thorleif (2002) "Hvordan er begrepene operasjonalisert i Kleven, Thor Arnfinn, Hjordemaal, Finn og Tveit, Knut (2002) Red; *Innføring i pedagogisk forskningsmetode, hjelp til kritisk tolkning og vurdering*, Oslo, Unipub Forlag AS

Larsen, Ann-Kristin (2008): *En enklere metode, veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*, 2 opplag, Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Lillemyr, Ole Fredrik (2007): *Motivasjon og selvforståelse*, Oslo, Universitetsforlaget

Lund, Torleif (2002): "Metodologiske prinsipper og referanserammer" I Lund, Torleif, Kleven, Thor Arnfinn, Kvernbekk, Tone og Christophersen, Andreas-Knut (2002). Red: *Innføring i forskningsmetodologi*, Oslo, Unipub Forlag AS

Nasjonale forskningsetiske komiteer (2006): *Forskningsetiske retningslinjer. For samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo Zoom Grafisk AS

Innhentet: 19.03.2012

[http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20\(2006\).pdf](http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20(2006).pdf)

Nordhaug, Odd (2002): *LMR, ledelse av menneskelige ressurser, målrettet personal-og kompetanseledelse*, 3.utgave, Oslo, Universitetsforlaget AS

Nordhaug, Odd (2004): *Strategisk kompetanseledelse*, Oslo, Universitetsforlaget AS

Schein, H. Egdar (1985): "Organisasjonskultur og ledelse. Er kulturendring mulig?", Oslo, Mercuri Media Forlag

Säljö, Roger (2010): *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*, 9. Opplag, Oslo, J.W. Cappelens forlag a.s.

Wadel, Cato (2008): *En lærende organisasjon, et mellommenneskelig perspektiv*, Kristiansand Høgskoleforlaget AS,

Woodworth, Robert S og Sheehan, Mary R. (1964): *Contemporary Schools of Psychology*, 3rd ed. New York, The Ronald Press Company.

Örtenblad, Anders (2001): "On differences between organizational learning and learning organization", *The Learning Organization*, MCB University Press Volum 8, nummer 3, pp. 125-133.

Innhentet: 01.05.2012

<http://www.eclo.org/pages/uploads/File/Emerald%20Papers/Anders%20Ortenblad%20Differences%20Between%20LO%20and%20OL.pdf>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjueguide

Oppvarmingsspørsmål:

Hva jobber du med?

Hvor lenge har du jobbet i AiB?

Kan du beskrive organisasjonen AiB?

Kjente du til AI før du begynte å jobbe her? Evt

Hvordan ble AI presentert for dere da AI skulle bli innført?

Systematisk problemløsning og eksperimentering (organisasjonskultur):

Kan du beskrive hvordan dere jobber med å løse eventuelle problemer/utfordringer?

Hvilket metode tar dere i bruk for å kartlegge eventuelle problemer?

Hvordan fokuserer dere på problemene i AIB?

Kan du beskrive en episode som gjorde at dere fant ut en løsning på utfordringen?

Lære av egne og andres erfaringer (læring):

Kan du beskrive en episode da du lærte av dine egne feil?

Hvorfor lærte du av dine egne feil?

Hva var faktorene at det ble feil?

Finnes det et miljø som gjør at dere deler erfaringer?

Har det forkommet noe

Evne og overføre kunnskap raskt og effektivt gjennom hele organisasjonen (kunnskap og kunnskapsfordeling):

Hvordan blir det dere blir enige om videre formidlet i AIB?

Er det slik at det dere blir enige om på fagdagen, kun for deltakerne eller blir det spredt?

Hvordan blir det spredt?

Motivasjon:

Liker du å jobbe her?

Hvorfor?

Hva er som eventuelt bidrar for at du skal få denne følelsen?

AI metoden:

Kan du beskrive hva AI-metoden er?

- Hvis kun styrker hvorfor fokuserer man på dette?

Hvorfor tror du at dere tok i bruk denne metoden?

Har du noen gang vært i tvil på AI-metoden?

- Hvis: ja, hvorfor ble du i tvil?
- Hvis nei: Hva var det som gjorde at du ikke ble i tvil?

Kan du beskrive en episode hvor du spesifikt brukte AI?

- Hvordan tenkte du da?
- Hva skulle til for at du tenkte på denne måten?
- Ble utfallet slik som du trodde?

Vedlegg 2

Samtykkeskjema:

Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjekt i forbindelse med masteroppgaven ved Pedagogisk Forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo: ***Tema: "Hvordan kan en organisasjon bruke Appreciative Inquiry for å fremme en lærende organisasjonskultur for medarbeiderne sine? Hvilke faktorer som motivasjon, kommunikasjon og læring spiller inn?"***

Som et ledd i vår masteroppgave, hvordan skapes lærende organisasjonskultur, ønsker vi å intervju deg som har tilknytning til Arbeidsinstituttet i Buskerud. Vår masteroppgave vil spesielt være rettet mot hvordan fokuset på "muligheter" kan være med på å bidra til en lærende organisasjonskultur. Masteroppgaven gjennomføres ved Pedagogisk Forskningsinstitutt ved Universitetet i Oslo. Stipendiat Hege Hermansen er en midlertidig veileder for oss, men vi gir beskjed til de partene som er med når vi får en fast veileder. Leder for Arbeidsinstituttet i Buskerud, Ingebjørg Mæland er vår kontaktperson.

Vi er interessert i hvordan en organisasjon som tar i bruk Appreciative Inquiry, er med på å påvirke organisasjonens læringskultur og hva slags effekt den har hos de ansatte. Vi er derfor interessert i å innhente informasjonen gjennom individuelle dybdeintervjuer.

Det vil bli gjort lydopptak under intervjuene. Alle opplysninger om deg vil behandles konfidensielt, det vil si at ingen personopplysninger som kommer oss i hende i forbindelse med prosjektarbeidet vil være tilgjengelig for andre. I forbindelse med publikasjoner av masteroppgaven eller lignende vil kun anonymiserte opplysninger bli gitt ut. Når masteroppgaven avsluttes i oktober 2012 vil alle lydopptak, samt andre opplysninger som kan bidra til å identifisere informantene, bli slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, og gjennomføres etter bestemmelsene i Personopplysningsloven. Det er frivillig å delta, men vi håper at du har lyst til å være med i undersøkelsen, da vi er avhengig

av å få informasjon fra ansatte som har brukt eller vært med i en Appreciative Inquiry prosess, for å kunne gjennomføre vår masteroppgave.

Erfaringsvis tar intervjuene cirka en time, men kan variere noe. Det er frivillig å være med og dersom du underveis finner at du vil trekke deg fra intervjuet er det greit. Det er ikke nødvendig å begrunne hvorfor du trekker deg.

Vi setter veldig stor pris om du vil dele dine erfaringer med oss.

Mvh

Anette Gaup Bjerke

Masterstudent

Pedagogisk forskningsinstitutt.

Universitet i Oslo.

Tlf: xxxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxxxxxxxx

Jin Halvorsen

Masterstudent

Pedagogisk forskningsinstitutt.

Universitet i Oslo.

Tlf: xxxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxxxxxxxx

Jeg har lest og forstått informasjonen som står overfor, og samtykker i å delta i prosjektet i forbindelse med masteroppgaven.

Sted:

Dato:

Underskrift:

Vedlegg 3

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Hege Hermansen
Pedagogisk forskningsinstitutt
Universitetet i Oslo
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 08.11.2011

Vår ref: 28598 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 01.11.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28598	<i>En lærende organisasjonskultur</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder
Daglig ansvarlig	Hege Hermansen
Student	Jin Halvorsen

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

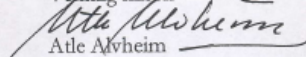
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

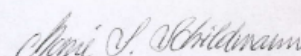
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.11.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Atle Alvheim


Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Jin Halvorsen, Nordstrandveien 69 D, 1164 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 28598

Formålet med prosjektet er å finne ut hvordan en organisasjon kan bruke Appreciative Inquiry for å fremme en lærende organisasjonskultur for medarbeiderne sine. Prosjektet gjennomføres av Jin Halvorsen og Kristin Anette Gaup Bjerke under veiledning av Hege Hermansen.

Utvalget består av 6 medarbeidere som jobber med Appreciative Inquiry. Utvalget rekrutteres via kontaktperson i bedriften.

Personvernombudet finner informasjonen til utvalget tilfredsstillende.

Datamaterialet innhentes gjennom observasjon og personlig intervju.

Observasjonen gjennomføres i forbindelse med fagdag i bedriften. Det registreres ikke personopplysninger i forbindelse med observasjonsstudien, og den vil derfor ikke omfattes av meldeplikten. I forbindelse med intervjuene innhentes direkte personidentifiserende opplysninger i form av navn. Videre innhentes opplysninger om arbeidsplass, kjønn, alder og yrke, samt opplysninger knyttet til refleksjoner og tanker rundt hvordan de kan bruke fagdagens fokusområde (appreciative inquiry) i sin arbeidshverdag. Navn oppbevares separat, kun tilknyttet øvrige data via en koblingsnøkkel.

Dato for prosjektslutt er 01.11.2012. Datamaterialet anonymiseres ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger fremgår. Koblingsnøkkel og lydopptak slettes. Indirekte personidentifiserende opplysninger som f. eks. navn på arbeidsplass etc. fjernes, omskrives eller grovkategoriseres.