

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: BE307E    Navn på kandidat: Sigrid Helene Rolandsen Bruhaug  
og Anne Marthe Beranek Holm

---

“The key to keeping up” – en studie av  
dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i  
offentlig sektor

---

Dato: 22.05.2017

Totalt antall sider: 105

## **Abstract**

Organizations today are facing consistently changing environments and the ability to adapt to these changes are crucial for organizations survival. These changes are happening at a rapid speed and therefore these organizations have to respond quickly. As a consequence to this, the theoretical framework regarding dynamic capabilities has received increased attention amongst researchers in the business field. This theoretical framework was originally meant for private sector organizations but in this master thesis we are turning our attention towards organizations in the public sector. Organizations in the public sector have a reputation of being less innovative than organizations in the private sector and many seem to presume that this has something to do with the differences regarding the competitive situation. Since competition is what drives innovation in private sectors, the public sector does not feel the same need to compete in the innovation process. For this master thesis, we are answering the following research question:

***«How is changeability an influence in the innovation process in public sector organizations?»***

We have chosen dynamic capabilities as a theoretical framework for this master thesis. Dynamic capabilities emerged from the resource based view when it was first contributed as a topic by David Teece, Gary Pisano and Amy Shuen in 1990. They presented an idea that our view of organizations could be more complementary than the old resource based view. That it was not only our collection of resources that mattered, but also the way the organizations learned and accumulated new skills and capabilities that played a role (Ambrosini & Bowman 2009, s. 30). In 1997, Teece et al. presented the first definition of dynamic capabilities as we know it today: *«The firm's ability to integrate, build, and reconfigure internal and external competence to address rapidly changing environments»*. From this definition, we can interpret that dynamic capabilities are about the ability of adapting and changing as a response to an environment in rapid change through the use of resources and expertise, internally and externally within the organization.

The public sector consists of many different organizations, each with its own purposes and tasks. To answer our research question, we have chosen to look at the school sector as a representative for public sector organizations. The reason for this is that the school sector is an important part of the service that is provided by the public sector. We have gathered information through interviews and documentation with projects that are either ongoing or completed in two different schools in a municipality in Norway. We chose interviews as the way to do the research so we could gather as much information as possible and to be able to understand the phenomenon we researched.

Because of the rapidly changing environments, dynamic capabilities become a tool for organizations to use as a response to the changes and as the key to keeping up. Dynamic capabilities therefore are an influence on internal changes that can result in innovation for organizations. In this master thesis, we show how public sector organizations find themselves in a situation of competition and how the theoretical framework of dynamic capabilities can be used in this context. Furthermore, we identify some specific dynamic capabilities that we consider to be influences for innovation in the school sector. The dynamic capabilities we identified were organizational structure (Karim, 2006), absorptive capacity (Zahra & George, 2002) and to some extent research and development (Helfat, 1997). As a result of our analysis, we also argue for the fact that we think culture is a dynamic capability we find in this context.

## **Forord**

Denne oppgaven er den avsluttende delen av vår Master of Science in Business/Siviløkonomutdannelse ved Handelshøgskolen, Nord Universitet. Masteroppgaven og dens problemstilling er knyttet opp mot spesialiseringen Entreprenørskap og Innovasjonsledelse.

Dynamiske kapabiliteter er et sentralt begrep i teorien rundt innovasjon og endring. Likevel er dette et begrep som kan være vanskelig å få en forståelse av gjennom teorien som eksisterer. Vi hadde derfor et ønske om å sette oss inn i hva dynamiske kapabiliteter er, og hvordan de fungerer, for å få en dypere forståelse av hvordan dynamiske kapabiliteter kan være en driver for innovasjoner i organisasjoner i offentlig sektor.

Vi ønsker å rette en stor takk til grunnskolene i kommunen som velvillig stilte opp og informerte om utviklingsprosjekter de har tatt del i. Uten denne informasjonen ville det vanskelig latt seg gjøre å gjennomføre denne oppgaven med dens problemstilling. Medvirkende i denne oppgaven har vært både lærere og inspektører fra flere skoler, som hver har representert ulike prosjekter. Dette har vært til stor hjelp for å kunne få en forståelse av hvordan skolene som organisasjon fungerer. Videre vil vi rette en stor takk til vår veileder, Tommy Høyvarde Clausen, som hele tiden har heiet oss frem og hatt tro på oss og denne oppgaven. Vi setter stor pris på alle tilbakemeldinger vi har fått underveis. Til sist ønsker vi å takke kursansvarlig Espen Isaksen for gode innspill og ideer.

Bodø 22. Mai 2017

Sigrud Helene Rolandsen Bruhaug og Anne Marthe Beranek Holm

## **Sammendrag**

Dagens samfunn er i konstant endring og organisasjoner er avhengige av å utvikle seg i takt med markedet for å overleve. Skiftene skjer raskere og organisasjonene må snu seg fortere enn før. Begrepet dynamiske kapabiliteter, også omtalt som en organisasjons endringsevne, har derfor fått et økt fokus blant forskere på feltet. Vi har valgt å vinkle denne oppgaven mot organisasjoner i offentlig sektor, hvor myten er at graden av innovasjon er lav, og på grunn av konkurransesituasjonen er det lett å tenke at behovet for endring ikke er så stort. Bakgrunnen for valget av organisasjoner i offentlig sektor er at dette feltet er mindre forsket på, og vi anså det derfor som interessant å utforske dette teoretiske perspektivet. Vi endte opp med følgende problemstilling:

*«Hvordan er endringsevne en driver for innovasjonsprosesser i organisasjoner i offentlig sektor?»*

Vi har valgt å ta i bruk dynamiske kapabiliteter som teoretisk rammeverk for denne oppgaven. Dynamiske kapabiliteter har sitt utspring fra ressursbaseteorien og det var David Teece, Gary Pisano og Amy Shuen som i 1990 kom med det første bidraget til å videreutvikle ressursbaseteori til dynamiske kapabiliteter. De presenterte da en idé om at deres syn på bedrifter var noe mer utfyllende enn standard ressursbaseteori og at det ikke bare var samlingen av ressurser som var viktige, men måten bedriftene lærte og akkumulerte nye evner og kapabiliteter på, som spilte en rolle (Ambrosini & Bowman 2009, s. 30). I 1997 presenterte Teece et al. (s. 516) den første definisjonen på dynamiske kapabiliteter slik vi kjenner den i dag: *«The firm's ability to integrate, build, and reconfigure internal and external competence to address rapidly changing environments»*. Av denne definisjonen tolker vi at dynamiske kapabiliteter handler om å tilpasse seg, og å endre seg som et svar på et samfunn i hurtig endring, gjennom bruk av ressurser og kompetanse, internt og eksternt i organisasjonen.

Offentlig sektor består av mange ulike organisasjoner som hver har ulike formål og oppgaver. For å besvare problemstillingen vår har vi valgt å ta utgangspunkt i skolesektoren som en representant for organisasjoner i offentlig sektor. Begrunnelsen for vårt valg av representant er at skolesektoren er en viktig del av velferdsstaten og en stor del av offentlig sektor, vi ønsker derfor å se nærmere på dette. Vi har hentet inn informasjon gjennom dybdeintervju og dokumentasjon om prosjekter som er pågående eller gjennomført i to ulike skoler i en

kommune i Norge. Vi valgte dybdeintervju for å kunne hente inn mest mulig informasjon og for å kunne ha forutsetning for å forstå fenomenet vi forsket på.

På grunn av endringene i omgivelsene blir dynamiske kapabiliteter et verktøy organisasjonene kan bruke som et svar på endringene og for å holde tritt med utviklingen. Dynamiske kapabiliteter blir derfor en driver for interne endringer som kan resultere i innovasjon for organisasjoner. Vi viser i denne oppgaven hvordan organisasjoner i offentlig sektor befinner seg i en konkurransesituasjon og hvordan man kan anvende det teoretiske rammeverket i denne konteksten. Videre identifiserte vi noen konkrete dynamiske kapabiliteter som vi mener er drivere for innovasjon i skolesektoren. De ulike dynamiske kapabilitetene vi kunne identifisere var organisasjonsstruktur (Karim, 2006), absorptive capacity (Zahra & George, 2002) og til en viss grad forskning og utvikling (Helfat, 1997). Som et resultat av vår analyse argumenterer vi også for hvorfor vi mener kultur er en dynamisk kapabilitet vi finner i denne konteksten.

## **Innholdsfortegnelse**

Abstract .....	i
Forord .....	iii
Sammendrag .....	iv
Innholdsfortegnelse .....	vi
Tabelloversikt .....	viii
Figuroversikt .....	ix
Begrepsordliste .....	x
1.0 Innledning .....	1
1.1 Aktualisering .....	1
1.2 Problemstilling .....	4
1.3 Oppgavens bidrag .....	5
1.4 Oppgavens oppbygging .....	5
2.0 Teori .....	6
2.1 Forskningsmodell .....	6
2.2 Innovasjon .....	7
2.2.1 Inkrementelle og radikale innovasjoner .....	9
2.2.2 Top-down og Bottom-up .....	10
2.2.3 Organisasjonskultur .....	11
2.3 Dynamiske kapabiliteter som driver for innovasjon .....	12
2.4 Organisasjoner i offentlig sektor .....	18
2.5 Innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor .....	20
2.6 Dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i offentlig sektor .....	22
2.7 Kan litteratur overføres fra privat til offentlig sektor? .....	23
3.0 Metode .....	28
3.1 Metodiske valg .....	28
3.2 Forskningsdesign .....	29
3.3 Kvalitativ metode .....	30
3.3.1 Hvorfor kvalitativ metode .....	30
3.3.2 Utvalgsstrategi .....	31
3.4 Presentasjon av utvalg .....	33
3.4.1 Presentasjon av informanter .....	33
3.4.2 Prosjekt Delta .....	36
3.4.3 Prosjekt Gamma .....	36
3.4.4 Prosjekt Sigma .....	37
3.4.5 Datainnsamling .....	38
3.4.6 Dataanalyse .....	38
3.5 Studiets kvalitet .....	40
3.5.1 Reliabilitet .....	40
3.5.2 Validitet .....	40
3.5.3 Overførbarhet .....	42
3.6 Etikk .....	43
4.0 Kontekst .....	45
5.0 Analyse .....	48

5.1 Hvordan er endringsevne en driver for innovasjonsprosesser?.....	48
5.1.1 Forskning og utvikling .....	48
5.1.2 Organisasjonsstruktur .....	51
5.1.3 Absorptive capacity .....	63
5.1.4 Kultur .....	69
5.2 Endringsevne .....	73
5.3 Hvorfor fokusere på innovasjon .....	76
5.4 Dynamiske kapabiliteter som konkurransefortrinn .....	78
6.0 Konklusjon .....	81
6.1 Dynamiske kapabiliteter i skolesektoren.....	82
6.2 Forslag til videre forskning .....	86
6.3. Implikasjoner.....	87
Litteraturliste .....	88
Vedlegg .....	93



## **Tabelloversikt**

Tabell 2.1: Definisjoner av innovasjon .....	8
Tabell 2.2: Definisjoner av dynamiske kapabiliteter .....	13
Tabell 2.3: Forskjeller mellom offentlig og privat sektor .....	24
Tabell 3.1: Nøkkelpinsipper innen forskningsetikk .....	43

## **Figuroversikt**

Figur 1.1: Oppgavens oppbygging .....	5
Figur 2.1: Forskningsmodell .....	6
Figur 2.2: Inkrementelle og radikale innovasjoner .....	9
Figur 2.3: Top-Down og Bottom-Up .....	10
Figur 2.4: Eksempler på dynamiske kapabiliteter .....	15
Figur 2.5: Oppbygging av offentlig sektor i Norge .....	18
Figur 2.6: Eksempel på stereotypisk oppfatning av eksterne og interne faktorer som påvirker verdiskapning i en organisasjon i privat sektor .....	25
Figur 2.7: Stereotypisk modell tilpasset organisasjoner i offentlig sektor .....	26
Figur 3.1: Presentasjon av skoler og informanter .....	34
Figur 3.2: Koding av data .....	39
Figur 4.1: Oppbygging av offentlig sektor med avgrensning til vårt veivalg .....	45
Figur 4.2: Oppbygging av en typisk norsk grunnskole .....	47
Figur 5.1: Forskning og utvikling som dynamisk kapabilitet .....	49
Figur 5.2: Organisasjonsstruktur som dynamisk kapabilitet .....	51
Figur 5.3: Absorptive capacity som dynamisk kapabilitet .....	64
Figur 6.1: Dynamiske kapabiliteter vi har klart å observere i skolene .....	82

## Begrepsordliste

**Absorptive capacity:** Vi bruker begrepet absorptive capacity som en organisasjons evne til å ta til seg og benytte seg av kunnskap. Altså det å være en lærende en organisasjon. For å bevare begrepets presisjon har vi valgt å bruke det på sitt originalspråk.

**Dynamiske Kapabiliteter:** Vi forstår dynamiske kapabiliteter (også omtalt som DC) som en organisasjons evne til å integrere, bygge og rekonfigurere intern og ekstern kompetanse til å møte omgivelser i hurtig endring (Teece et al, 1997). Vi forstår derfor dynamiske kapabiliteter som en organisasjons evne til å se de endringstiltakene som er nødvendig for å tilpasse seg endringer i omgivelsene, altså en organisasjons endringsevne.

**Endring:** Krefter som oppfattes som delvis utenfor organisasjonens kontroll som påvirker organisasjonen i ulike retninger (Kirkhaug, 2013). Vi anser derfor endring som påvirkninger i og utenfor organisasjonen, som bidrar til at organisasjonen handler annerledes enn hva som er gjort tidligere.

**Innovasjon:** Albury (2005) definerer innovasjon som skapelsen og implementeringen av nye prosesser, produkter, tjenester eller metoder som resulterer i en betydelig forbedring. Denne definisjonen av innovasjon er tiltenkt offentlig sektor, og når vi i denne oppgaven omtaler innovasjon, er det med utgangspunkt i Alburys (2005) definisjon av innovasjon i offentlig sektor.

**Kompleksitet:** Et uttrykk for noe vi har redusert forståelse for, hvor virkeligheten overgår det vi evner å forklare (Kirkhaug, 2013).

**Kultur:** Kultur defineres som et mønster av grunnleggende antakelser (Kirkhaug, 2013). I denne oppgaven bruker vi begrepet kultur om de uformelle normene blant menneskene i en organisasjon, som er med på å forklare tankegang og handlingsmønster blant de ansatte.

**Ledelse:** I denne oppgaven bruker vi begrepet ledelse. Med dette begrepet mener vi representanter fra administrasjonen i skolesektoren som har innflytelse på prosesser og strategi, samt beslutningsmyndighet i organisasjonen.

**Omgivelser:** Alle eksterne forhold som organisasjonen må forholde seg til, og som potensielt kan ha en påvirkning på organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

**Organisasjoner i offentlig sektor:** Med organisasjoner i offentlig sektor menes de organisasjonene som eies og driftes av stat, kommune eller fylkeskommune, og som har ansvar for å levere de tjenester som forvaltes av offentlig sektor.

**Privat sektor:** Når vi i oppgaven viser til privat sektor menes privateide foretak.

**Ressurser:** Med ressurser mener vi tilgangen på organisatoriske, fysiske og menneskelige innsatsfaktorer som er nødvendige for å drive prosessene i en organisasjon (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

**Skolesektoren:** Når vi i denne oppgaven omtaler skolesektoren henviser vi til skoler på kommunalt nivå, altså grunnskolene.

**Struktur:** Vi omtaler strukturen som de formelle retningslinjene i organisasjonen som forteller hvordan organisasjonen som helhet er organisert, samt måten ressursene og prosessene vi finner i organisasjonen er bygd opp på.

## **1.0 Innledning**

I aktualiseringen av oppgaven tar vi for oss hvorfor vi ønsker å se nærmere på dette temaet og hva som gjør det interessant og aktuelt å skrive om. Videre har vi formulert oppgavens problemstilling som vi senere vil besvare gjennom bruk av relevant teori og analyser fra intervjuer vi har gjennomført. Til slutt vil vi si noe om hva vi ønsker at vår masteroppgave skal bidra med, samt hvilken oppbygging vi har valgt for å besvare problemstillingen på en oversiktlig måte.

### **1.1 Aktualisering**

Organisasjoner i offentlig sektor står sterkt i Norge, og har stor innvirkning på landets samlede verdiskaping og ressursforvaltning. I 2016 håndterte offentlig sektor 1 662 milliarder kroner i inntekter og 1 565 milliarder kroner i kostnader (SSB). Offentlig sektor kan med andre ord betegnes som stor, og det må derfor kunne ansees som like viktig å ha fokus på innovasjon her, som i andre organisasjoner i næringslivet. Likevel finnes det betydelig mindre forskning på dette området, sammenlignet med innovasjon ellers i næringslivet. Å ha fokus på innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor er viktig for utviklingen av samfunnet.

Innovasjon og offentlig sektor blir av mange oppfattet som en ikke-eksisterende kombinasjon, hvor innovasjon ofte blir oppfattet som et fenomen tilhørende næringslivet, mens offentlig sektor ofte forbindes med en mer mekanisk styring uten stor evne til å endre seg eller tenke nytt (Godø, 2009). Likevel ser man en endring av holdningen til innovasjon og strategi i organisasjoner i offentlig sektor de siste årene, noe som har resultert i økende interesse og mer forskning på området (Klein et al. 2013, s. 70; De Vries et al. 2015, s. 146). Det kan tenkes at det er flere årsaker til hvorfor dette temaet har fått økt oppmerksomhet de siste årene.

Organisasjoner i offentlig sektor blir konfrontert med et større krav til effektivitet samtidig som det er et økende fokus på kostnadskutt. Eterspørselen etter deres tjenester er likevel økende (Piening 2013, s. 210).

Det finnes flere argumenter for hvorfor man bør se nærmere på innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor. Den offentlige sektoren står sterkt i Norge, og har dermed også stor økonomisk påvirkning på samfunnet. Ifølge en rapport fra Statistisk Sentralbyrå (2016) er det på landsbasis over 30% som er sysselsatt i organisasjoner i offentlig sektor (sett ut fra totalt antall sysselsatte i Norge). I tillegg til den store økonomiske påvirkningen offentlig sektor har

på samfunnet har den også et stort sosialt ansvar i forhold til velferden i landet og fordelingen av ressursene. Offentlig sektor har ansvar for å forvalte skattebetalernes penger på en mest mulig hensiktsmessig og effektiv måte, samtidig som de skal ivareta befolkningens velferdstilbud på best mulig måte.

Organisasjoner i offentlig sektor er viktig i forbindelse med forskning og utvikling, og er i så måte med på å bidra til radikale innovasjoner i samfunnet. Ofte finner man ressurser for de største forsknings- og utviklingsprosjektene i organisasjoner i offentlig sektor (Godø 2009, s. 9). På grunn av sin størrelse er derfor potensialet til å sette i gang omfattende forskningsprosjekter betydelig større. En bevissthet rundt dette og et fokus på utvikling i offentlig sektor er derfor noe som vil komme hele samfunnet til gode.

Organisasjoner i offentlig sektor er ansvarlig for kunnskapsutvikling og utdanning i Norge. Dersom fokuset på innovasjon øker i utdanning vil dette være en viktig pådriver for innovasjon, ikke bare i organisasjoner i offentlig sektor, men også i privat sektor. De siste årene har man sett at fokus på innovasjon og entreprenørskap har blitt implementert allerede tidlig i barneskolen. Dette er et viktig grep for å jobbe med holdninger for fremtidens arbeidstakere, noe som fremmer en innovativ tankegang allerede i tidlig alder (Godø 2009, s. 9). Organisasjoner i offentlig sektor er ifølge Klein et al. (2013, s. 70) et tema som enda er å anse som understudert i teorien. Piening (2013, s. 210) hevder at forskning for å forstå utviklings- og endringsevnen til organisasjoner i offentlig sektor har blitt mer utbredt de siste årene. Vi anser det derfor som aktuelt å se på hvordan utviklings- og endringsevnen til organisasjoner i offentlig sektor kan være en driver for innovasjon.

*«Dynamiske kapabiliteter (forkortet DC) handler om bedrifters håndtering av nyskapning og omgivelsesendringer og setter søkelyset på hvordan bedriftsledelsen skaper mekanismer og prosesser som tilpasser bedriften til endringer. Kunnskap om hvordan slike endringsevner kan utvikles og utnyttes, kan dermed gi viktige bidrag i forbindelse med å bedre en bedrifts konkurransevne og resultat.» (Madsen, 2009).*

Dynamiske kapabiliteter forstår vi som en organisasjons evne til å utnytte ressurser på en mest mulig hensiktsmessig måte, samt evnen til å endre seg i takt med markedet for å opprettholde eller bygge konkurransefortrinn. På en enklere måte kan derfor dynamiske kapabiliteter beskrives som en nøkkel for å henge med og en driver for innovasjon. Videre i oppgaven vil det forekomme at vi bruker ordet endringsevne synonymt med dynamiske kapabiliteter.

Dynamiske kapabiliteter har sitt utspring i ressursbaseteori (Barney 2001b, s. 644).

Ressursbaseteori tar for seg innhenting og forvaltningen av ressursene en organisasjon har, og ser på hvordan disse ressursene kan brukes på en mest mulig hensiktsmessig måte. En viktig forskjell mellom dynamiske kapabiliteter og ressursbaseteori er at dynamiske kapabiliteter tar for seg bruken av de interne ressursene en organisasjon har tilgang til, og har et større fokus på hvordan disse ressursene kan brukes for å forbedre organisasjonens endringsevne.

Organisasjoner i den offentlige sektoren i Norge kan betegnes som store og komplekse. Her er ressurstilgangen stor, og potensialet til verdiskapning, samfunnsutvikling og forskning betydelig. Vi ønsker derfor å se nærmere på hvordan dynamiske kapabiliteter kan fungere som driver for innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor. Dette fordi tilgangen på ressursene i organisasjoner i offentlig sektor ansees som relativt stor, og potensialet til innovasjon ligger i hvordan disse ressursene utnyttes.

## ***1.2 Problemstilling***

På bakgrunn av myten om at organisasjoner i offentlig sektor ikke er innovative har vi valgt å se nærmere på hvorfor innovasjon er viktig også i organisasjoner i offentlig sektor. I tillegg ser vi nærmere på hvordan dynamiske kapabiliteter kan være et verktøy for organisasjoner i offentlig sektor i forhold til å fremme innovasjon og verdiskapning. Vi utforsker hvordan det teoretiske rammeverket som opprinnelig var ment for privat sektor, til en viss grad kan overføres til å gjelde organisasjoner i offentlig sektor. Det er veldig mange, ulike organisasjoner i offentlig sektor, så for å avgrense har vi valgt å se på prosjekter som gjennomføres i grunnskoler. Vi har valgt å ta for oss grunnskoler fordi de er bygd opp på en hierarkisk måte, og fordi de produserer et output som til en viss grad lar seg måle, sammenlignet med andre organisasjoner i offentlig sektor som for eksempel offentlige barnehager eller sykehjem, hvor resultatmålingen vil være betydelig vanskeligere.

Vi har kommet frem til følgende problemstilling som vi ønsker å besvare gjennom denne oppgaven.

***«Hvordan er endringsevne en driver for innovasjonsprosesser i organisasjoner i offentlig sektor?»***

For å kunne svare på dette spørsmålet vil vi benytte oss av det teoretiske rammeverket rundt dynamiske kapabiliteter, som i utgangspunktet er ment for organisasjoner i privat sektor. Det er per i dag gjort lite forskning på hvordan dette rammeverket kan brukes i offentlig sektor og en stor del av vår oppgave vil derfor være å vise hvordan dette rammeverket kan overføres til en ny kontekst. Vi forutsetter at dette må være gjennomførbart for at vi skal kunne besvare vår problemstilling. Denne delen av oppgaven besvares gjennom litteraturstudiet vi har gjort i kapittel to og danner grunnlaget for den videre analysen vår og hvordan vi kan analysere våre data opp mot dette rammeverket.

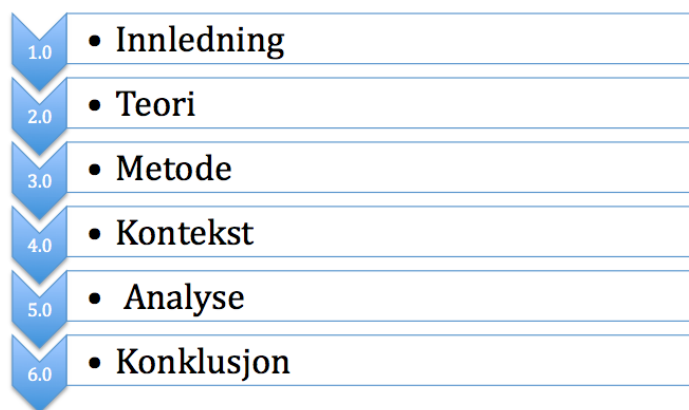


### ***1.3 Oppgavens bidrag***

Med denne oppgaven bidrar vi til mer kunnskap på et område som per i dag er relativt lite forsket på, gjennom at vi belyser temaet endringsevne som driver for innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor. Vi bidrar med svar på hvordan endringsevne kan være en driver for innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor og hva som eventuelt fremstår som fremmere eller hemmere for endringsprosjekter. Oppgaven utforsker dynamiske kapabiliteter som teoriperspektiv og vårt bidrag i denne oppgaven er at vi overfører et allerede eksisterende teoretisk rammeverk til en ny kontekst, offentlig sektor.

### ***1.4 Oppgavens oppbygging***

For å besvare vårt forskningsspørsmål på en mest mulig oversiktlig måte har vi valgt følgende oppbygging på vår oppgave:



***Figur 1.1: Oppgavens oppbygging.***

Videre i oppgaven vil vi presentere det teoretiske rammeverket vi bygger vår oppgave på, diskutere ulike teorier på relevante fenomen, samt likheter og forskjeller ulik forskning har kommet frem til om emnet. Under metode vil vi presentere de metodiske valgene vi har gjort i forbindelse med gjennomføringen av denne oppgaven, vi vil her komme nærmere inn på hvordan vi har innhentet informasjon, samt kvalitetssikring av oppgaven i forhold til troverdighet og relevans. Videre vil vi i avsnittet for analyse presentere de funn som ble gjort gjennom ulike intervjuer og analysere disse resultatene opp mot vårt teoretiske rammeverk.

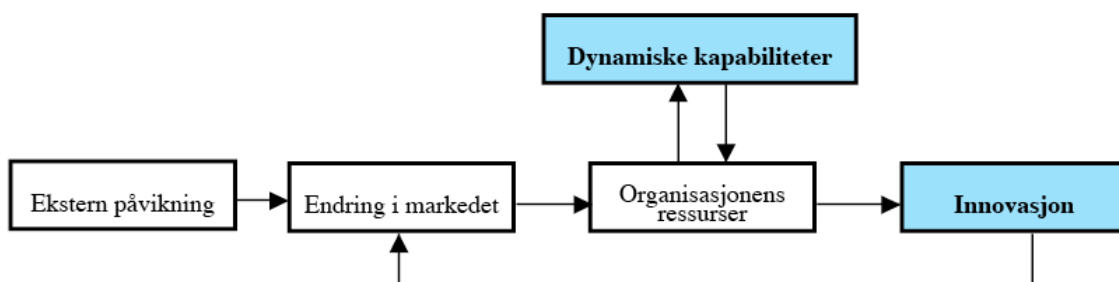
## 2.0 Teori

I dette kapitlet vil vi presentere den litteraturen vi har gjennomgått som vi mener er relevant for vår masteroppgave. Vårt teoretiske rammeverk skal bidra til å belyse og finne svar på oppgavens problemstilling. Det teoretiske rammeverket gir et grunnlag for å forstå endringsevne med utgangspunkt i teorier rundt dynamiske kapabiliteter og innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor.

Vi ønsker å presisere at det meste av litteratur vi har brukt er på engelsk. På tross av dette har vi i løpende tekst valgt å oversette til norsk etter beste evne for å få en bedre tekstflyt og vi bruker derfor ikke direkte sitat annet enn når vi henviser til ulike definisjoner. Vi vil i disse tilfellene skrive dem på sitt originalspråk for å bevare presisjonen i definisjonene.

### 2.1 Forskningsmodell

Vi har utformet følgende forskningsmodell for vår masteroppgave. Forskningsmodellen er utviklet for å kartlegge hvilket teoretisk rammeverk som ligger til grunn for vår besvarelse. Utgangspunktet for forskningsmodellen kommer fra et teoretisk rammeverk som er tiltenkt organisasjoner i privat sektor. Vi har valgt å utheve dynamiske kapabiliteter og innovasjon for å få frem at vårt mål er å se på sammenhengen mellom dynamiske kapabiliteter og innovasjon, også i organisasjoner i offentlig sektor.



**Figur 2.1: Forskningsmodell.**

Forskningsmodellen illustrerer hvordan endringer i markedet bidrar til innovasjon, hvor organisasjonenes ressurser er en avgjørende faktor for innovasjonsprosessen. For at organisasjonenes ressurser skal være avgjørende for en innovasjon må organisasjonen evne å se endringer i markedet, og utnytte ressursene de har for å tilpasse seg. Her er det derfor

relevant å se på dynamiske kapabiliteter som en driver for innovasjon. Dynamiske kapabiliteter har sitt utspring fra ressursbaseteorien og innen dette feltet er ressursbaseteorien et høyt akseptert teoretisk perspektiv (Piening 2013, s. 211). Vår oppgave vil se på hvordan dynamiske kapabiliteter henger sammen med ressursutnyttelse, og videre bidrar til innovativ tenkning.

Dagens samfunn betegnes som dynamisk, og i de fleste markeder blir organisasjoner kontinuerlig utfordret på å tenke innovativt og nyskapende. På grunn av de hyppige endringene i markedet er produktlevetid et variabelt begrep (Borch et al. 2005). Behovet for å endre seg i takt med markedet er derfor større enn noen gang. For å overleve i et dynamisk marked er det avgjørende å tenke innovativt og å være endringsvillig. Verdifulle koblinger mellom fysiske ressurser og personers kompetanse og energi betegnes som kapabiliteter (Borch et al. 2005). De kapabilitetene som organisasjonen anser som mest attraktive, og samtidig mest vanskelig å etablere kalles dynamiske kapabiliteter (Borch et al. 2005). Av dette tolker vi dynamiske kapabiliteter som de ressursene som bidrar til å fornye grunnlaget for eksistens i virksomheten, og som sikrer organisasjonens fremtidige konkurranseevne.

## ***2.2 Innovasjon***

Dodgson og Gann (2010, s. 12) hevder at all økonomisk og sosial utvikling er avhengig av nye ideer som utfordrer måten vi gjør ting på i dag for å oppnå endring eller forbedring. De hevder videre at innovasjon er ideer som med suksess blir introdusert til og anvendt i organisasjoners prosesser og output. Utfallet av innovasjon kan være nye produkter og tjenester, men de påpeker at det også kan tenkes på som mer konseptuelt: resultatene av innovasjon er økt kunnskap og dømmekraft, eller prosessene som støtter organisasjoners kapasitet til å lære.

<i>Forfatter og årstall</i>	<i>Innovasjon</i>
<i>Drucker (1985)</i>	<i>Innovation is the specific tool of entrepreneurs, the means by which they exploit change as an opportunity for a different business or service.</i>
<i>Rogers (2003)</i>	<i>...an idea, practice, or object that is perceived as new by an individual or another unit of adoption.</i>
<i>OECD (2005)</i>	<i>An innovation is the implementation of a new or significantly improved product (good or service), or process, a new marketing method, or a new organisational method in business practices, workplace organisation or external relations.</i>
<i>Albury (2005)</i>	<i>Successful innovation is the creation and implementation of new processes, products, services and methods of delivery which result in significant improvements in outcomes, efficiency, effectiveness or quality.</i>
<i>O'Sullivan and Dooley (2008)</i>	<i>Innovation is the process of making changes to something established by introducing something new that adds value to customers and contributes to the knowledge store of the organization.</i>
<i>Jacobs (2014)</i>	<i>...something new which is realized, hopefully with an added value.</i>
<i>Tidd and Bessant (2009)</i>	<i>...innovation is a process of turning opportunity into new ideas and of putting these into widely used practice.</i>

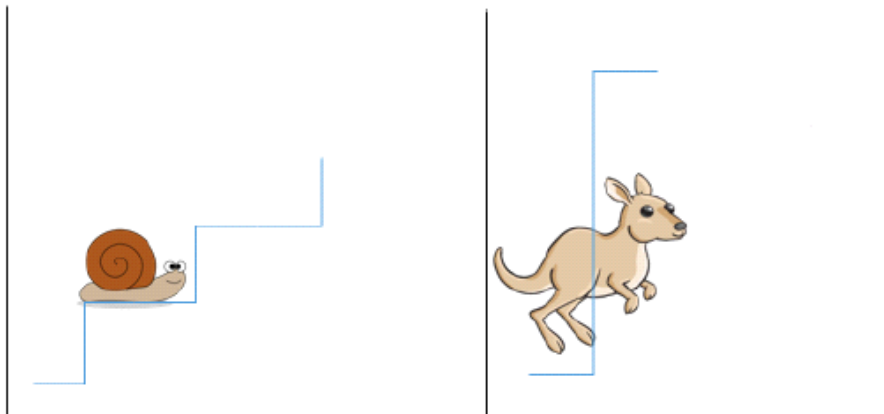
**Tabell 2.1: Definisjoner av innovasjon.**

Det har opp gjennom årene vært mange forskere som har lagd sine definisjoner av hva innovasjon er. Det som går igjen og som er felles for dem alle, er at de impliserer at innovasjon, i større eller mindre grad, utfordrer “status quo”. Noen av definisjonene er veldig konkrete på at innovasjon er noe som er nytt for organisasjonen, mens noen av definisjonene er bredere, med et fokus på at det er noe nytt som skal skape verdi, uten å spesifisere hvem det er nytt for eller hvem det skal skape verdi for. Det som oppfattes som en radikal innovasjon for noen kan for andre være gamle nyheter. Man kategoriserer gjerne innovasjon i produktinnovasjon, organisasjonsinnovasjon, prosessinnovasjon eller markedsinnovasjon (OECD, 2005 s. 47). I denne oppgaven er det innovasjon i prosesser og i organisasjonen som er aktuelt og vi vil derfor presisere at det er disse typene innovasjon vi snakker om når vi bruker ordet innovasjon videre i oppgaven. OECD (2005 s. 49) hevder at prosessinnovasjon er implementeringen av en ny eller betydelig forbedring av en produksjons- eller leveringsmetode som inkluderer betydelig endring i teknikker og utstyr. Av Rogers (2003),

Jacobs (2014) og Tidd & Bessant (2009) sine definisjoner av innovasjon tolker vi det som at det ikke trenger å være en betydelig endring for at man skal kunne kalle det en innovasjon.

### **2.2.1 Inkrementelle og radikale innovasjoner**

Innen innovasjon skiller teorien mellom radikale og inkrementelle innovasjoner. Dodgson og Gann (2010, s. 14) hevder at de fleste innovasjoner er inkrementelle forbedringer, altså at det er små innovasjoner som er tenkt til å forbedre det allerede eksisterende. Dette kan være forbedring og tilpasning i alt fra produkter til organisasjonsprosesser. De hevder videre at radikale innovasjoner er innovasjoner som fremstår som banebrytende og revolusjonerende for produkter eller prosesser. Med andre ord fremstår radikale innovasjoner som drastiske, mens inkrementelle fremstår som små tilpasninger.

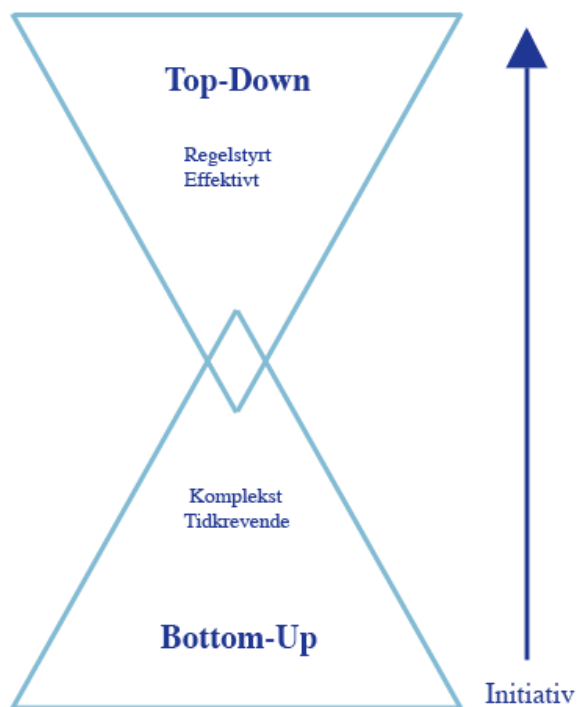


**Figur 2.2: Inkrementelle og radikale innovasjoner (Nielsen et al. 2012, s. 189).**

Figuren over illustrerer forskjellen mellom inkrementelle og radikale innovasjoner, hvor den horisontale akse representerer tid, mens den vertikale akse representerer graden av innovasjon. Inkrementelle innovasjoner illustreres her som sneglen, som gradvis gjør små endringer i organisasjonen, mens radikale innovasjoner illustreres ved kenguruen, som gjør mer dramatiske hopp i graden av innovasjon over relativt kort tid. Vi forstår derfor inkrementelle innovasjoner som små forbedringer eller oppgraderinger på allerede eksisterende prosesser i en organisasjon. Mens radikale innovasjoner i denne konteksten vil være mer drastiske endringer som skiller seg helt fra hva som allerede eksisterer i organisasjonen.

### 2.2.2 Top-down og Bottom-up

Vi anser at initiativet til endring og utvikling i en organisasjon kan oppstå fra to ulike vinkler. Teorien refererer til at endringer i en organisasjon enten kan være initiert av toppledelsen, og dermed ha et Top-down perspektiv, eller den kan være initiert av de ansatte i organisasjonen, og dermed være det teorien refererer til som en Bottom-up initiert endring. Nielsen et al. (2012, s. 192) hevder at en Top-down prosess blir karakterisert som et initiativ fra ledelsen i en organisasjon, som kontrollerer og formaliserer prosessen gjennom strategier, fremdriftsplaner, iverksettelse og gjennomføring. De hevder videre at en Bottom-up prosess karakteriseres av at initiativet kommer fra en ansatt og i motsetning til Top-down prosesser vil en Bottom-up prosess være preget av større grad av autonomi.



**Figur 2.3: Top-down og Bottom-up.**

Vi har med bakgrunn i teori fra Nielsen et al. (2012, s. 192) utarbeidet figur 2.3 som illustrasjon på Top-down og Bottom-up initierte endringer. Figuren illustrerer organisasjonen som en pyramide, hvor pilen illustrerer hvor initiativet til endringen kommer fra i organisasjonen. Top-down initierte tiltak i en organisasjon synes ofte å være preget av større grad av regelstyring og kontroll enn hva man finner i Bottom-up initierte tiltak. Dette kommer av at ledelsen initierer et tiltak som implementeres i organisasjonen gjennom klare

retningslinjer og rammer, sammenlignet med motsatt tilfelle, hvor det er de ansatte som tar initiativ til å implementere tiltak fra deres side og videre opp i organisasjonen. Det kan videre tenkes at en slik implementering fra bunnen av organisasjonen og videre opp, ofte kan fremstå som betydelig mer tidkrevende og mindre effektivt enn hva det potensielt ville vært dersom tiltaket kom fra ledelsen i organisasjonen.

### **2.2.3 Organisasjonskultur**

Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 115) viser til flere studier som er gjort siden 1980-tallet hvor kultur menes å være like viktig som struktur når det kommer til hvordan organisasjoner fungerer. Schein (1994) definerer 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 (1994, referert av Kirkhaug 2013, s. 69).

Av dette forstår vi at kultur handler om et mønster av tankerekker og handlinger hos mennesker. Det er de uformelle normene blant menneskene i en organisasjon som forklarer tankegang og atferd, og som oppfattes som den korrekte måten å gjøre det på.

Åmo og Kolveried (forthcoming, s. 16) viser til at en organisasjonskultur både kan blokkere eller stimulere til visse typer atferd, og at kulturen i en organisasjon dermed kan være et verktøy for ledelsen for å legge til rette for og styrke en organisasjonskultur som oppfordrer til innovasjon og endring. Vi tolker dermed kulturen som er tilstede blant de ansatte i en organisasjon som avgjørende for graden av utviklingsorienterte holdninger i organisasjonen. Videre forstår vi at ledelsen i en organisasjon kan legge til rette for å utvikle en organisasjonskultur som fremmer endringsevnen og holdningene til utvikling og innovasjon i organisasjonen.

### **2.3 Dynamiske kapabiliteter som driver for innovasjon**

Ambrosini & Bowman (2009, s. 29) hevder at forskning som tar for seg ledelse og strategi i stor grad omhandler hvordan en bedrift kan generere og opprettholde konkurransefortrinn. Videre hevder de at ressursbaseteori anser ressurser som er verdifulle, sjeldne, samt vanskelig å imitere som en kilde til konkurransefortrinn. Av dette tolker vi at ressursbaseteori fremstilles av Ambrosini og Bowman som en evne eller kompetanse en bedrift innehar, som bidrar til å skape konkurransefortrinn.

Konkurransefortrinn er noe man ofte forbinder med organisasjoner i privat sektor, da organisasjoner i offentlig sektor ikke er utsatt for konkurranse om kunder (Pablo et al. 2007, s. 689) og man har tidligere brukt ressursbaseteori for å forstå verdiskapning i organisasjoner i offentlig sektor siden det ikke er direkte tilknyttet konkurranse (Matthews & Shulman, 2005). Stemmer det at organisasjoner i offentlig sektor ikke er direkte tilknyttet konkurranse? Vi mener organisasjoner i offentlig sektor også er konkurranseutsatt, og konkurrerer seg imellom om å oppnå de beste resultatene og om tildeling av midler. Likevel ser vi at måloppnåelsen ikke nødvendigvis måles i omsetning, men som for eksempel i skolesektoren, der det måles på blant annet antall elever som skårer høyt på PISA-undersøkelser og andre tester som måler nivå på kunnskap.

Dynamiske kapabiliteter har sitt utspring fra ressursbaseteori i så måte at de deler de samme kritiske forutsetningene (Barney 2001b, s. 644) og at de begge hjelper oss til å forstå hvordan en organisasjons ressurser utvikler seg over tid og videre kan bidra til å opprettholde fortrinn. Kritikken av ressursbaseteorien går ut på at den ikke tar hensyn til hvordan en organisasjon enten kan skape fremtidig verdifulle ressurser eller hvordan den nåværende ressursbasen kan utvikles i omgivelser i konstant og hurtig endring (Ambrosini & Bowman 2009, s. 29). Dette var noe David Teece, Gary Pisano og Amy Shuen så en utfordring med, og kom derfor i 1990 med det første bidraget til å videreutvikle ressursbaseteori til dynamiske kapabiliteter. De presenterte da en idé om at synet på bedrifter var noe mer utfyllende enn standard ressursbaseteori og at det ikke bare var samlingen av ressurser som var viktige, men måten bedriftene lærte og akkumulerte nye evner og kapabiliteter som spilte en rolle (Ambrosini & Bowman 2009, s. 30).



**Forfatter og årstall**      **Dynamiske kapabiliteter**

<i>Teece et al. (1997)</i>	<i>The firm's ability to integrate, build, and reconfigure internal and external competence to address rapidly changing environments.</i>
<i>Eisenhardt &amp; Martin (2000)</i>	<i>The firm's processes that use resources – specifically the processes to integrate, reconfigure, gain and release resources – to match and even create market change. Dynamic capabilities thus are the organizational and strategic routines by which firms achieve new resource configurations as markets emerge, collide, split, evolve and die.</i>
<i>Zollo &amp; Winter (2002)</i>	<i>A dynamic capability is a learned and stable pattern of collective activity through which the organization systematically generates and modifies its operating routines in pursuit of improved effectiveness.</i>
<i>Winter (2003)</i>	<i>Those capabilities that operate to extend, modify or create ordinary capabilities.</i>
<i>Zahra et al. (2006)</i>	<i>The abilities to reconfigure a firm's resources and routines in the manner envisioned and deemed appropriate by its principal decision-maker(s).</i>
<i>Helfat et al. (2007)</i>	<i>The capacity of an organization to purposefully create, extend or modify its resource base.</i>
<i>Wang &amp; Ahmed (2007)</i>	<i>A firm's behavioural orientation constantly to integrate, reconfigure, renew and recreate its resources and capabilities and, most importantly, upgrade and reconstruct its core capabilities in response to the changing environment to attain and sustain competitive advantage.</i>

**Tabell 2.2: Definisjoner av dynamiske kapabiliteter.**

I 1997 presenterte Teece et al. sin første definisjon på dynamiske kapabiliteter. Av denne definisjonen forstår vi dynamiske kapabiliteter som en organisasjons evne til å integrere, bygge og rekonfigurere intern og ekstern kompetanse til å møte omgivelser i hurtig endring, vi tolker dette som en endringsevne. Dette ser vi kan være knyttet opp mot innovasjon i organisasjoner på en slik måte at dynamiske kapabiliteter kan fungere som en driver for innovasjon. Etter dette første bidraget har mange “kastet seg på bølgen” og kommet med sine bidrag til forståelsen av dynamiske kapabiliteter.

Zollo & Winter kom i 2002 med sin definisjon av dynamiske kapabiliteter. Av denne definisjonen tolker vi at dynamiske kapabiliteter handler om et mønster av aktiviteter hvor organisasjonen systematisk går inn og lager nye rutiner, eller endrer de eksisterende, for å hele tiden forsøke å forbedre sin effektivitet. Dette er noe Zahra et al. (2006) støtter med sin definisjon som også ser på DC som omforming av ressurser og rutiner. Her ser vi en sammenheng med definisjonen til Teece et al. (1997) som også påpeker at det handler om å bygge og rekonfigurere kompetanse i organisasjonen for å tilpasse seg endring.

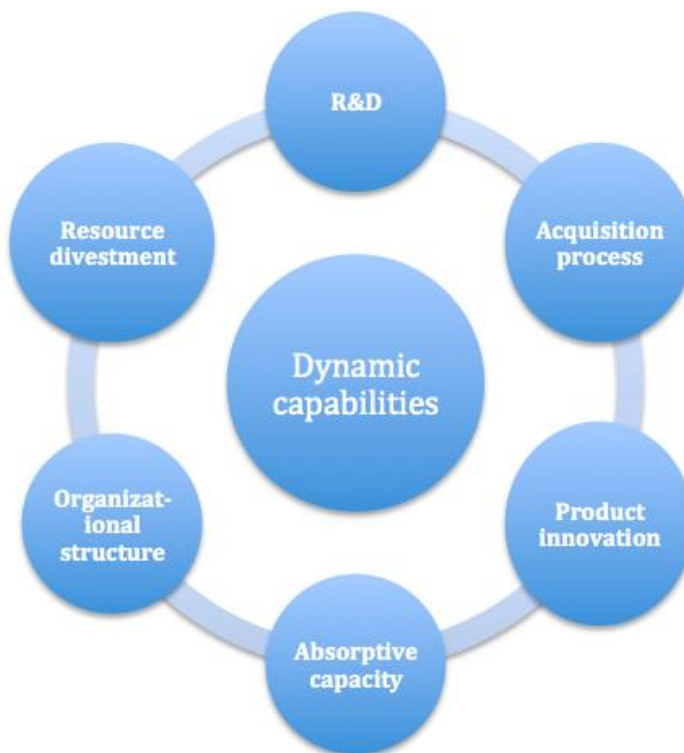
Winter (2003) sin definisjon av dynamiske kapabiliteter går ut på at dynamiske kapabiliteter er de kapabilitetene som jobber for å utvide, modifisere og skape ordinære kapabiliteter. Dette er ikke ulikt Helfat et al. (2007) sin definisjon som går ut på at dynamiske kapabiliteter er kapasiteten en organisasjon har til å på en hensiktsmessig måte skape, utvide eller modifisere ressursbasen. Begge definisjonene handler om å redesigne ressursbasen man allerede har og skape nye ressurser for å modifisere eller forbedre organisasjonen.

I motsetning til Teece et al. (1997) nevner ikke Zollo & Winter (2002) noe om omgivelsene til organisasjonen, men synes heller å fokusere hovedsakelig på interne faktorer i bedriften for å oppnå dynamiske kapabiliteter. Winter (2003) og Helfat et al. (2007) synes også å ha definisjoner som hovedsakelig tar for seg interne faktorer. Det er med andre ord enighet med Zollo & Winters (2002) fokus på interne faktorer som utgangspunkt for dynamiske kapabiliteter.

Ambrosini & Bowman (2009, s. 34) forklarer at dynamiske kapabiliteter i seg selv ikke er en ressurs, men at det heller er en prosess for å utvikle en mest mulig adekvat, altså passende, ressursbase for organisasjonen. Dette synes å være samme konklusjon som også Teece et al. (1997) og Zollo & Winters (2002) definisjoner stemmer overens med. Begge omtaler kompetanse og rutiner som avgjørende for å oppnå dynamiske kapabiliteter, men at disse ikke i seg selv utgjør endringsevnen, det er det prosessen hvor dette tas i bruk som gjør.

Også Eisenhardt og Martin (2000, s. 1107) fokuserer på dynamiske kapabiliteter som en prosess, og som en innarbeidet rutine i en bedrift for å skaffe nødvendige ressurser etter hvert som markedet endrer seg og enten går på kollisjonskurs med hva vi driver med i dag, eller i verste fall, at aktivitetene til bedriften er i ferd med å dø ut dersom man ikke tilpasser seg endringene i markedet. Wang og Ahmed (2007) sier at det handler om å rekonstruere sine kjerneaktiviteter for å respondere på endringer i markedet, noe vi ser er likt med Eisenhardt og Martin's definisjon. Eisenhardt og Martin (2000, s. 1107) poengterer at dynamiske kapabiliteter kan brukes til å tilpasse seg endringer i markedet, men kan også være med på å skape endringer i markedet. Organisasjoner i offentlig sektor produserer ikke nødvendigvis varer og tjenester som et svar på etterspørselen i markedet, men er i en posisjon hvor de til stadighet skaper endringer i markedet.

Som nevnt ovenfor finnes det mange ulike definisjoner på dynamiske kapabiliteter, men det kan likevel være vanskelig å få en oppfatning av hva konkrete eksempler på dynamiske kapabiliteter kan være. Ambrosini & Bowman (2009, s. 35) hevder at uansett hvilken definisjon man tar utgangspunkt i, så vil kjerneelementet være at formålet med dynamiske kapabiliteter er å påvirke ressursbasen, og endre den slik at nye ressurser oppstår og konkurransemessige fortrinn kan opprettholdes eller forbedres. Videre hevdes det at verdien av dynamiske kapabiliteter stammer fra produksjonen av nye ressurser eller sammensetningen av ressurser. Med andre ord vil ikke dynamiske kapabiliteter ha noen verdi med mindre det bidrar til å skape ressurser og kombinere ressursbasen på en måte som fremmer bedriftens konkurransefortrinn (Ambrosini & Bowman 2009, s. 35).



**Figur 2.4: Eksempler på dynamiske kapabiliteter.**

Ambrosini & Bowman (2009) presenterte i sin litteraturgjennomgang flere eksempler på forskning som er gjort, som viser hva dynamiske kapabiliteter konkret kan være. Vi valgte å ta utgangspunkt i disse eksemplene videre for å ha et utgangspunkt for å identifisere dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i offentlig sektor. Vi ser at de fleste av disse eksemplene ser på dynamiske kapabiliteter og innovasjon som to ulike prosesser, vi deler også denne oppfatning, men stiller oss da samtidig kritiske til at produktinnovasjon kan være

et eksempel på dynamiske kapabiliteter. Figur 2.4 viser altså en oversikt over hvilke eksempler på dynamiske kapabiliteter som kom frem i artikkelen.

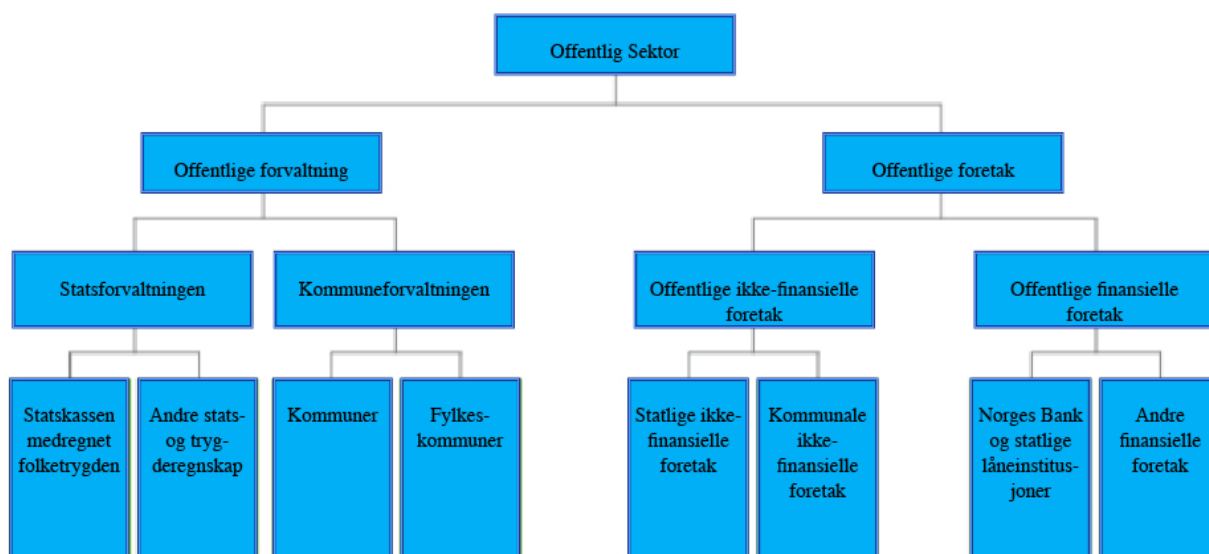
Helfat (1997) kom gjennom en casestudie av Amerikansk oljeindustri frem til at forskning- og utviklingsaktivitet var en dynamisk kapabilitet. Dette argumenteres med at forskning og utvikling kommer som et svar på endringer i markedspriser. I Oslo manualen (OECD, 2005, s. 92) finner vi følgende definisjon for forskning og eksperimentell utvikling: «*Research and experimental development (R&D) comprises creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of man, culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications*» (as defined in the Frascati Manual). Av dette forstår vi forskning og utvikling som kreativt arbeid som på en systematisk måte øker kunnskapsbasen, samt bruken av denne kunnskapsbasen for å utarbeide nye applikasjoner i en organisasjon. I organisasjoner i privat sektor vil dette innebære at organisasjonen genererer ny forskning og utvikling for egen vinning. I organisasjoner i offentlig sektor tenker vi at det vil handle mer om å ta i bruk forskning og utvikling gjort av andre, altså ikke nødvendigvis egengenerert forskning. Vi ser at det å tilrettelegge for innovasjon gjennom forskning og utvikling kan være en dynamisk kapabilitet som kan føre til innovasjon gjennom nye ideer og impulser.

Et annet konkret eksempel på dynamiske kapabiliteter er oppkjøpsprosesser. Karim og Mitchell (2000) undersøkte i sin forskning hvorvidt oppkjøpsprosesser var en dynamisk kapabilitet, og argumenterte med at oppkjøp gir mulighet til rekonfigurering av ressurser og dermed over tid også modifisere ressursbasen. Produktinnovasjoner har også av Danneels blitt omtalt som en dynamisk kapabilitet. Dette begrunnes med at produktinnovasjoner over tid fører til en fornyelse av organisasjonen (Danneels, 2002, s. 1095). Slik vi tolker teorien er dynamiske kapabiliteter en driver for innovasjon, vi mener derfor det vil være vanskelig å argumentere for at produktinnovasjon er å regne som en dynamisk kapabilitet. Dette begrunner vi med produktinnovasjon ikke kan være en driver for innovasjon, i en produktinnovasjon har allerede innovasjonen skjedd, mens slik vi tolker teorien er dynamiske kapabiliteter endringsevner som driver frem innovasjon i en organisasjon. Produktinnovasjon anser vi derfor som et resultat av dynamiske kapabiliteter fremfor å være en dynamisk kapabilitet, altså fremstår dynamiske kapabiliteter og innovasjon som en og samme prosess.

Andre forskningsprosjekter som er gjort viser blant annet at en organisasjons evne til å absorbere kunnskap kan ansees som en dynamisk kapabilitet (Zahra og George, 2002). Dette begrunner de med at absorberende evner påvirker bedriftens mulighet til å skape og distribuere nødvendig kunnskap for at bedriften skal kunne bygge og utvikle andre nødvendige evner. Karim (2006) hevder gjennom sin forskning at reorganisering av organisasjonsstrukturen må kunne ansees som en dynamisk kapabilitet. Videre hevdes det at evnen til å reorganisere organisasjonsstrukturen gir mulighet til å organisere og sammensette ens ressurser på nye måter og dermed være mer tilpasningsdyktig i forhold til endringer. Moliterno og Wiersema (2007) foreslo at salg av ressurser, «resource divestment», var en dynamisk kapabilitet og mente at lederes dømmekraft, oppfatninger og tilbakemeldinger i form av resultater sett opp mot ambisjoner var kritiske i forhold til utviklingen av denne dynamiske kapabiliteten.

Slik vi tolker teorien rundt dynamiske kapabiliteter og innovasjon anser vi at relasjonen her er at dynamiske kapabiliteter er en driver for endring i organisasjonen. Dynamiske kapabiliteter vil drive frem et ønske om endring i organisasjonen, som videre kan bidra til innovasjoner. Teorien viser til dynamiske kapabiliteter som byggingen av konkurransefortrinn. Dersom man ønsker å opprettholde konkurransefortrinn må man også følge med i utviklingen i omgivelsene, om man ikke klarer å henge med i utviklingen vil man ikke klare å opprettholde et konkurransefortrinn. Vi anser derfor koblingen mellom dynamiske kapabiliteter og innovasjon som om dynamiske kapabiliteter er et verktøy for å klare å henge med i utviklingen, samt å evne og se hvilke endringer som vil være nødvendig. På denne måten er dynamiske kapabiliteter med på å øke innovasjonsfokus i organisasjonen og drive organisasjonen mot et innovativt fokus.

## 2.4 Organisasjoner i offentlig sektor



**Figur 2.5: Oppbygging av offentlig sektor i Norge (SSB, 2013).**

I Norge er alle organisasjoner i offentlig sektor underlagt regjeringen. I følge Statistisk Sentralbyrå (2013) deles offentlig sektor i Norge inn i offentlig forvaltning og offentlige foretak, hvor offentlige foretak er kommersielle selskaper som eies mer enn 50% av staten og offentlig forvaltning står for velferdstjenester for samfunnets borgere. De offentlige foretakene er i en markedssituasjon hvor de ligner mer en privateid organisasjon og vil derfor ikke være av interesse videre i oppgaven. Vi presiserer derfor at med organisasjoner i offentlig sektor snakker vi heretter om organisasjoner som driver med offentlig forvaltning. Potts & Kastle (2010, s. 124) refererer til offentlig sektor som:

*«...the coordination, production and delivery of goods and services by publicly owned and accountable organizations. This defines economic output including education, health, social welfare and the provision of public goods that is neither the household nor private sector».*

Denne definisjonen beskriver organisasjoner i offentlig sektor som eid av det offentlige, hvilket betyr at de ikke kan eies av kun private aktører. Organisasjoner i offentlig sektor er ikke bare eid av det offentlige, men det offentlige er også ansvarlig for drift og verdiskapning i organisasjoner i offentlig sektor. De er derfor som regel ikke en del av markedssituasjonen som de private bedriftene befinner seg i, med konkurranse om profitt.

Et viktig kjennetegn ved organisasjoner i offentlig sektor er ifølge Klein et al. (2013, s. 74) deres forvaltning av ressurser som ikke kontrolleres av andre aktører, det være seg offentlige eller private. Dette ser vi er en motsetning til ressurser i organisasjoner i privat sektor som styres av investorers eller andre organisasjoners interesser. Det er naturlig å tro at utfallet av forvaltningen av ressurser derfor kan være ulik fra organisasjoner i privat og organisasjoner i offentlig sektor når motivet for forvaltningen er ulikt. Organisasjoner i privat sektor har ofte som mål å skape mest mulig profitt i en konkurransesituasjon, og måler suksess ut fra dette, mens det i organisasjoner i offentlig sektor ofte er et større fokus på verdiskapning og økt velferd. For eksempel i skolesektoren finner vi ikke et produkt ute på markedet som kundene kan betale penger for å motta. Vi finner derimot brukere (elever) av et system som er opprettet for å øke kunnskapen til brukerne og resultatet kan derfor måles ut fra kunnskapsnivå hos elevene. Dette ulike fokuset i organisasjoner i offentlig og privat sektor kan nok derfor i stor grad skyldes denne ulikheten.

En av de store forskjellene mellom organisasjoner i privat og offentlig sektor omhandler ifølge Klein et al. (2013, s. 71) de organisasjonelle målene. Mens målsettinger i organisasjoner i privat sektor typisk handler om å øke aksjonærenes avkastning på investering, er målsettinger i organisasjoner i offentlig sektor ofte mer uklare, kvalitative, foranderlig og dårlig spesifisert. Dette skjer 1) fordi det i organisasjoner i offentlig sektor er mangel på indikatorer i forhold til fortjeneste, og 2) på grunn av inngripen fra flere myndigheter og interessegrupper, og kraftig motstridende mandater og verdier som for eksempel at man skal sørge for miljøvern samtidig som man sørger for økonomisk utvikling, eller at man skal oppnå likhet og effektivitet (Dixit, 1997; Okun, 1975; Rainey og Bozeman, 2000. Referert av Klein et al. 2013). Av dette forstår vi at organisasjoner i offentlig sektor opererer på en annen måte enn organisasjoner i privat sektor, de styres og drives på forskjellige motivasjonsgrunnlag. Et paradoks er at ledere i organisasjoner i offentlig sektor forventes å bygge en strategi på å yte mer, selv i tider med mindre finansielle ressurser (Pablo et al. 2007, s. 687). Dette indikerer at det er et behov for å fokusere på dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i offentlig sektor slik at de kan utnytte ressursene de har på best mulig måte og dermed stille bedre rustet til endringene i omgivelsene.

Ideen til Klein et al. (2013, s. 71) bygger på at verdiskapning i organisasjoner i offentlig sektor er vanskeligere å identifisere enn i mange organisasjoner i privat sektor. Dette kommer av at det i organisasjoner i offentlig sektor er vanskelig å måle inputs, og outputs kan være

vanskelig å konseptualisere. Det de skaper er et offentlig output som ikke kan vurderes ut fra en markedspris (Mises, 1944; Peters, 2001. Referert av Klein et al. 2013, s. 72). Av dette forstår vi at innovasjon i organisasjoner i privat sektor kan være mer konkret og målbart, mens det i organisasjoner i offentlig sektor foregår innovasjon på et mer uklart nivå. Konsekvensen av dette kan være at man vil ha problemer med å sammenligne innovasjon i organisasjoner i privat og offentlig sektor, og at dette potensielt kan gi utfordringer med å skulle overføre teori til et nytt område.

### ***2.5 Innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor***

Dodgson og Gann (2010, s. 15) hevder at innovasjon er avgjørende for organisasjoners overlevelse. De er avhengig av å tilpasse seg og utvikle seg slik at de kan forholde seg til markeder og teknologi som er i stadig endring. I organisasjoner i privat sektor er det en evig trussel om nye konkurrenter i et globalisert marked, mens i organisasjoner i offentlig sektor eksisterer det en kontinuerlig etterspørsel etter effektivitet og forbedret ytelse for å øke livskvalitet. Dette skjer som en konsekvens av at styrende organer, som for eksempel regjeringen i Norge, forsøker å håndtere utgiftskravene som overstiger inntektene til staten. I Alburys artikkel om innovasjon i offentlig sektor (2005) defineres innovasjon på følgende måte:

*«Successful innovation is the creation and implementation of new processes, products, services and methods of delivery which result in significant improvements in outcomes, efficiency, effectiveness or quality.» (Albury, 2005, s. 51)*

Av denne definisjonen forstår vi innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor som suksessfull utforming og implementering av nye tjenester, prosesser og metoder. Disse tjenestene, prosessene eller metodene skal resultere i betydelig forbedring av sluttprodukt, effektivitet eller kvalitet. Vi ser, i likhet med Dodgson og Gann (2010, s. 13) en utfordring med det å skulle definere innovasjon med bruken av ordet suksess. Når og hvordan skal man måle suksess? I dagens samfunn hvor endringer skjer i et hurtig tempo mener vi det er naturlig å tenke at en suksessfull implementering av en innovasjon kan betegnes som å være suksessfull i en kort periode før det kreves en ny forbedring for å møte endringene i omgivelsene. Vi mener også at det å si at tjenestene, prosessene eller metodene skal resultere i betydelig forbedring i sluttprodukt, effektivitet eller kvalitet kan være vanskelig å måle. Hvor går grensen for hva som er en betydelig eller ubetydelig forbedring? Dette mener vi kan være en



implikasjon om at inkrementelle innovasjoner ikke er betydelige nok til å bli klassifisert som en innovasjon. Dette er noe vi ser kan komme i konflikt med Dodgson og Gann (2010, s. 14) sin tanke om at de fleste innovasjoner er inkrementelle forbedringer (ref. kapittel 2.2.1). Vi mener derfor at det vil være hensiktsmessig å bruke definisjonen for innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor med unntak av ordene suksess og betydelig, slik at vi står igjen med følgende definisjon av innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor:

*«Innovation is the creation and implementation of new processes, products, services and methods of delivery which result in improvements in outcomes, efficiency, effectiveness or quality.» (Revidert definisjon av innovasjon. Inspirert av Albury, 2005, s. 51)*

Spenningen rundt innovasjon oppstår i følge Dodgson og Gann (2010, s. 12) når eksperimentering og læring møter realiteten i organisasjoner med etablerte rutiner, begrensede budsjetter, begrenset fantasi og omdiskuterte prioriteringer. Dette er realiteter man ofte assosierer med organisasjoner i offentlig sektor. Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 333) hevder også at det i organisasjoner hvor rutiner, formelle prosedyrer og regelstyring er hverdagen, vil oppmerksomheten være på om regler og rutiner blir korrekt fulgt. Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 64) trekker organisasjonsstruktur frem som en potensiell hemmer eller fremmer for innovasjon og nytenkning i en organisasjon. Hvilken organisasjonsstruktur man skal velge for en organisasjon avhenger av hvilke strategier og mål som er satt for organisasjonen. De hevder videre at dersom målet er høy effektivitet, stabilitet og identiske tjenester eller produkter til kundene, vil en sterk begrensning av atferden til den enkelte ansatte, kontroll, formalisering, overordnet styring og et sterkt fokus bidra til dette. I motsatt tilfelle vil en organisasjonsstruktur som fremmer innovasjon og nytenkning være preget av større grad av uforutsigbarhet, handlefrihet og mindre stabilitet.

Generelt er tendensen i organisasjoner som baserer seg på utstrakt bruk av regler, rutiner og formelle prosedyrer, at mye av oppmerksomheten vil være knyttet til om de ansatte anvender reglene og følger rutinene på riktig måte. Måten man gjør ting på, blir viktigere enn resultatet av det man gjør. Regler tar oppmerksomheten bort fra hva man oppnår. Stimuli som kunne ha ført til at man hadde endret prosedyren, blir systematisk oversett.

## **2.6 Dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i offentlig sektor**

Litteratur viser til flere forutsetninger for dynamiske kapabiliteter som bør være til stede.

Definisjonen under er skrevet med utgangspunkt i organisasjoner i privat sektor. Vi mener at forholdene som er beskrevet i definisjonen er forhold man også kan måle i organisasjoner i offentlig sektor og at den derfor kan være aktuell for denne konteksten.

*«Hvilke DC bedriften trenger, vil avhenge av forhold som størrelse og vekstfase, entreprenørielle ambisjoner, bransje, konkurransesituasjon og forhold i omgivelsene. Bedre kunnskap om og innsikt i disse forholdene kan føre til at man får et verktøy for økt innsikt i endringsprosesser for bedriftsledelsen.» (Madsen, 2009).*

Av definisjonen tolker vi at både størrelse og vekst, ambisjoner, bransje, konkurransesituasjon og omgivelser er forutsetninger som avgjør endringsevnen i en organisasjon. Forutsetninger som vekst, størrelse og omgivelser kan man derfor anta at kan overføres fra teori om organisasjoner i privat sektor og over til organisasjoner i offentlig sektor. Det kan derimot være vanskeligere å overføre teori om blant annet konkurransefortrinn direkte til organisasjoner i offentlig sektor. I tillegg nevnes også kunnskap og innsikt som viktige forutsetninger for endringsprosesser, dette må man anta er like aktuelt også i organisasjoner i offentlig sektor.

Hvert fjerde år velges det ny regjering, noe som innebærer at offentlige satsningsområder og målsetninger potensielt har en kort tidshorison. Med dette mener vi at hver regjering ønsker å sette inn nye satsningsområder i form av reformer som organisasjoner i offentlig sektor må forholde seg til. Dette kan potensielt gi konsekvenser både i forhold til økonomi og struktur i organisasjonene. Disse omstendighetene fører til at organisasjoner i offentlig sektor ofte opplever omgivelser i hurtig endring (Boyne, 2002, s. 100), fordi de potensielt kan bli ofre for nye strategier og nye reformer hvert fjerde år. Når et nytt styringsorgan blir valgt inn, sitter de som regel på en gitt mengde ressurser som de på kort tid skal klare å forvalte på en mest mulig hensiktsmessig måte. Dette skal de gjøre for å øke velferden til befolkningen i samfunnet, ut fra målsetningene de har satt seg. Pablo et al. (2007, s. 692) hevder at omgivelsene organisasjoner i offentlig sektor opplever, som stadig er i endring, er noe som passer godt til forståelsen av dynamiske kapabiliteter som en strategisk tilnærming. Med andre ord vil det være en fordel å se innovasjonsgraden i organisasjoner i offentlig sektor i sammenheng med politiske satsningsområder.

Pablo et al. (2007, s. 687) hevder at organisasjoner i offentlig sektor ofte har en strategi som fokuserer på måter å maksimere organisasjonens ytelse. Dette er relevant for innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor fordi de må finne nye måter å maksimere ytelse på. Det er gjort få studier som kan forklare hvordan strategier blir utviklet og implementert i organisasjoner i offentlig sektor, men i studier av privat sektor har interne ressursers DC blitt ansett som en viktig del av strategien (Eisenhardt & Martin, 2000, s. 1118). Strategien fører til at organisasjonene tvinges til å se innover i organisasjonen etter potensiell ekspertise som en konsekvens av begrensede eksterne ressurser. De hevder videre at litteraturen om DC forklarer atferden i organisasjoner med finansiell profitt, men at hovedfokuset i teorien alltid har vært å bruke interne ressurser for å forbedre ytelsen (Pablo et al. 2007, s. 691). Teece et al. (1997, referert av Pablo et al. 2007, s. 691) beskrev DC som «*providing synergistic benefits through internal processes irrespective of market structures*». Dette er noe som kan gjelde både private og organisasjoner i offentlig sektor. Vi ser altså at det her foreligger en forutsetning for DC som vi kan identifisere i organisasjoner i både privat og offentlig sektor. Det handler mer om den interne organiseringen, enn om hva slags output denne organiseringen skal produsere.

### ***2.7 Kan litteratur overføres fra privat til offentlig sektor?***

Til tross for noen likheter er det også store forskjeller mellom organisasjoner i offentlig sektor og organisasjoner i privat sektor (Piening 2013, s. 217). Piening omtaler eierskap som en av de største forskjellene, hvor organisasjoner i privat sektor er eid av aksjonærer, mens organisasjoner i offentlig sektor er karakterisert av et kollektivt eierskap (Piening 2013, s. 217). Dette impliserer at innovasjon i offentlig sektor vil være annerledes enn innovasjon i privat sektor fordi innovasjon i privat sektor ofte er noe eieren av innovasjonen ønsker å beskytte for å kunne skape en fortjeneste på den. I offentlig sektor derimot, ser vi at denne graden av beskyttelse ikke er relevant da det kollektive eierskapet fører til at alle drar fordel av at innovasjonen deles, det vil bidra til å øke verdiskapningen for fellesskapet. Vi ser at det finnes likheter mellom de ulike sektorene, men at det også er sentrale forskjeller som må tas hensyn til. Det at det finnes likheter kan tyde på at noe forskning som er gjort om dynamiske kapabiliteter i privat sektor, kan la seg overføre også til denne konteksten.

En annen forskjell mellom sektorene er motivasjonen for innovasjoner. Betydningen av profittmotivet har ikke den samme fremtredende rollen i innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor, slik som den har i privat sektor. Med dette menes at organisasjoner i privat

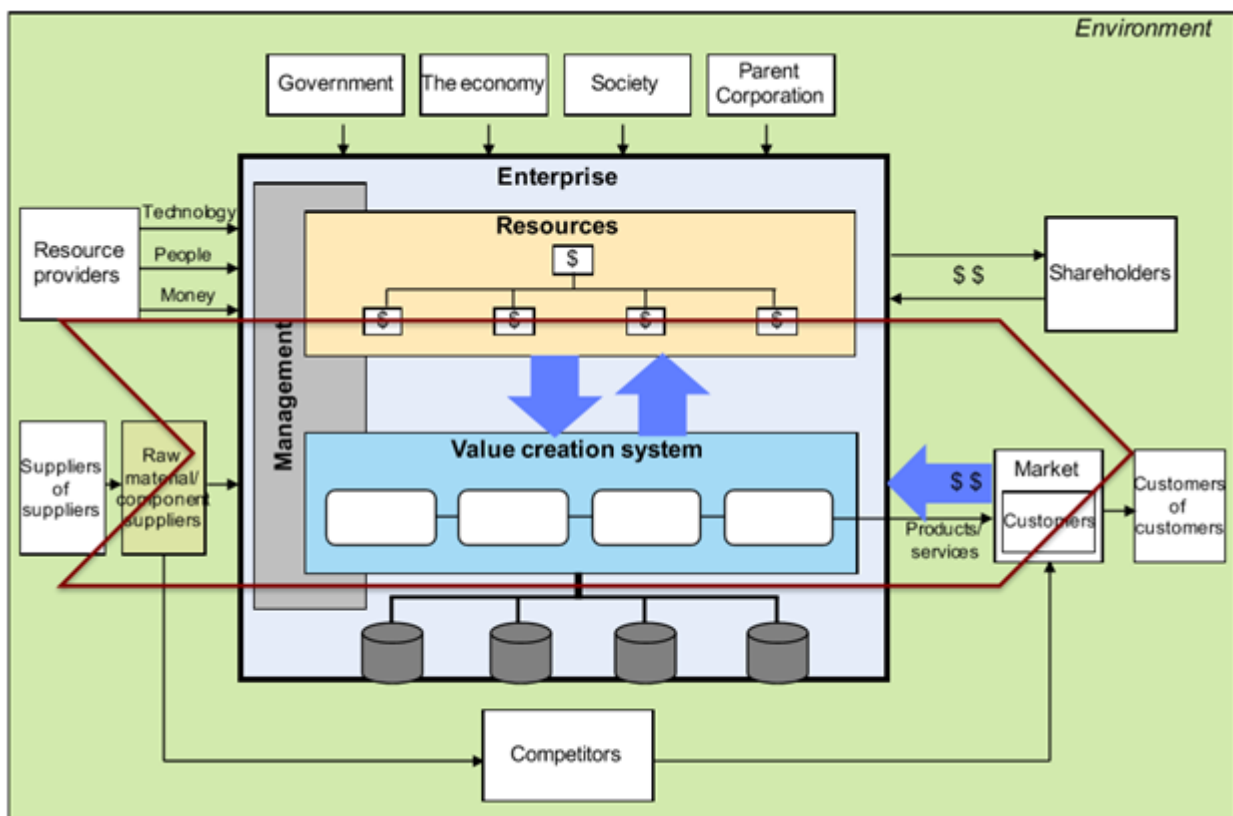
sektor som regel har et økonomisk perspektiv på innovasjonsprosesser, hvor målet er økonomisk gevinst, mens organisasjoner i offentlig sektor har et større fokus på verdi og kvalitet fremfor økonomisk gevinst (Collins, 2005. Referert av Pablo et al. 2007, s. 687). Av dette tolker vi at motivasjonen bak innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor er en ikke-materialistisk skapertrang, altså er begrunnelsene for hvorfor man fokuserer på innovasjon langt mer kompleks enn i organisasjoner i privat sektor. Disse forskjellene mener vi er aktuelle å få frem, fordi det er nærliggende å tro at jo større forutsetningene og motivasjonen bak innovasjon er mellom sektorene, jo vanskeligere kan det være å direkte overføre teori og forskning gjort med utgangspunkt i organisasjoner i privat sektor over til organisasjoner i offentlig sektor.

<b>Dimensjon/faktor</b>	<b>Privat sektor</b>	<b>Offentlig sektor</b>
Organisasjonsprinsipp	Fremme lønnsomhet, og/eller sikre stabil avkastning (rente) for eierne.	Virkemiddel for gjennomføring av offentlige og politiske tiltak, ideelt sett til beste for borgere og samfunnet.
Organisasjonsstruktur	Bedrifter med forskjellig størrelser – og mulighet for nye bedrifter til å kunne etablere seg, gjerne som følge av divisjonalisering og etablering av datterselskap og filialer i utlandet, samt oppkjøp av andre bedrifter.	Kompleks system av organisasjoner med linjeorganisering som hovedprinsipp og funksjonell arbeidsdeling – lite fleksible sammenlignet med privat sektor, nasjonal avgrensning.
Måling av resultatoppnåelse	Avkastning på investert kapital og aksjemarkedets vurdering av bedriftens verdi.	Definert av budsjetter og måltall, men oftest mange andre kriterier i tillegg
Utøvelse av ledelse	Stor variasjon: Ledelsen har stor autonomi og makt i noen bedrifter, i andre underlagt streng kontroll av styre og/eller eiere. Ledelsen har generelt høy avlønning hvis gode resultater oppnås, men får lett sparken hvis ikke.	Ledelsen oftest underlagt politisk kontroll og har relativt liten autonomi på kort sikt, men dette avhengig av personlige egenskaper hos leder. Ledelsen har generelt lavere lønnsnivå enn i privat sektor.

**Tabell 2.3: Forskjeller mellom offentlig og privat sektor (Godø, 2009).**

Tabell 2.3 viser en oversikt over markante forskjeller mellom offentlig og privat sektor sett i forhold til ulike faktorer. Her mener vi forskjellene i forhold til organisasjonsprinsipp, organisasjonsstruktur og måling av resultatoppnåelse er sentrale å se på. Det kommer tydelig

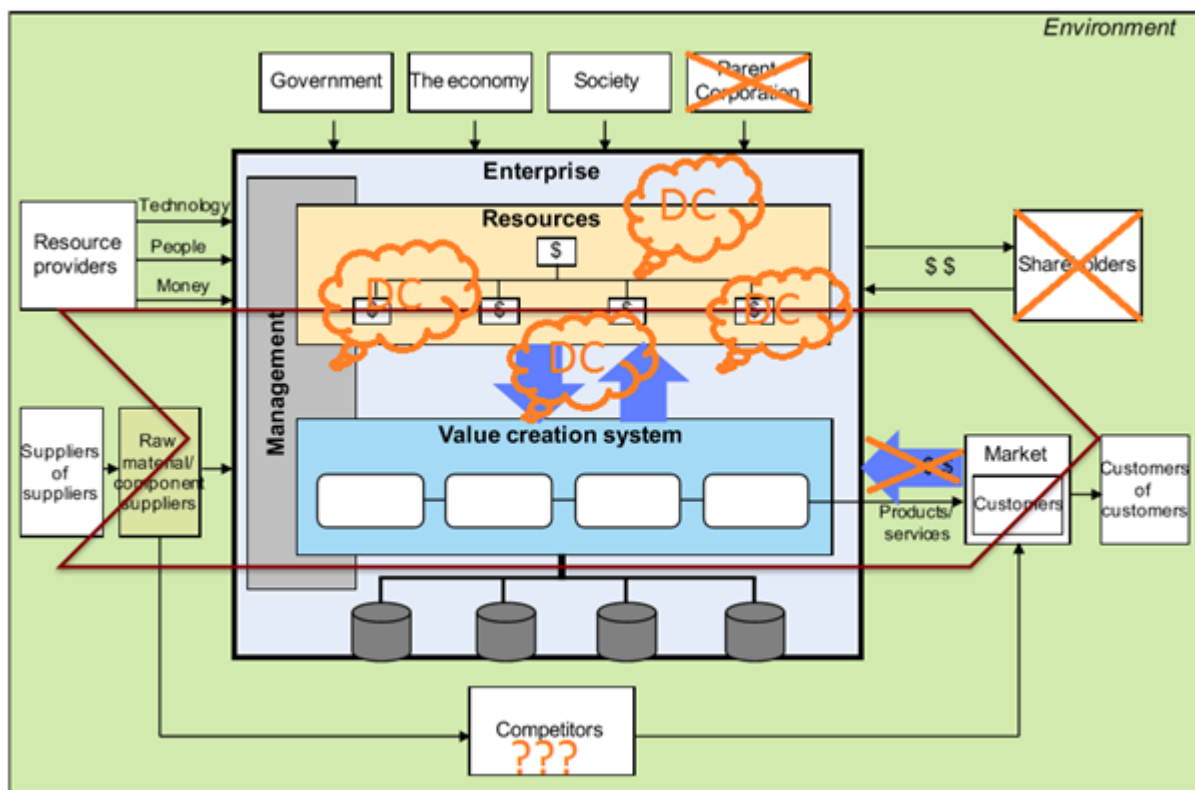
frem at de største forskjellene mellom sektorene er kompleksiteten og fokus på økonomisk gevinst og avkastning. For å illustrere de forskjellene vi ser i stereotypiske organisasjoner i privat sektor og organisasjoner i offentlig sektor har vi latt oss inspirere av Rummler et al. (2010) sin tolkning av hvordan en organisasjon ser ut i forhold til verdikjeden og omgivelsene, opprinnelig ment for å illustrere prosesser. Vi mener figuren egner seg fint for å forklare hvor likheten eller ulikheten mellom organisasjoner i privat og offentlig sektor er, samt hvor innovasjonen foregår og hvor dynamiske kapabiliteter oppstår.



**Figur 2.6: Eksempel på stereotypisk oppfatning av eksterne og interne faktorer som påvirker verdiskapning i en organisasjon i privat sektor (inspirert av Rummler et al. 2010).**

Vi ser av figur 2.6 at organisasjoner i privat sektor befinner seg i omgivelser som påvirker hvordan organisasjoner styres. Det er faktorer som blant annet leverandører, regjering, samfunnet, konkurrenter, kunder, aksjonærer og eksterne ressurser. Alle disse eksterne faktorene har innflytelse på ulike måter, og endringer i omgivelsene vil kunne påvirke organisasjonene. Som vi har vært inne på tidligere er det ifølge Klein et al. (2013, s. 71) slik i organisasjoner i privat sektor at de ofte styres etter kvantitative og målbare mål som skal øke overskuddet og avkastning på kapital. Verdiskapningen foregår ved at råmaterialer kommer

inn som input og gjennom prosesser i organisasjonen vil det bli skapt et output som går ut til kundene mot at de betaler for produktet/tjenesten. Betalingen organisasjonen mottar går til å dekke kostnader for produksjon og drift, og målet er at inntektene skal være høyere enn kostnadene slik at driften går med overskudd og aksjonærene kan få sin fortjeneste på den investerte kapitalen.



**Figur 2.7: Stereotypisk figur tilpasset organisasjoner i offentlig sektor (inspirert av Rummler et al. 2010).**

Her har vi tatt utgangspunkt i figuren som beskriver en organisasjon i privat sektor, og tilpasset den slik vi mener det vil være passende for organisasjoner i offentlig sektor. Vi ser av figuren at det internt i organisasjonen er likhet med organisasjoner i privat sektor, de har inputs som kommer inn i organisasjonen og som går gjennom en verdiskapningsprosess og ender opp som et output ut til et kundemarked. I motsetning til organisasjoner i privat sektor er det derimot ofte vanskelig å si hva output i en organisasjon i offentlig sektor er og det kan være en utfordring å måle effektiviteten i produksjonen (Klein et al. 2013, s. 71).

Organisasjonene i offentlig sektor befinner seg også i omgivelser som er i hurtig endring (Boyne, 2002, s. 100) og de påvirkes også av eksterne faktorer, på samme måte som organisasjoner i privat sektor. Forskjellen er at organisasjonene i offentlig sektor som regel

ikke har betalende kunder og de er ikke eid av private aksjonærer som krever at det drives med mål om avkastning på kapital (Klein et al. 2013, s. 74). Men organisasjoner i offentlig sektor er ifølge Pablo et al. (2007, s. 689) nødt til å levere verdifulle tjenester til kunder eller brukere, selv om de ikke får direkte kompensasjon fra brukerne. Om vi tar for oss skolesektoren som eksempel for å forklare, ser vi at det de produserer på skolene er kunnskap og rektor på skolen fungerer som daglig leder og er den øverste ansvarlige for produksjonen ved hver skole. Under rektor finner vi som regel en inspektør som samarbeider tett med rektor og fungerer som en assisterende daglig leder. Hierarkiet er videre delt inn i ulike avdelinger: småtrinn, mellomtrinn og ungdomstrinn. Innenfor disse avdelingene vil vi finne ulike støttefunksjoner som renhold, skolefritidsordning (SFO) og helsesøstertjenesten. Dette hierarkiet virker for oss høvelig likt et stereotypisk hierarki i en organisasjon i privat sektor.

Når det kommer til konkurranse vil vi påstå at skolene befinner seg i en konkurransesituasjon med hverandre ved at de konkurrerer om å bli best på produksjonen av kunnskap. Måten de produserer kunnskap på i skolene er ikke like overalt, men de har på et vis like forutsetninger på bakgrunn av reformer og bevilgninger fra staten. Innovasjonen ligger til hvordan de velger å produsere kunnskapen og de dynamiske kapabilitetene mener vi kan oppstå når ledelsen klarer å omforme de ressursene de er bevilget slik at måten de produserer kunnskap på blir bedre eller mer effektiv. Det blir foretatt flere tester i skolene som måler kunnskap, slik som for eksempel kartleggingsprøver, PISA-undersøkelser og eksamener. Det vil derfor være mulig å kartlegge innovasjoner ut fra resultatene av disse testene.

Det synes som om teori og forskning på dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i privat sektor ikke er fullstendig misvisende dersom man overfører det til organisasjoner i offentlig sektor. Man må være oppmerksom på at selv om det finnes likheter her, er det også vesentlige forskjeller som kan gjøre det vanskelig å overføre denne forskningen. Likevel ser vi at mye forskning kan være gjeldende, også for organisasjoner i offentlig sektor, dersom man er oppmerksom på ulikhetene og tilpasser teorien slik at dette blir hensyntatt.

### **3.0 Metode**

Samfunnsvitenskapelig metode er, ifølge Johannessen et al. (2011, s.33) måten man går frem på for å innhente informasjon om virkeligheten. Metode handler om hvordan man samler inn informasjon, hvordan informasjonen kan analyseres og ikke minst hvordan data som er samlet inn kan tolkes og gi informasjon om virkeligheten (Johannessen et al. 2011).

*«Metodelære hjelper oss å treffe hensiktsmessige valg. Det gir oss oversikt over alternative fremgangsmåter og konsekvenser av å velge de enkelte alternativene. Gjennom metodelæren drar vi nytte av tidligere forskeres erfaringer, vi er ikke henvist til bare å lære gjennom prøving og feiling.» (Hellevik 2002, s. 17, referert i Johannessen et al. 2011).*

Av dette forstår vi at forskningsmetode handler om å ta gjennomtenkte valg i måten man går frem for å finne svar på forskningsspørsmål, samt hvilken tilnærming man har til analyse og tolkning av innhentet data. Vi vil i dette avsnittet presentere de metodiske valg vi har tatt for denne oppgaven.

#### **3.1 Metodiske valg**

Når vi skal velge metode for oppgaven er det viktig å ta hensyn til hvilken forskningsmetode som vi mener kan bidra til å besvare problemstillingen i best mulig grad. Johannessen et al. (2011, s.33) omtaler metode som det å følge en bestemt vei frem mot et mål. Målet for vår oppgave var å kunne besvare oppgavens problemstilling, og vårt valg av metode vil videre beskrive veien vi har vært nødt til å gå for å komme frem til dette målet.

I metodeforskning skiller man mellom kvantitative og kvalitative tilnærminger. For denne oppgaven har vi valgt en kvalitativ tilnærming til metode. Dersom vi velger et begrenset utvalg av informanter åpner vi for muligheten til en dypere innsikt av fenomenet vi studerer, dette betegnes som kvalitativ tilnærming til forskning og kjennetegnes ofte ved dybdeintervju, casestudie og lignende. En kvalitativ tilnærming til forskningen gir, ifølge Johannessen et al. (2011), tilgang til mer detaljert og nyansert informasjon. Johannessen et al. hevder videre at en kvalitativ tilnærming gir informasjon om kjennetegn og egenskaper ved fenomenet som studeres gjennom å observere mønster, holdninger og adferd fremfor opptelling av svar og meningsmålinger. Dette er bakgrunnen for påstanden om at kvalitativ metode er spesielt



hensiktsmessig dersom man undersøker fenomener man ikke har særlig kjennskap til på forhånd og som man ønsker å få en dypere forståelse av (Johannessen et al. 2011, s. 36).

For å besvare vår oppgaves problemstilling anså vi det derfor som mest hensiktsmessig å velge kvalitativ forskningsmetode. Dette begrunner vi med at fenomenet vi studerte var relativt ukjent for oss fra før, og det har også vært gjort relativt lite forskning på dette fenomenet. Vi mener derfor at den beste fremgangsmåten var å forsøke å besvare oppgaven gjennom dybdeintervju og observasjoner av noen få og nøye utvalgte informanter som vi mente kunne bidra til å belyse og besvare problemstillingen.

### **3.2 Forskningsdesign**

*«Når det skal gjennomføres en undersøkelse, må det gjøres mange overveielser og valg. Det er særlig i en tidlig fase at det må tas stilling til hva og hvem som skal undersøkes og hvordan undersøkelsen skal gjennomføres. I forskning betegnes dette som forskningsdesign.»* (Johannessen et al. 2007, s. 77).

Forskningsdesign handler altså om hvordan man kommer seg fra de ubesvarte spørsmålene, videre til de nødvendige svar for å besvare oppgaves problemstilling. Hvilket forskningsdesign man benytter seg av, avgjøres med bakgrunn i hvilke data som vil være nødvendig å samle inn, hvem de relevante informantene er, og ikke minst hvilken tidsavgrensning oppgaven har. For vår oppgave anså vi det som mest hensiktsmessig å samle inn informasjon gjennom en casestudie av tidsavgrensede prosjekter. I følge Easterby-Smith et al. (2012, s. 54) handler en casestudie om å se i dybden på et lite antall organisasjoner, hendelser eller individer over tid. Vi skiller mellom enkeltcasestudie og flercasestudie.

I dette tilfellet har vi benyttet oss av et flercasesdesign med flere analyseenheter, som skiller seg fra enkeltcasestudie ved at vi har samlet informasjon fra flere enheter innenfor studiet av flere systemer (Johannessen et al. 2007, s. 92). Vi tok utgangspunkt i tre prosjekter som alle hadde en avgrensning i tid i forhold til gjennomføring. Bakgrunnen for dette var at vi ikke hadde mulighet til å følge casene over en lengre periode selv, på grunn av oppgaves tidsbegrensning. Ved å intervju sentrale personer i disse prosjektene føler vi likevel at vi klarte å få en god forståelse av prosjektene gjennom dets levetid.

Vi anså det som fordelaktig å benytte oss av flercase for å besvare vår oppgaves problemstilling fordi det ga oss mulighet til å samle inn mest mulig informasjon om de spesifikke prosjektene vi mente var relevant for å besvare oppgavens problemstilling. I tillegg mente vi det ville gi en dypere forståelse av fenomenet som skulle studeres, altså endringsevne. Ved å se på prosjekter mente vi at vi ville ha gode forutsetninger for å innhente nødvendig informasjon gjennom intervjuer med personer som var relevante aktører i prosjektene.

Vi anerkjenner riktignok at det også har vært utfordringer ved å innhente informasjon spesifikt om noen få prosjekter. Selv om prosjektene var tenkt å kunne representere det fenomenet vi ønsket å undersøke, ville det være vanskeligere å generalisere eller overføre resultatene av en slik casestudie til andre kontekster.

### ***3.3 Kvalitativ metode***

Vi vil i dette avsnittet gå nærmere inn på hva kvalitativ metode egentlig er, samt argumentere for hvorfor vi anså det som mest passende med kvalitativ forskningsmetode for denne oppgaven. I tillegg vil vi redegjøre for hvordan vi gikk frem for å velge ut oppgavens utvalg av informanter, samt hvilke teknikker vi har benyttet oss av for innhenting av informasjon.

#### ***3.3.1 Hvorfor kvalitativ metode***

Kvalitativ metode ansees som svært hensiktsmessig dersom man skal undersøke et fenomen man ikke har spesielt stor kjennskap til fra før, eller et fenomen som har vært forsket relativt lite på tidligere, og som vi nå ønsket å få en dypere forståelse av (Johannessen et al. 2011, s. 36). Vi mener derfor at kvalitativ forskningsmetode har vært mest hensiktsmessig for å kunne besvare denne oppgavens problemstilling. Vi valgte å benytte oss av et begrenset utvalg av informanter til denne oppgaven, fordi dette ga oss muligheten til å gå mer i dybden ved hvert intervju. På denne måten fikk vi muligheten til å innhente informasjon ut over hva vi ville hatt mulighet til dersom vi hadde benyttet oss av et spørreskjema. Grunnen til at vi ønsket muligheten til å innhente mer detaljert informasjon enn vi ville gjort gjennom et spørreskjema, var på grunn av oppgavens kompleksitet, og vår kunnskap om fenomenet på forhånd. Ved å gjennomføre dybdeintervjuer fikk vi mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis, samt muligheten til å be informantene utdype svaret dersom noe fremsto som uklart for oss.

I og med at oppgaven omhandler et tema vi ønsket å få en dypere forståelse av mente vi at å gjennomføre semistrukturerte intervjuer var best egnet. Dette begrunner vi med at semistrukturerte intervjuer ga oss rom for å tilpasse spørsmålene ut fra hvem vi intervjuet og hvilken relasjon de hadde til det aktuelle prosjektet. I tillegg hadde vi mulighet til å komme med oppfølgingsspørsmål underveis, noe som var svært nyttig når vi ønsket å lære mer om et fenomen vi hadde liten kunnskap om i utgangspunktet. Vi så at en fordel med semistrukturerte intervjuer var at informantene kunne finne det relevant å gå nærmere inn på temaer vi i utgangspunktet ikke hadde tenkt på, men som likevel var sentrale for å besvare problemstillingen. Vi mente derfor at å velge en kvalitativ tilnærming til denne oppgaven ga de beste forutsetningene for å innhente den mest relevante informasjonen for å besvare oppgaven.

### ***3.3.2 Utvalgsstrategi***

Formålet med kvalitative metoder er å komme nær innpå prosjektene for å få en bedre forståelse for det som er innenfor målgruppen man tar for seg, og som vi derfor var interessert i å vite noe om (Johannessen et al. 2011, s. 107). Vi forsøkte derfor å nå ut til de personene som hadde informasjon som ga oss best mulig forutsetning for å besvare oppgavens problemstilling, og som kunne gi oss en dypere forståelse av fenomenet vi valgte å ta for oss.

Å velge ut informanter som man anser som relevante for å besvare problemstillingen omtales ofte som et strategisk utvalg (Johannessen et al. 2011, s. 110). Et strategisk utvalg går ut på at man velger ut informanter strategisk ut fra hvem som kan bidra med nødvendig informasjon for å belyse oppgavens problemstilling og det er derfor et klart mål som ligger bak rekrutteringen av informanter til kvalitative forskningsoppgaver (Johannessen et al. 2011, s. 110). Vi anser vårt utvalg som strategisk fordi vi valgte ut skoler og prosjekter hvor vi kunne finne både likheter og ulikheter. Grunnen til at vi valgte å se på to ulike skoler fremfor å gå enda mer i dybden på kun en skole, var at vi ville styrke mulighetene for å gjøre funn som kunne være mer representative. Til tross for samme eiere er skoler veldig ulike og blir påvirket av forhold som størrelse, alder, kultur og struktur, på samme måte som andre organisasjoner. Om vi kun hadde sett på én skole er det ikke sikkert at det ville gitt et nyansert bilde. Vi kunne kommet i kontakt med en skole som var langt over gjennomsnittet innovativ og kreativ og dermed dratt konklusjoner som ikke var mulig for andre skoler å identifisere seg med. Ved at vi brukte to skoler økte vi mulighetene våre for å skape et nyansert bilde og vi fikk muligheten til å sammenligne skolene.

Det å skulle sette seg inn i så store organisasjoner på den tiden vi hadde til rådighet virket noe uoverkommelig. Vi valgte derfor å gå ned på prosjektnivå og valgte ut noen prosjekter vi kunne sette oss inn i. Det er også i prosjekter innovasjon ofte foregår, noe som var med på å avgjøre at prosjekter var mer aktuelt for vår oppgave enn å se på hele organisasjonen. Gjennom å se på flere prosjekter fikk vi mulighet til å sammenligne og se etter konsekvenser, avhengig av hvem som initierte prosjektet og hvor mye dette hadde å si for gjennomføringen. Når det kommer til hvilke personer vi har intervjuet, har vi bevisst valgt ut hvem vi ønsket å intervju, ut fra hvilken rolle de har hatt i prosjektet og hvilken rolle de har ved skolen. Alle våre informanter ble valgt ut på grunnlag av at vi mente de var de beste representantene for å informere om prosjektene vi tok for oss. Vår utvelgelsesstrategi har derfor vært preget av et mål om å komme i kontakt med mennesker som har vært en sentral del av de ulike prosjektene, samt mennesker som har beslutningsmyndighet ved skolene. Vi har derfor vært i kontakt med inspektører, prosjektledere og andre ansatte som har vært sentrale i planleggingen og gjennomføringen av ulike prosjekter.

I forhold til vår oppgave har vi valgt å ta for oss innovative prosjekter i skolesektoren som har som formål å forbedre kvaliteten på undervisning/læring. Av størrelse på utvalget valgte vi å se på tre ulike prosjekter, med totalt 5 informanter. Informantene har alle tilsvarende tilknytning til prosjektene, noe vi valgte bevisst for å lettere kunne sammenligne de ulike prosjektene og skolene opp mot hverandre.

Vi valgte våre skoler, prosjekter og informanter ut fra følgende kriterier:

- Skolene som medvirker i oppgaven skal være innenfor samme sektor, med samme eier. Vi ønsker derfor å ta for oss grunnskoler, ikke videregående skoler, høyskoler eller universitet.
- Skolene som medvirker i oppgaven må ha gjennomført minimum ett prosjekt med formål om å forbedre undervisning/læring.
- Informantene må ha en sentral rolle i prosjektet.
- Prosjektene må ha gått over såpass lang tid at man kan analysere resultater og virkninger av dem.

Bakgrunnen for disse kriteriene var å sørge for at prosjektene vi tok for oss hadde tilnærmet like forutsetninger og rammer å forholde seg til. På den måten ville det være lettere for oss å sammenligne prosjektene med hverandre videre inn i analysen. Målet med intervjuene var å

innhente informasjon som til slutt ga oss svar på hvordan evnen til endring og utvikling var i organisasjoner i offentlig sektor. Kriteriene for utvalget var derfor nødvendig for å sørge for at vi valgte ut informanter og prosjekter som bidro til å finne svar på dette.

Vi har valgt å holde de utvalgte informantene og skolene de tilhører anonyme. Dette er et bevisst valg vi har tatt for å få informantene til å fortelle mer åpent om prosjektene de har jobbet med. Ved å holde informantene anonyme fant vi at vi også fikk innhentet informasjon om vanskelighetene ved gjennomføringen av prosjektene, vi fikk dermed også informasjon om hva som ikke gikk bra, og hvorfor ting ikke fungerte. Det å holde skolenes navn anonyme viste seg å være et nødvendig grep for å få informanter til å stille opp og fortelle ikke bare solskinnshistorier, men også gi oss et innblikk i hva de ser som utfordringer i forhold til endring og utvikling. Vi kommer derfor ikke til å gå nærmere inn på skolenes størrelse, alder og lignende av hensyn til at det da kan være mulig å identifisere hvilke skoler som har vært deltagende i denne oppgaven. For forskningens del er det heller ikke relevant å vite hvilke skoler som har deltatt. Vi mener at valget om å holde informantene anonyme kan forsvares med at det i denne oppgaven ikke har vært informanten som person som har vært relevant, men heller organisasjonen som helhet og prosjektene som har vært studert.

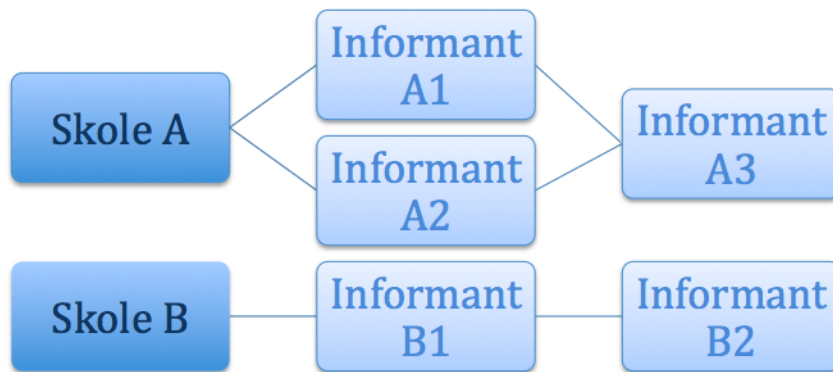
### ***3.4 Presentasjon av utvalg***

Vi har i denne oppgaven tatt for oss tre ulike prosjekter som alle har både likhetstrekk og ulikheter. Det som er felles for alle prosjektene er at formålet har vært å utvikle eller forbedre noe ved skolen for å styrke kunnskap hos elever. Prosjektene har foregått på to ulike skoler og hvert prosjekt har to informanter. Vi vil i denne delen presentere alle informantene, alle prosjektene, samt hvordan vi har samlet inn data og hvordan dette ble analysert.

#### ***3.4.1 Presentasjon av informanter***

Etter å ha tatt kontakt med flere skoler og undersøkt både avsluttende og pågående prosjekter med hensikt å forbedre læring/undervisning kom vi frem til fem ulike informanter som representerer tre ulike prosjekter på to forskjellige skoler. Informantene er valgt ut med bakgrunn i hvilken tilknytning de har til prosjektet, vi har valgt å intervju personene som har hatt hovedansvaret for planlegging og gjennomføring av prosjektet. I tillegg har vi, der det har latt seg gjøre, innhentet det som foreligger av rapporter, informasjon og resultater av prosjektene.

Som tidligere nevnt har vi valgt å holde alle navn anonyme og vi vil derfor omtale skolene som skole A og B, prosjektene er Delta, Gamma, Sigma, og informantene blir omtalt som informant A1, A2, A3, B1 og B2. Vi vil videre i avsnittet presentere informantene vi har valgt ut.



**Figur 3.1: Presentasjon av skoler og informanter.**

Prosjektene vi tok for oss er representert ved skole A og skole B. Ved hvert prosjekt hadde vi to informanter, hvorav den ene av informantene representerte gjennomføringen av prosjektet, dette er i alle tre tilfellene lærere som har vært aktivt deltagende eller hatt en form for leder- eller organisatorisk rolle i prosjektet. Disse informantene refereres videre til som informant A1, A2 eller B1. Videre har vi vært i kontakt med representanter for ledelsen på skolene hvor prosjektet har vært gjennomført. Disse informantene representerer planleggingen av prosjektet, samt har hatt ansvar for rammene rundt gjennomføringen og tilretteleggingen av prosjektene, men har altså ikke vært delaktig i selve gjennomføringen. Disse informantene gjengis videre i oppgaven som informant A3 og B2. Bakgrunnen for valg av to representanter fra hvert prosjekt var å få muligheten til å speile prosjektene fra flere perspektiver i organisasjonen. Ved å speile prosjektene fra to sider fikk vi bedre innsikt i prosjektene og vi unngikk dermed at vår oppfatning av prosjektene ble farget av et ensidig perspektiv.

#### **Informant A1:**

Informant A1 er utdannet lærer og er ansatt som teamleder og lærer på 6. trinn og har på eget initiativ gjennomført et leseprosjekt ved skole A, prosjekt Delta. Skole A er en liten og relativt ny skole, som er organisert som en såkalt 1-10 skole, noe som betyr at både barne- og ungdomsskole er slått sammen på samme skole og under samme ledelse.

### **Informant A2**

Informant A2 er også utdannet lærer og ansatt ved skole A. Informanten jobber hovedsakelig på ungdomstrinnene ved skolen. I likhet med informant A1 valgte også informant A2 å ta initiativ til å starte et eget prosjekt ved skolen, prosjekt Gamma. Dette prosjektet har som formål å øke elevenes ferdigheter i matematikk, og dermed gjøre elevene bedre rustet til å takle overgangen til videregående skole. Informant A2 har et brennende engasjement for personlig oppfølging av elever, og spesielt de faglig svakeste. Engasjementet for prosjekt Gamma er så stort at informant A2 gjerne stiller opp når elevene som ønsker å delta har mulighet, dette uavhengig av klokkeslett og ukedag, dermed arrangeres det ekstraundervisning både på kveldstid og i helgene.

### **Informant B1**

Informant B1 er utdannet lærer og jobber på ungdomstrinnet ved skole B. Skole B er en av de største og eldste skolene i byen den ligger i og informanten har arbeidet ved denne skolen i 17 år. Informanten er i tillegg til å være lærer, teamleder for niende trinn. Informant B1 var en av to lærere som ble kurset og sto for gjennomføringen av prosjekt Sigma ved ungdomstrinnet på skole B. Dette prosjektet gikk ut på å fange opp faglig svake elever for å forebygge frafall i videregående skole. Prosjektet ble avsluttet for omtrent tre år siden.

### **Informant A3:**

Informant A3 er inspektør ved skole A og representerer dermed ledelsen ved skolen hvor prosjekt Delta og Gamma har blitt gjennomført. Ansvarsområdene til informanten er bemanning, håndtering av fravær og sykemeldinger, samt skoleutvikling. Informanten fullførte lærerutdanningen for 10 år siden og har arbeidet som lærer på småtrinnet i åtte år og som inspektør i to år. Av disse 10 årene var det første året på en annen skole, mens informanten de resterende 9 årene har vært tilknyttet skole A.

I forbindelse med arbeidet informant A3 gjør rundt skoleutvikling har skolen en plangruppe som informanten er en del av. Denne gruppen består av teamledere som til sammen representerer alle klassetrinnene ved skolen og det er denne plangruppen som legger føringen for utviklingsprosjektene som skolen skal delta på. I tillegg til dette skal plangruppen fungere som et bindeledd mellom utviklingsprosjektene som skal gjennomføres og resten av personalet.

## **Informant B2**

Informant B2 er ansatt ved skole B og innehar stillingen som en av inspektørene ved skolen. Som inspektør har informant B2, i likhet med informant A3, i oppgave å organisere og følge opp utviklingsprosjekter som skolen deltar i. Informanten har bakgrunn som lærer, og har jobbet ved skolen i flere år. Skolen har over tre år deltatt i et nasjonalt prosjekt, prosjekt Sigma, for å øke karaktersnittet til de faglig svakeste elevene gjennom ekstra oppfølging og tilrettelagte undervisningsmetoder.

### ***3.4.2 Prosjekt Delta***

Det første prosjektet vi tok for oss i denne oppgaven var et leseprosjekt gjennomført ved skole A. Informant A1 var hovedansvarlig for gjennomføringen av dette leseprosjektet. Dette var et prosjekt som ble gjennomført på 6. trinn, hvor formålet var å motivere og inspirere elever til å lese mer og utvide kunnskapen og interessen for ulike litterære sjangre. Dette var et prosjekt som skolen deltok i frivillig, og hvor informanten var initiativtaker for skolens deltagelse. Informant A1 var kontaktlærer og teamleder for 6. trinn, og gjennomførte derfor prosjektet med sine egne elever over en periode på to måneder.

Informant A3 representerer skolens administrasjon, og har vært relevant for dette prosjektet i form av tilrettelegging for slike prosjekter. I tillegg til å gjennomføre intervjuer med informant A1 om den faktiske gjennomføringen av prosjektene, og informant A3 om skolens rolle i forhold til tilrettelegging og oppfordring til å gjennomføre slike prosjekter, fant vi også informasjon om prosjektet på en egen nettside. Dette er et prosjekt som er utviklet nasjonalt, og som lærere ved 6. trinn kan melde klassen på dersom det er interesse for det. Det er derfor å anse som et uformelt prosjekt med eneste formål å skape variasjon i undervisning og utvikle leseglede hos barn i 6. trinn, noe som videre vil øke kunnskapsnivået hos elevene. På bakgrunn av dette er det ikke gjort konkrete målinger på resultater av prosjektet. Slike målinger er opp til hver enkelt skole eller lærer å gjennomføre.

### ***3.4.3 Prosjekt Gamma***

Det andre prosjektet vi valgte å ta for oss er også gjennomført ved skole A. Dette prosjektet har som formål å gjøre elevene bedre rustet til å takle overgangen til videregående skole og dermed også redusere andelen av elever fra grunnskolen, som faller fra når de begynner på videregående skole. Prosjektet går ut på at elevene får tilbud om kveldsundervisning i matematikk, hvor vanskelighetsgraden blir lagt til deres nivå og muligheten er til stede for å få hjelp til spesifikke emner eleven finner utfordrende. Prosjektet foregår på skolen, men



andre lærere ved skole A er ikke deltagende i prosjektet, ledelsen ved skolen har derfor også svært begrenset tilknytning til dette prosjektet, da det i all hovedsak både organiseres og gjennomføres av én person.

Informant A2 er initiativtaker til dette prosjektet. Prosjektet ble utviklet av informanten til de elever som ønsket det selv, etter at det ble oppdaget et behov for ekstra oppfølging i matematikk. Dette prosjektet finner vi ikke noe tilsvarende til på andre skoler og det skiller seg i så måte fra de andre prosjektene vi tar for oss i oppgaven ved at det både er utviklet og gjennomført av representanter fra skolen, ikke fra nasjonalt hold. I tillegg til informant A2 har vi innhentet informasjon om tilretteleggingen og muligheten til å starte opp slike prosjekter gjennom vårt intervju med informant A3. I og med at dette er et prosjekt som er startet opp av en ildsjel som er ansatt ved skolen og som gjør dette på eget initiativ på grunn av sitt ønske om å hjelpe sine elever, finnes det ikke noe formell dokumentasjon om prosjektet, verken når det gjelder formålet eller resultater.

#### ***3.4.4 Prosjekt Sigma***

Det siste prosjektet vi har tatt for oss ble gjennomført ved skole B. Formålet med dette prosjektet var, i likhet med prosjektet til informant A2, å forberede elevene på overgangen til videregående skole, for å redusere andelen som faller fra. Prosjektet gikk ut på å utvikle et eget opplegg for elever som var nær å stryke i fag som omhandlet lesing eller regning. Disse egne oppleggene ble gjennomført flere ganger i uken i tillegg til den vanlige undervisningen. Dette opplegget var i større grad enn undervisningen ellers praktisk rettet, og målet med prosjektet var å gi de elevene som var i ferd med å falle ut et annet perspektiv på faget for å skape en glede, interesse og lyst til å jobbe mer med det. Prosjektet gikk over tre år, og skole B deltok alle disse årene. Det er nå avsluttet, men ifølge skolen selv er det fortsatt et fokusområde å implementere mer praktisk rettede læringsmetoder i den daglige undervisningen.

Selv om formålet med prosjekt Sigma og Gamma er relativt like er det forskjell mellom prosjektene både i størrelse, og i hvem som er initiativtaker til prosjektet. Skole B ble pålagt av kunnskapsdepartementet (KD) å delta i dette prosjektet, dette var med andre ord et prosjekt som var utviklet på nasjonalt nivå, og gjennomført lokalt på skolen. Til dette prosjektet har vi innhentet informasjon gjennom intervju med informant B1, som var en av to lærere med ansvar for å gjennomføre dette prosjektet og bygge opp dette alternative

undervisningsprogrammet. I tillegg har vi intervjuet informant B2, som representerer skolens administrasjon og dermed har ansvaret for å legge til rette for at prosjektet skulle være mulig å gjennomføre. Siden dette er et prosjekt utviklet av KD finner vi også skriftlig dokumentasjon som forteller om formålet til prosjektet. Heller ikke her er det gjort konkrete målinger på resultater i ettertid.

#### **3.4.5 Datainnsamling**

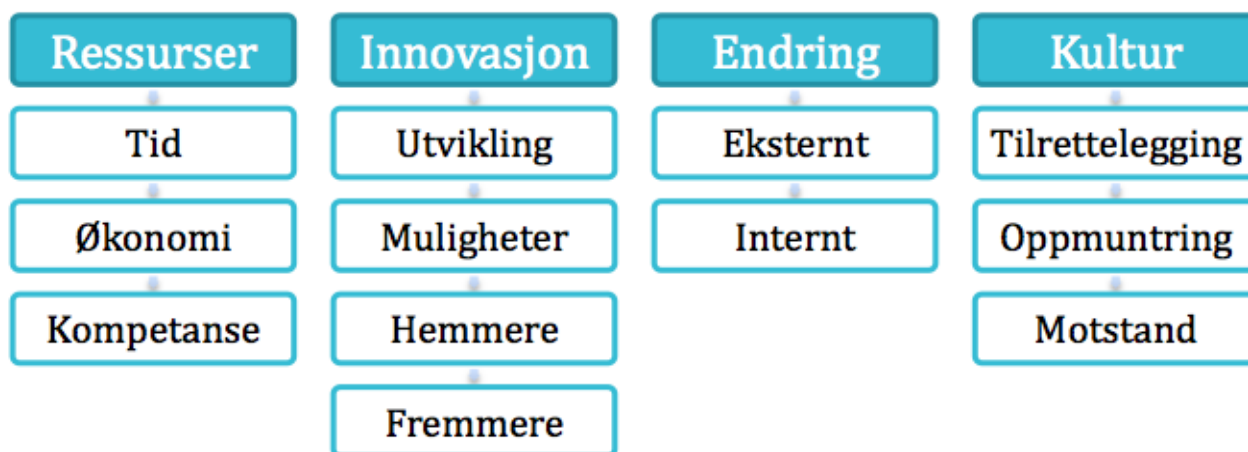
Til denne oppgaven anså vi det som tidligere nevnt mest hensiktsmessig å innhente informasjon gjennom semistrukturerte dybdeintervju. Et semistrukturert, eller delvis strukturert intervju har en intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, men det gir rom for å gjøre om på rekkefølgen av spørsmål, omformulere spørsmål og vinkle intervjuet mot andre temaer underveis i dialogen med informanten (Johannessen et al. 2011, s. 145). Vi ønsket å benytte oss av et semistrukturert intervju fordi det ga større handlingsrom for å tilpasse intervjuguiden ut fra hvilken rolle i prosjektet informanten hadde, samt muligheten til å gå nærmere inn på temaer som informantene kom inn på, dersom dette var av interesse for oppgaven. Bakgrunnen for vårt valg av semistrukturert intervju var at det bidro til å skape en dialog med informanten, hvor vi åpnet for mer utfyllende svar enn hva vi ville fått gjennom et spørreskjema.

I tillegg til å gjennomføre dybdeintervjuer av relevante personer innenfor de ulike prosjektene vi tok for oss, ønsket vi også å innhente informasjon gjennom skriftlige kilder, som dokumenter og rapporter som finnes om prosjektene, der det var mulighet for det. Spesielt var vi interessert i å få tilgang til skriftlige rapporter laget i planleggingsfasen av prosjektet og i evalueringen i etterkant dersom prosjektene vi tok for oss var avsluttet eller hadde pågått over såpass lang tid at det fantes evalueringsdokumenter.

#### **3.4.6 Dataanalyse**

Etter at hvert intervju var gjennomført valgte vi å transkribere intervjuene. Dette gjorde vi for å få gjort om den innhentede informasjonen til et skriftlig format, for deretter å gjøre det enklere å sammenligne og analysere det innhentede datamaterialet. For å analysere datamaterialet innhentet gjennom de ulike intervjuene valgte vi å sette opp et skjema med ulike kodeord. Vi valgte ut kodeord og underkategorier på bakgrunn av oppgavens forskningsspørsmål og hvilke faktorer vi tenkte ville være relevante i søken etter svar på hvordan endringsevne kan være en driver for innovasjon. Formålet med dette var først og

fremst å kategorisere og strukturere all informasjonen vi fikk gjennom intervjuene. Deretter kunne vi på en oversiktlig måte identifisere det mest relevante materialet, som vi mente ville være nødvendig å ta med i analysen av oppgaven for å kunne besvare problemstillingen vår. Vi valgte ut følgende kodeord vi mener var relevante å søke etter i vår oppgave:



**Figur 3.2: Koding av data.**

Figuren over viser en oversikt over hovedelementene vi ønsket å finne svar på (markert i blått) og de ordene vi anså det som relevante å søke etter i de transkriberte intervjuene for å finne svar på dette (markert i hvitt). Vi har valgt følgende kategorier for vår koding: 1) Ressurser, 2) Innovasjon, 3) Endring og 4) Kultur. Under hver kategori har vi kommet frem til underkategorier som bidrar til å identifisere sentrale sitater fra informantene. Informasjonen vi hentet ut gjennom koding av de transkriberte intervjuene dannet fundamentet videre i oppgavens analyse.

Vi anså for eksempel økonomi og kompetanse som sentrale begreper å søke etter for å finne svar på hvordan ressurser er med på å påvirke endringsevnen og utviklingstiltak i organisasjonen. Underkategoriene ble derfor sentrale for å finne svar på sentrale temaer i oppgavens problemstilling. Disse kodeordene er valgt ut både med bakgrunn i oppgavens teoretiske rammeverk, som for eksempel at dynamiske kapabiliteter omhandler ressurser, og gjennom oppfattelsen vi fikk gjennom intervjuene av hva som var relevant for oppgaven.

Vi oppdaget underveis i kodingen at noen av underkategoriene ble svært sentrale og var veldig lett å identifisere i alle intervjuene, som for eksempel «tid». Andre underkategorier viste seg å være vanskeligere å identifisere, som for eksempel underkategoriene til

«innovasjon». De krevde at vi måtte lese mer mellom linjene og tenke over den helhetlige oppfatningen vi hadde etter intervjuene. Fordelen med å benytte seg av koding er å strukturere data, og dermed kunne markere relevante funn fra intervjuene. Funnene ble strukturert inn i ulike kategorier som vi anså som sentrale for det videre arbeidet.

### **3.5 Studiets kvalitet**

Vi vil i dette avsnittet redegjøre for hvordan vi har gått frem for å forsøke å oppnå best mulig kvalitet på studiet. Studiets kvalitet er viktig for oss for å kunne forsvare oppgavens troverdighet og for at den dermed skal kunne bidra til å informere og være til nytte for andre.

#### **3.5.1 Reliabilitet**

Reliabilitet omhandler nøyaktigheten av innsamlet materiale (Easterby-Smith et al. 2012, s. 345). Selve fundamentet i all forskning er i hvor stor grad forskningen er pålitelig. I litteraturen refereres oppgavens pålitelighet til som reliabilitet, og tar for seg hvilke data som brukes, hvor nøyaktig denne dataen er, hvordan den er samlet inn og ikke minst hvordan innsamlet data er bearbeidet i ettertid (Johannessen et al, 2011, s. 44). Ved å redegjøre for metodiske valg i oppgaven, samt informere om begrunnelse for valg av informanter mener vi at dette bidrar til å styrke oppgavens troverdighet. Dette gir leseren et innblikk i hvordan vi har gått frem for å innhente informasjon, samt hvordan vi har tenkt for å komme frem til vårt utvalg av informanter. På denne måten mener vi leseren får et tydelig innblikk i hva som ligger til grunn for våre konklusjoner, noe som bidrar til å styrke vår oppgaves pålitelighet og troverdighet. Vi ønsker å gjøre det tydelig for leseren hvordan vi har samlet inn og bearbeidet informasjonen som ligger til grunn for denne oppgaven. Dette fordi det er viktig for oss at det kommer tydelig frem hvilke grep vi har tatt for å sikre at oppgaven fremstår som troverdig, og at våre informanter oppfatter prosessen som seriøs.

#### **3.5.2 Validitet**

Spørsmålet rundt oppgavens validitet tar for seg i hvor stor grad informasjonen vi har innhentet faktisk er representativt for fenomenet oppgaven tar for seg. Oppgavens validitet tar for seg i hvor stor grad forskningens funn representerer det den skal på en nøyaktig måte (Easterby-Smith et al. 2012, s. 347). Med andre ord handler validitet om oppgavens relevans for fenomenet som forskes på (Johannessen et al. 2011 s. 73). Det understrekes riktignok at validitet ikke skal sees på som absolutt, det er ikke tilfellet at data enten er valide eller ikke, validitet skal sees på som et kvalitetskrav for oppgaven som man ønsker å oppfylle (Johannessen et al. 2011, s. 75).

Vi ga alle våre informanter muligheten til å lese gjennom intervjuene etter at vi var ferdige med transkriberingsprosessen. Dette mener vi er et tiltak som styrker validiteten av oppgaven fordi det ga informantene rom for å rette opp i informasjon dersom de følte seg feilsitert, eller feiltolket fremstilt. I tillegg ble dette en kvalitetskontroll for å kontrollere at vi ikke hadde feiltolket informasjon underveis i intervjuet. Selv om alle våre informanter hadde mulighet til å komme med tilbakemeldinger på de transkriberte intervjuene har ingen ønsket å endre noe i ettertid. Dette mener vi kan være et tegn på at våre informanter følte at vi hadde fremstilt dem korrekt og dermed ikke hadde noe de ønsket å rette på. Vi tar også høyde for at det at informantene blir holdt anonyme i oppgaven kan ha bidratt til at de muligens ikke følte samme behov for å finlese de transkriberte intervjuene i ettertid, noe de kanskje ville gjort dersom de ble gjengitt med navn. Det at vi samlet inn det vi klarte å finne av datamateriale om de ulike prosjektene, mener vi har vært med på å styrke validiteten til oppgaven ytterligere ved at vi har kunnet bruke denne informasjonen til å støtte opp under intervjuene.

For å finne relevante artikler for oppgaven, har vi foretatt søk i ulike databaser. Vi har forsøkt å i hovedsak forholde oss til databaser som publiserer artikler som er peer-reviewed i håp om å finne artikler som er korrekte og nøytrale. Vi har for det meste brukt Google scholar og Nord Universitet Biblioteks søkemotor Oria. Google scholar er en bred database og de treffene vi har gjort her har tatt oss videre til andre relevante artikler som har blitt publisert. I Oria har vi tilgang til alt av bibliotekets samlede ressurser og vi har mulighet til å søke i alle bibliotek som støtter Oria for å eventuelt utvide mulighetene for treff.

Litteraturen skiller mellom forskjellige former for validitet, blant annet begrepsvaliditet, intern validitet og ekstern validitet (Shadish, Cook og Campbell 2002, referert i Johannessen et al. 2011, s. 73). Begrepsvaliditet handler om relasjonen mellom fenomenet vi studerer og de konkrete dataene vi har samlet inn, og i hvilken grad dataene er gode, eller valide representasjoner av det generelle fenomenet (Johannessen et al. 2011, s. 73). Mens intern validitet tar for seg i hvor stor grad forskningen er gjort korrekt og forsøker å utelukke mulige feilkilder ved å eliminere alternative forklaringer, ser ekstern validitet på i hvilken grad resultatet av en forskning gjort ut fra et bestemt utvalg av informanter, også kan være gjeldende i andre sammenhenger, og på den måten kan generaliseres (Easterby-Smith et al. 2012, s. 45).

I vår oppgave har vi bygd et teoretisk rammeverk på eksisterende og troverdige forskningsartikler. Det at vi tok utgangspunkt i et teoretisk rammeverk bygd opp på hva vi anser som seriøse og pålitelige kilder mener vi bidrar til å styrke denne oppgavens validitet. Siden vi tok for oss et fenomen som omtales som relativt lite forsket på i teorien, mener vi det er spesielt viktig at vi gjennom hele oppgaven har hatt et fokus på å fremstille sektoren, organisasjonene og prosjektene så korrekt som mulig slik at det kan være et bidrag i teorien som andre kan dra nytte av.

Vi ser noen potensielle kilder til svakheter i denne oppgaven. Vi mener at dybdeintervju kan føre til at vi innhenter informantenes personlige perspektiv på prosjektet, og på den måten derfor ikke oppnår tilstrekkelig innsikt ved alle aspekter av prosjektene vi tar for oss. Dette har vi forsøkt løse ved å se etter skriftlig dokumentasjon om prosjektene for å supplere den informasjonen vi får fra informantene. Det må også tas i betraktning at informantene ikke nødvendigvis husker alle sider av saken, ofte har man en tendens til å glemme utfordringer og negative sider ved prosjektene i ettertid, fordi man velger å fokusere på de positive resultatene. Dette kan selvfølgelig også gå andre veien, dersom informanten har en negativ innstilling til prosjektet i utgangspunktet er det tenkelig at fokuset vil ligge på det negative og at svarene fra informanten vil være farget av dette. Alt i alt er vi obs på at vi nok ikke får hele bildet frem gjennom ett intervju, vi har derfor forsøkt å hente inn flere informanter til å fortelle om hvert prosjekt.

### ***3.5.3 Overførbarhet***

Overførbarhet handler om hvorvidt denne forskningen og våre resultater kan la seg overføre til lignende fenomener. I utgangspunktet mener vi at resultatene av denne forskningen vanskelig lar seg generalisere til å gjelde hele den offentlige sektor. Dette begrunner vi med at offentlig sektor er en stor og kompleks sektor, og innenfor organisasjoner i offentlig sektor finner vi mange ulike organisasjoner som er bygd opp på ulik måte og har ulike funksjoner i samfunnet. Å ta utgangspunkt i skolesektoren for å studere organisasjoner i offentlig sektor mener vi på mange måter er en god fremgangsmåte fordi skolesektoren produserer noe konkret og dette lar seg i stor grad måle. Skolesektoren anses i tillegg som en viktig del av offentlig sektor da de har det store ansvaret med å utdanne fremtidens borgere.

Målet vårt med denne oppgaven har blant annet vært å se på hvorvidt vi kan overføre et teoretisk rammeverk, skapt for organisasjoner i privat sektor, til en ny kontekst: grunnskoler i

offentlig sektor. Vi ser at dette teoretiske rammeverket kan la seg overføre gjennom å se på flere prosjekter i grunnskolen med samme forutsetninger. Dersom man ønsker å overføre funnene fra denne oppgaven videre til andre organisasjoner i offentlig sektor, må man være oppmerksomme på forskjellene mellom disse organisasjonene. Muligheten for dette avhenger av hvordan organisasjonene er bygd opp, og hvorvidt det eksisterer likhetstrekk mellom skolesektoren og andre organisasjonene i offentlig sektor man ønsker å overføre resultatene av denne oppgaven til. Dersom man finner likhetstrekk mellom skolesektoren og andre organisasjoner i offentlig sektor, ser vi også en mulighet til at det teoretiske rammeverket rundt dynamiske kapabiliteter, samt resultater fra denne oppgaven i større eller mindre grad kan la seg overføre.

### 3.6 Etikk

Gjennom arbeidet med informantene våre valgte vi å forholde oss til noen etiske retningslinjer basert på Easterby-Smith et al. (2012, s. 95) sine ti nøkkelprinsipper innen forskningsetikk. Dette gjorde vi både for vår egen del og for at informantene skulle føle seg trygge på oss og formålet med vår forskning.

1	Ensuring that <b>no harm</b> comes to participants.
2	Respecting the <b>dignity</b> of research participants.
3	Ensuring a fully <b>informed consent</b> of research participants.
4	Protecting the <b>privacy</b> of research subjects.
5	Ensuring the <b>confidentiality</b> of research data.
6	Protecting the <b>anonymity</b> of individuals or organizations.
7	<b>Avoiding deception</b> about the nature or aims of the research.
8	Declaration of affiliations, funding sources and <b>conflicts of interest</b> .
9	<b>Honesty and transparency</b> in communicating about the research.
10	Avoidance of any <b>misleading</b> or false reporting of research findings.

Tabell 3.1: Nøkkelprinsipper innen forskningsetikk (Easterby-Smith et al. 2012, s. 95).

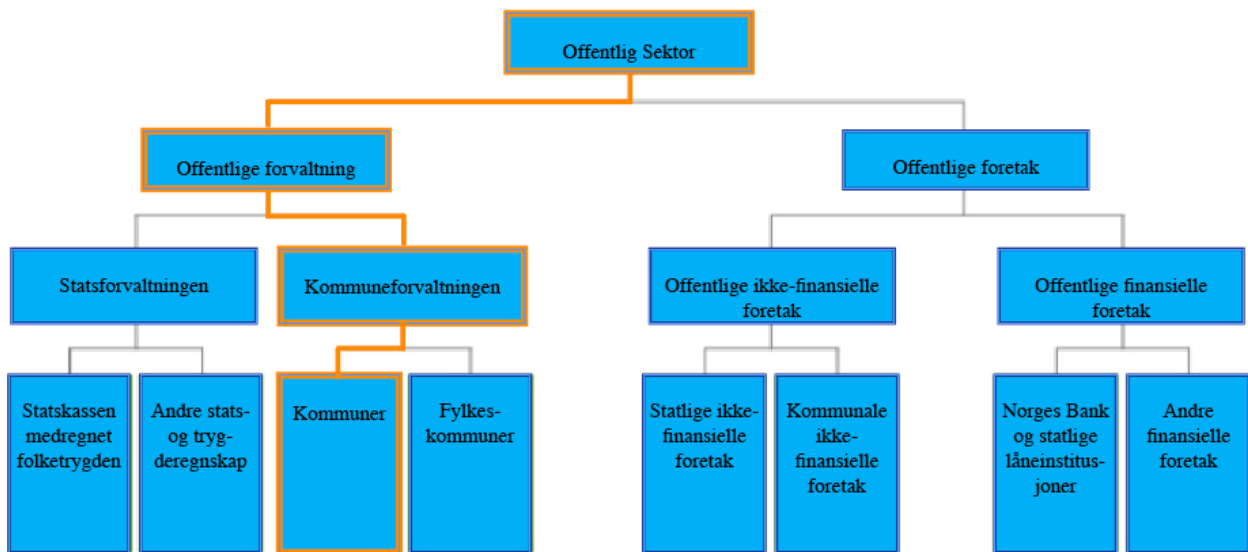
Ifølge Easterby-Smith et al. (2012, s. 95) handler de første syv prinsippene om å beskytte informantens interesser. De siste tre prinsippene er ment å forsikre nøyaktighet og unngå partiskhet i forskningsresultatet.

Vi har gjort konkrete tiltak for å ivareta informantenes interesser og for å sikre nøyaktighet i arbeidet med denne oppgaven, både for informantenes del og for at vi skal kunne stå inne for arbeidet vi har gjort. I starten av alle intervjuene vi har gjennomført har vi informert grundig om at alle navn blir anonymisert i så stor grad at det ikke skal være mulig å kjenne dem igjen i oppgaven. Dette gjorde vi i tråd med prinsipp 1 og 6 hvor vi gjennom anonymisering sørget for at deltakelse i denne oppgaven ikke ville få konsekvenser for informantene i ettertid. Vi har også informert om at vi behandler alle opplysninger konfidensielt og at det kun er oppgavens skribenter som vil ha tilgang til opptakene som har blitt gjort og datamaterialet, dette i henhold til prinsipp 4 og 5. Alle informantene fikk beskjed om at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet og unnlate å svare på spørsmål, uten at det ville bli stilt spørsmål om det. Vi ba også alle informantene om samtykke til selve intervjuet og til opptak av det og i tillegg har alle fått mulighet til å korrigere informasjonen de har gitt i etterkant av intervjuene, i henhold til prinsipp 3. Gjennom disse grepene håpet vi på å få informantenes ærlige tanker og meninger i intervjuene slik at datamaterialet som oppgaven baserte seg på ble oppfattet som troverdig, i tråd med prinsipp 7. Prosjektene baserer seg på et tilfeldig utvalg som oppfylte våre krav (ref. kapittel 3.3.2) og med hvert prosjekt var vi ute etter å komme i kontakt med prosjektleder og en representant for ledelsen ved skolen. Da vi fikk kontakt med de aktuelle informantene sjekket vi at vi ikke hadde noen nære relasjoner og unngikk på den måten interessekonflikter i henhold til prinsipp 8. Gjennom vår oppgave har vi hele veien vært ærlige om våre funn, og kritiske til potensielle svakheter. Vi har vært objektive og prøvd å belyse saken fra flere sider. Den innhentede informasjonen er ikke tatt ut av kontekst og den representerer det informantene faktisk har fortalt. Alle disse grepene mener vi er i henhold til prinsipp 9 og 10. Dette er grepene vi har gjort for å oppfylle de etiske retningslinjene for forskning (Easterby-Smith et al. 2012, s. 95).



#### 4.0 Kontekst

Vi vil i dette kapittelet gi en avklaring av konteksten for oppgaven og forklare hvordan innovasjon foregår i denne konteksten. I denne oppgaven ønsker vi å se på dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i offentlig sektor. En av utfordringene vi ser ved å gjøre dette er som vi har nevnt tidligere, nettopp de elementene som skiller organisasjoner i privat og offentlig sektor. Organisasjoner i offentlig sektor varierer stort i forhold til formål, konkurranse og eierskap. For å kunne konkludere med noe i denne oppgaven er vi nødt til å avgrense og avklare i hvilken kontekst vi befinner oss.



*Figur 4.1: Oppbygging av offentlig sektor med avgrensning til vårt veivalg (inspirert av SSB, 2013).*

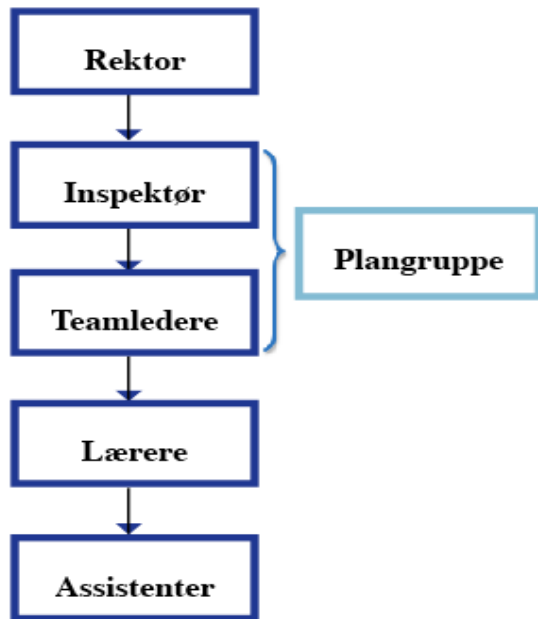
Av figuren kommer det frem at offentlig sektor er kompleks, og er sammensatt av både offentlig forvaltning og offentlige foretak. I følge Statistisk Sentralbyrå (2013) er et offentlig eid foretak under såkalt offentlig kontroll, hvilket innebærer at foretaket er eid minimum 50% av det offentlige. De offentlige foretakene er markedsbaserte selskaper som driver med produksjon og salg på et forretningsmessig grunnlag, veldig likt hvordan selskaper i privat sektor opererer.

Under offentlig forvaltning skilles det ifølge Statistisk Sentralbyrå (2013) mellom statlig forvaltning, som for eksempel regjeringen, og kommunal og fylkeskommunal forvaltning, som for eksempel skoler og sykehus. Institusjonene i offentlig forvaltning ivaretar et bredt spekter av fellesoppgaver og er ikke markedsbaserte selskaper slik som offentlige foretak. Den offentlige forvaltningen innebærer myndighetsrollen, tjenesteyting, omfordeling,

økonomisk politikk og finansiering til stat og kommune. Under tjenesteyting finner vi tilbud til brukere som enten er gratis eller har redusert pris fordi staten finansierer det gjennom innkreving av skatter og avgifter fra personer og bedrifter. Offentlig forvaltning som tjenesteyting finner vi på områder som blant annet helsesektoren og utdanningssektoren.

Dersom man ønsker å se på innovasjon og endring i offentlig sektor vil det være mest hensiktsmessig å ta for seg offentlig forvaltning fordi det er dette man som regel forbinder med offentlig sektor. Vi har tidligere i avsnittet kartlagt at mange offentlige foretak har likhetstrekk med private foretak, men at offentlig forvaltning er bygd opp på en annen måte, spesielt i forhold til konkurransesituasjon og styringsform. I denne oppgaven, hvor målet er å se på endringsevne og innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor vil det derfor være mest hensiktsmessig å ta for seg den delen som synes å være mest ulik privateide foretak, for eksempel skolesektoren, helsevesenet og forsvaret.

En type organisasjon i offentlig sektor som passer de nevnte beskrivelsene for offentlig forvaltning og som i tillegg produserer noe som til en viss grad lar seg måle er grunnskolene. I grunnskolene produseres det kunnskap og resultatene måles jevnlig gjennom blant annet tester som nasjonale prøver, eksamener og kartleggingsprøver. For å kunne forske på skolesektoren som en representant for organisasjoner i offentlig sektor har vi valgt å ta for oss prosjekter. Felles for alle prosjektene vi har sett på er at de alle har som formål å øke kunnskap og/eller læring. Fordelen med å ta for seg organisasjonen på prosjektnivå er at de er tidsbegrenset og vi kan velge å se på noe som er både påbegynt og avsluttet. I tillegg har alle prosjektene vi har sett på et helt spesifikt formål som har vært mulig å analysere resultater av i etterkant, for å se om man har lyktes eller ikke. Det å skulle se på organisasjonene som en helhet vil være svært komplekst og uoversiktlig. Ved å holde oss på prosjektnivå er det enklere å få oversikt og forståelse for hvordan organisasjonen fungerer da dette gjenspeiles i gjennomføringen og resultatene av prosjekter.



*Figur 4.2: Oppbygging av en typisk norsk grunnskole.*

I figur 4.2 har vi satt opp en figur over hvordan organisasjonsstrukturen er bygd opp i en typisk norsk grunnskole. Figuren er laget med bakgrunn i informasjon hentet inn gjennom intervjuene, og viser ulike roller vi finner i skolen. Vi ser av figuren at de administrative stillingene er plassert på toppen. Her finner vi rektor og inspektør, som i hovedsak jobber med drift og utvikling på skolene. Videre ser vi at skolene er strukturert med en teamleder for hvert klassetrinn og lærere, hvor begge disse stillingene i mindre grad jobber med planlegging av utvikling og endring, og i større grad med å realisere disse endringene og få de ut i klasserommene. Linken mellom de administrative stillingene i skolesektoren og lærerne finner vi i plangruppen. Vi forstår det slik at det er i plangruppen man forener planleggingen av utviklings- og endringsprosjekter med realiseringen. I tillegg gir denne gruppen mulighet for informasjonsflyt og tilbakemeldinger på hva som fungerer og hva som ikke fungerer, her er det også mulighet til å komme med innspill til andre prosjekter man ønsker gjennomført.

## **5.0 Analyse**

I analysen vil vi diskutere de funnene vi har gjort gjennom intervjuer med informanter, opp mot det teoretiske rammeverket som danner fundamentet for vår masteroppgave. Målet med vår analyse er å komme nærmere et svar på vår oppgaves problemstilling.

Verden er i endring og mye har forandret seg de siste tiårene. Ikke bare er det store endringer i sving til enhver tid, men endringene skjer også i et hyppigere tempo. Offentlig sektor blir konfrontert med krav om mer effektivitet og lavere kostnader, likevel øker etterspørselen for deres tjenester. Det er viktig at organisasjoner i offentlig sektor tenker nytt for å møte denne økte etterspørselen og krav om effektivisering og kostnadskutt (Piening 2013, s. 210). I enhver bransje er det derfor avgjørende å ha et fokus på innovasjon, i organisasjoner i offentlig sektor, så vel som organisasjoner i privat sektor. Dette ser vi eksempler på gjennom intervjuene med både lærerne og inspektørene ved skolene vi har tatt for oss. Fokus på innovasjon i skolesektoren er derfor noe vi anser som svært aktuelt.

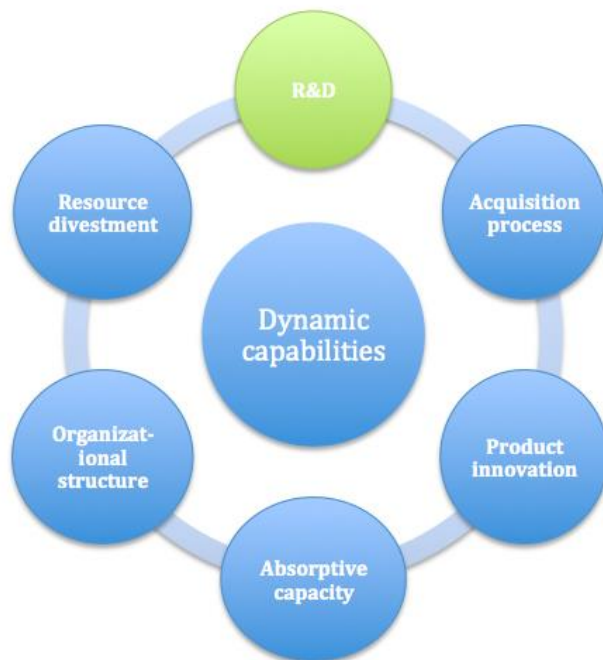
### ***5.1 Hvordan er endringsevne en driver for innovasjonsprosesser?***

Vi tok utgangspunkt i forskningen som allerede er gjort, hvor forskere har kommet frem til ulike konkrete eksempler på dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i privat sektor (ref. kapittel 2.3). Analysen vår bygger på disse konkrete eksemplene. Gjennom vår diskusjon rundt hvorvidt teorien om dynamiske kapabiliteter lar seg overføre til organisasjoner i offentlig sektor (ref. kapittel 2.7) ser vi en indikasjon på at det kan være mulig for oss å finne igjen noen av disse dynamiske kapabilitetene også i organisasjoner i offentlig sektor. Videre i analysen vil vi argumenterer for hvilke dynamiske kapabiliteter vi mener å ha identifisert i skolene vi har tatt for oss, og hvordan disse fremstår som drivere for innovasjonsprosessene. Vår analyse forutsetter dermed at noe av teorien laget for organisasjoner i privat sektor også kan overføres til organisasjoner i offentlig sektor.

#### ***5.1.1 Forskning og utvikling***

Helfat (1997) viser til forskning og utvikling som et konkret eksempel på en dynamisk kapabilitet. Dette har hun kommet frem til gjennom sin studie av oljesektoren, hvor hun hevder at endringer i oljepriser er en utløsende faktor for forskning og utvikling, og dermed også medfører en endring i organisasjonen. Slik vi har tolket forskning og utvikling (ref. kapittel 2.3) mener vi at det i forhold til skolesektoren vil handle om å prioritere ressurser som tid, for å drive med kreativt arbeid som kan øke kunnskapsbasen til de ansatte, samt det å

bruke denne økte kunnskapsbasen for å utvikle organisasjonen. I tillegg er det mye forskning som gjøres andre steder som er bakgrunnen for flere av utviklingsprosjektene som blir initiert.



**Figur 5.1: Forskning og utvikling som dynamisk kapabilitet.**

Dynamiske kapabiliteter er drivere for innovasjon og det kommer frem av intervjuet med informant B2 at forskning var en sentral driver for prosjekt Sigma og andre utviklingsprosjekter som gjennomføres ved skole B. «Det som har forandret seg så lenge jeg har vært her er at det er blitt mye mer fokus på forskning som er gjort og det er klart at den nasjonale satsningen er jo veldig knyttet mot det som foregår i Canada og deres enorme fremgang i det som handler om skoleutvikling. Den norske skolen kan bli bedre og mye av målingen som skjer er jo noe på karakterer i grunnskolen, men også på dette med at elever skal komme seg gjennom videregående. Vi vet jo at det trengs og nå er det mer forskningsmateriale som ligger til grunn for at vi skal klare å bli bedre.» -Informant B2 Inspektør.

På samme måte som i Helfat (1997) sin forskning hvor hun viser at forskning og utvikling skjer som en konsekvens av endringer utenfor organisasjonen, hvilket fører til endringer for organisasjonen, ser vi at det i skolesektoren skjer endringer som et svar på forskningen som gjøres rundt om i verden. I norske skoler måles graden av resultatoppnåelse gjennom kunnskapsnivået hos elevene. Dersom målingene viser resultater som ikke tilfredsstillende kan

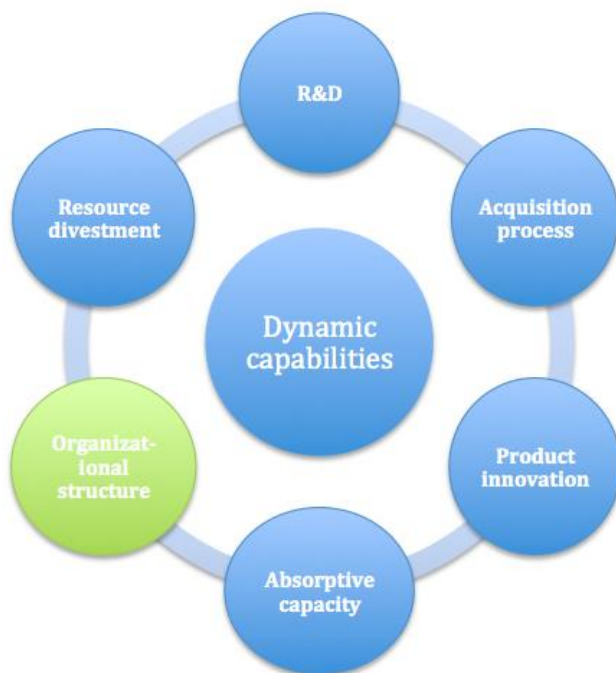
dette være en utløsende faktor for innovasjon og i dette tilfellet ble prosjekt Sigma initiert som et resultat av forskning som ble gjort fordi noen trengte svar og forbedringer. Dette anser vi derfor som en av flere drivere for endring i organisasjoner i offentlig sektor. Vi ser altså at dette handler om å utfordre de eksisterende metodene for læring med et mål om å forbedre prosessene som igjen kan forbedre resultatet, noe som er i tråd med Jacobs (2014, s. 150) sin definisjon av innovasjon: «(...) *something new which is realized, hopefully with an added value*». I tilfellet med skolesektoren vil økt verdi være representert ved økt kunnskap, målt gjennom bedre resultater fra elevene.

Av intervjuet kommer det frem at en trend i skolesektoren synes å være at skolene tar i bruk forskning som gjøres av andre, og dette er en utslagsgivende faktor for endringsprosjekter som igangsettes. Enkelte prosjekter blir dermed igangsatt som en direkte konsekvens av resultater fra nyere forskning. Som inspektør ved skole B understreker er det altså nyere forskning som blir gjort rundt om i verden som ofte ligger til grunn for innovasjonsprosjektene som blir initiert på nasjonalt nivå. «*Det var forskning som viste at elever som har snitt under 3 i grunnskolen har veldig store problemer med å komme seg gjennom videregående.*» -Informant B2 Inspektør. Forskingen som gjøres i andre instanser i offentlig sektor synes å bidra i positiv retning for skolesektoren. Offentlig sektor generelt bidrar med mye forskning fra blant annet universiteter og høyskoler, denne forskningen er noe vi ser kan være en positiv endringsdriver, ikke bare for skolesektoren, men for samfunnet som helhet.

Skolene selv driver med forskning og utvikling ved at de jobber med kreativt arbeid som kan øke kunnskapsbasen. Dette gjør de blant annet ved å sette av tid til å øke kunnskapen både faglig og metodisk hos lærerne. Dette fokuset på kompetansehevende arbeid kan derfor ifølge Oslo manualens definisjon (ref. kapittel 2.3) tyde på at skolene har fokus på forskning og utvikling. Vi identifiserer også forskning og utvikling i skolesektoren gjennom fokuset på gjennomføring av utviklingsprosjekter, samt fokuset på stadig forbedring av undervisningsmetoder. Dette er kreativt arbeid organisasjonen foretar for å forbedre og styrke organisasjonen.

### 5.1.2 Organisasjonsstruktur

Av litteraturen tolker vi at dynamiske kapabiliteter handler om evnen til å forutse hvilke ressurser organisasjonen har bruk for nå, og hvilke ressurser det kommer til å være behov for i fremtiden. Videre tolker vi det som om dynamiske kapabiliteter handler vel så mye om hvordan disse ressursene organiseres og fordeles over organisasjonen. Dette ser vi er en sammenheng med grunntanken til Teece et al. (1990) og deres videreutvikling av ressursbaseteorien (ref. kapittel 2.3). Poenget med dette slik vi ser det er å oppnå en mest mulig effektiv og hensiktsmessig bruk av ressurser i organisasjonen.



**Figur 5.2: Organisasjonsstruktur som dynamisk kapabilitet.**

Gjennom Karims (2006) forskning argumenteres det for at organisasjonens struktur og sammensetning kan ansees å være en dynamisk kapabilitet (ref. kapittel 2.3). Vi mener at struktur i skolesektoren kan argumenteres for å være en dynamisk kapabilitet i så måte at det handler om hvordan ledelsen strukturerer ressursene og prosessene i organisasjonen. De ressursene vi ser i skolesektoren som enten hemmer eller fremmer innovasjonsprosjekter er tid, økonomi og kompetanse. Hvordan disse ressursene struktureres er derfor en medvirkende faktor for organisasjonens endringsevne, som videre påvirker graden av innovasjon.

I alle intervjuene nevnes det tre ressurser som er med på å påvirke innovasjonsprosessene skolene er i: tid, økonomi og kompetanse. For å gjennomføre ulike endrings- og utviklingsprosjekter i organisasjonen er man avhengig av tilgang til de nødvendige ressursene. Hvordan dette arter seg, som en hemmer eller fremmer for innovasjon, avhenger av hvordan organisasjonen er strukturert og hvordan de formelle prosessene er lagt opp.

Organisasjonsstruktur handler ikke kun om hvordan hierarkiet i en organisasjon er bygget opp, men det handler om alt det formelle som foregår i produksjonen, altså prosesser, visjoner, satsningsområder og hvordan organisasjonen som helhet er organisert. Som Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 64) hevder, kan organisasjonsstrukturen fungere både som en hemmer eller en fremmer for innovasjon og som Dodgson og Gann (2010, s.12) hevder har organisasjoner i offentlig sektor en organisasjonsstruktur som ofte er preget av etablerte rutiner, begrensede budsjetter, begrenset fantasi og omdiskuterte prioriteringer. Dette er en organisasjonsstruktur som står i sterk kontrast til hva man tenker er fremmende for innovasjon og nytenkning.

Dette blir et enda større paradoks når vi vet at det forventes at organisasjoner i offentlig sektor, slik som for eksempel skolesektoren, skal være nytenkende og utvikle seg i takt med samfunnet. *«Ressurser kommer som regel ikke samtidig med prosjektene. Endringer skjer ved at vi gjennom grunnskolekontoret har et tett samarbeid mellom skolene. Grunnskolekontoret gjør at vi hele tiden driver en utvikling som kanskje er mye større enn det har vært før. Altså at det blir mer likheter mellom skolene og hva de satser på og hva de holder på med av utviklingsarbeid. Men det er ingen ressurser vi får ekstra for å drive utviklingsarbeid.»* - Informant B2 Inspektør. Dette bekrefter hva Dodgson og Gann (2010), samt Jacobsen og Thorsvik (2007) påpekte, ved at skole B lever under en forventning fra grunnskolekontoret om at de skal drive utviklingsarbeid, likevel bevilges det lite midler og dette mener vi fører til en organisasjonsstruktur som ikke fremmer innovasjon i skole B. I og med at det er en forventning om utviklingsarbeid, men ingen økte bevilgninger av ressurser, så lever de derfor under knappe ressurser for å kunne ha mulighet til å realisere denne forventningen.

Vi finner samme utfordring i skole A, hvor de kjenner på at de er hemmet av budsjetter, bevilgningen av ressurser er også her knapp. *«Vi har ikke noe ekstra ressurser så vi må jo bruke av det vi har (...) Sånn økonomisk så har vi jo de rammene vi har, vi har kunne søkt om litt ressurser i forhold til den realfagssatsningen til å kjøpe utstyr, men ellers er det ikke noe*



*ekstra ressurser inne, det handler om tid og det å prioritere tiden.» -Informant A3 Inspektør.*

Det virker som om ressurser blir bevilget til spesifikke satsningsområder, som for eksempel realfag, mens generell støtte til utvikling ikke er like tilgjengelig. Det synes derfor som om det utøves en holdning som sier at skolen får være innovative på statens premisser. Skolene, i likhet med andre instanser i offentlig sektor, er i mye større grad regelstyrt. Dette mener vi kan ha en sammenheng med at det er skattebetalernes penger de blir bevilget og vi tenker derfor at dette kan sees i sammenheng med den betydelige graden av regelstyring. Samtidig som det er en forventning til utvikling og innovasjon, er det også en forventning om at skattebetalernes penger blir forvaltet på en hensiktsmessig og effektiv måte. Dette kan potensielt skape konflikt mellom utvikling og innovasjon på den ene siden, og økonomiforvaltning på den andre siden.

Av intervjuene vi har gjennomført kommer det frem at tilgangen på ressurser både fremstår som en hemmer og en fremmer for endringsprosjekter i organisasjonen. Dersom de føler at de mangler ressurser kan det være en hemmer for endringsprosjekter. I de tilfeller hvor tilgangen på ressurser fremstår som knapp, kan organisering og utnyttelsen være en avgjørende faktor som kan veie opp for den reduserte tilgangen. Dersom tilgangen på ressurser er god og bruken er velorganisert kan dette likevel være en fremmer for endringsprosjekter. I de tilfeller der vi ser at endringsinitiativet kommer lokalt fra skolen synes ikke ressurser å være en hindring for gjennomføringen. Dette synes å komme av at informantene har en oppfatning av at mye endring kan gjennomføres ved bruk av enkle midler som allerede eksisterer på skolen. *«Det er så mye man kan gjøre med enkle midler og bruke det man har til å tenke nytt og gjøre noe annerledes, det skal ikke så mye til» -Informant A2.* Til tross for at teorien legger opp til at organisasjonsstrukturen til organisasjoner i offentlig sektor fremstår som en barriere for innovasjon, ser vi at det i skolesektoren er muligheter for å overvinne disse barrierene gjennom fokus på å strukturere ressursene på en mest mulig hensiktsmessig måte. Organisasjonsstruktur kan derfor være en dynamisk kapabilitet ledelsen kan bruke som et verktøy for å hjelpe dem å overvinne hindringer, som en rigid organisasjonsstruktur kan medføre.

#### 5.1.2.1 Tid

Tid kan være en krevende ressurs for mange organisasjoner. Det er en ressurs som alle organisasjoner har behov for, men samtidig kan det også være en vanskelig ressurs å skaffe mer av. Dette fordi at for å få mer tid må man evne å prioritere hvilke oppgaver som er mest hensiktsmessige for organisasjonen og hvilke oppgaver vi kan velge bort. Å ha for liten tid til å gjennomføre alle arbeidsoppgaver på ønsket måte, er en utfordring som sannsynligvis mange organisasjoner i dag vil være preget av. Dette tenker vi kommer av at endringer skjer raskere enn før, og behovet for å hele tiden sette seg inn i nye løsninger og måter å jobbe på er sentralt uansett hvilken organisasjon en jobber i. Dette er også noe vi ser i skolesektoren.

Ut fra intervjuene vi har gjennomført ser vi altså at en faktor som går igjen i forbindelse med nødvendige ressurser er tid. Det kommer frem hos flere av informantene at ressursen det er aller størst behov for dersom man ønsker å gjennomføre utviklings- og endringstiltak er tid. Utfordringen er at informantene føler de ikke har tilstrekkelig tid til å sette seg inn i nye metoder, samt nødvendig tid til å klare å sette seg inn i formålet med prosjektene som skal gjennomføres. Dette gjør det vanskelig for informantene å implementere disse endringene i arbeidshverdagen med de ønskede resultatene.

Informant B1 understreker utfordringen med at tid handler om å prioritere hva man ønsker å gjennomføre av oppgaver, og dersom organisasjonen ønsker mer tid, må noen oppgaver velges bort. Dette synes likevel ikke å være tilfellet i skolesektoren. *«Ja det er jo veldig ofte at visst det kommer noe nytt så kommer det inn også blir ingenting av det gamle dratt ut så det blir bare bygd på hele tiden. Det funker helt greit, man har jo en tålegrense selvfølgelig, men man gjør jo alt for ungene. Man har jo lyst til at timene skal bli best mulig og prosjektene man lager skal bli best mulig.»* -Informant B1. En situasjon hvor flere og flere nye prosjekter kommer inn, mens ingenting av de eksisterende oppgavene blir tatt ut vil ikke være en gunstig situasjon for organisasjonen. Det synes som at læreren ved skole B anser utviklingsarbeid som arbeid de blir pålagt i tillegg til de allerede eksisterende oppgavene. På denne måten kan det tenkes at utviklingsarbeid blir oppfattet som et plagsomt pålegg fra ledelsen. Vi anser det derfor som svært sentralt at dersom skolene som organisasjon ønsker å lykkes med utviklingsarbeid må dette også prioriteres i arbeidshverdagen på bekostning av andre oppgaver. Skolene selv fokuserer på at de som regel forholder seg til ordet utvikling, og ikke endring, nettopp fordi endring

gir inntrykk av at det er noe som ikke fungerer, mens utvikling indikerer at de hele tiden jobber for å forbedre prosessene, produktene og tjenestene organisasjonen leverer. Utviklingsarbeid bør jo dermed være noe skolene som organisasjon velger å bruke tiden sin på, da tanken er å hele tiden jobbe for å forbedre det som allerede fungerer i organisasjonen.

Også ved skole A kommer tid frem som en viktig og mangelfull ressurs. *«Det som kanskje gjør det litt vanskelig er jo dette med tiden igjen. At vi må sette av enda mer tid og vi skulle hatt bedre tid til å sette oss inn i prosjektet før vi satte i gang.»* -Informant A1. Informant A1 peker på at det ikke bare er selve gjennomføringen av utviklingsprosjekter som krever tid av lærere. For å kunne gjennomføre slike prosjekter med ønsket resultat krever det også at de ansatte prioriterer å bruke tid av sin arbeidshverdag på å se etter nye undervisningsmetoder og sette seg inn i hvordan disse fungerer før de kan implementeres i undervisningen. Dette handler om å restrukturere en ressurs for å møte endringene som skjer i omgivelsene (ref. kapittel 2.3). Det å prioritere tiden til de riktige oppgavene vil i dette tilfellet være en dynamisk kapabilitet slik at riktig prioritering kan bidra til en endring i organisasjonen. Dette mener vi kan bidra til at de ansatte prioriterer tiden sin på å komme med forslag til oppgaver som kan fremme innovasjon.

Informant A1 har gjennomført prosjektet på eget initiativ og uttaler følgende om ressursbehovet: *«Prosjektet krevde ikke spesielt mye ressurser annet enn tid, vi må sette av tid til å gjøre dette, men det går jo inn under kompetansemålene, så det er jo innenfor det vi skal igjennom og elevene skal lære, så da går det jo greit å sette av tid til dette.»* -Informant A1. Med andre ord synes det som at aksepten for å bruke tid på prosjekter er til stede fra ledelsens side, så fremt utviklingsprosjektene går under de rammene skolen har å forholde seg til i forhold til krav til undervisning. Likevel synes det å være en vanskelig avgjørelse å bruke tid på dette, når dette ofte ender opp med å gå på bekostning av andre prosjekter eller oppgaver.

Også inspektør ved skole A støtter påstanden om at noe må velges bort, dersom utviklingsarbeid skal få plass. *«Vi har ikke noe ekstra ressurser så vi må jo bruke av det vi har, men det er egentlig ikke ressurser i seg selv, det er tid det er snakk om. Det å sette av tid og det å kunne velge bort noe, man kan ikke være med på alt så man må gjøre en prioritering i forhold til hva vi skal bruke tiden på. (...) det handler om tid og det å prioritere tiden.»* - Informant A3 Inspektør.

Informant A2 kommer med et sentralt poeng for utfordringene med tid som ressurs. Informanten påpeker at det vel så mye handler om motivasjon til å bruke tiden sin på utviklingsprosjekter. «*Jeg trenger ingen andre ressurser enn tid og motivasjon.*» - Informant A2. Av dette tolker vi at de ansatte har vel så stort behov for motivasjon, som for tid, og at tid i mange tilfeller er til stede, men det er motivasjonen som er manglende. Manglende motivasjon til å bruke tid på utviklingsprosjekter mener vi kan sees i sammenheng med usikkerheten knyttet til å gjøre noe nytt. Det kan derfor tenkes at denne usikkerheten bidrar til at de ansatte ikke finner motivasjonen til å sette i gang med slike prosjekter, og dermed ikke setter av tid til det. Dette kan i så fall bli en potensiell ond sirkel for utviklingsarbeid i organisasjonen. «*Jeg tror vi må tørre å bruke tid på å være utviklingsorienterte.*» - Informant B2 Inspektør. Også skole B synes å ha en utfordring i at redselen for det ukjente er en demper for endring og innovasjon. Informant B2 hevder at en av skolens største utfordringer er å tørre å tenke endringsorientert. Sammenhengen mellom tid, motivasjon og usikkerhet er dermed noe vi ser hos begge skolene, og vil derfor være kritiske elementer dersom organisasjonen ønsker å være mer utviklingsorientert. Kan det tenkes at tiden faktisk er til stede, men at mye av problemet ligger i at motivasjonen til å bruke tid på endring og utvikling av nye metoder ikke er tilstede hos mange ansatte?

Resultatene av våre intervjuer viser altså at tid er avgjørende for graden av utviklingsorientering i organisasjonen. Dette er en vanskelig ressurs å øke tilgangen på dersom organisasjonen ikke er villig til å la det gå på bekostning av andre satsningsområder og oppgaver. Også skolesektoren bærer preg av usikkerheten og frykten for det ukjente. Dette kan påvirke de ansattes motivasjon til å være utviklingsorientert. Faktorene tid, motivasjon og usikkerhet synes derfor å være knyttet sterkt sammen, hvor det derfor synes som at alle tre er noe som organisasjonen må ha fokus på dersom de ønsker å gå fra en situasjon hvor de ansatte henger fast i gamle og veletablerte rutiner og gjøremåter, til en mer utviklings- og endringsorientert organisasjon. Vi ser at ledelsen gjennom strukturering av hvordan tiden brukes best mulig har en potensiell dynamisk kapabilitet fordi det ligger muligheter i hvordan tiden utnyttes. Tid som ressurs kan være en driver for innovasjonsprosesser på flere måter, gjennom tid til kreative prosesser, tid til planlegging og tid til gjennomføring.

#### 5.1.2.2 Økonomi

Økonomiske tilskudd er en ressurs som i organisasjoner i offentlig sektor ofte omtales som knapp, til tross for at regjeringen forvalter større mengder ressurser, i 2016 håndterte de 1 662 milliarder kroner i inntekter og 1 565 milliarder kroner i kostnader (SSB). Til sammenligning hadde Statoil ASA, Norges største aksjeselskap målt i omsetning, driftsinntekter på omtrent 282 milliarder og driftskostnader på omtrent 316 milliarder (Regnskapstall, Statoil ASA).

Organisasjoner i offentlig sektor blir som regel påvirket av stadige endringer i budsjetter og bevilgninger som en konsekvens av nye regjeringer, som formes hvert fjerde år. Det er ikke noe unntak for skolesektoren, de blir tildelt en viss pott som er øremerket ulike aktiviteter og som skal forbrukes gjennom et skoleår. Når skolene samtidig ønsker å være utviklingsorienterte kan det bli en utfordring for de ansatte og for ledelsen å finne ut av hvordan og om de kan bruke denne potten på en annen måte. Ut fra intervjuene vi har gjort får vi ikke inntrykk av at noen av informantene tenker at det er en mulighet å bruke pengene på en annen måte. Dette mener vi kan ha noe å gjøre med at det er bestemt av den folkevalgte regjeringen som forvalter pengene, hvordan pengene skal brukes, penger som er innbetalt gjennom skatter og avgifter fra hele Norges befolkning. Det å drive utvikling og innovasjon bærer med seg en viss grad av risiko, det er ikke alltid det blir vellykket og penger kan gå tapt. Det er ikke unaturlig å tro at dersom en folkevalgt regjering står bak et innovasjonsprosjekt i skolen som ender opp i fiasko og med et milliontap, vil det gå ut over populariteten til politikerne som utgjør denne regjeringen. Det er kanskje vanskelig å skulle ta en så stor risiko med hele nasjonen som publikum? De dynamiske kapabilitetene mener vi her ligger i forvaltningen av de tildelte midlene. Dersom man klarer å forvalte de økonomiske ressursene på en best mulig måte, vil dette være en driver for endring. Driveren for innovasjon ligger altså i forvaltningen av de tildelte økonomiske ressursene.

*«Sånn økonomisk så har vi jo de rammene vi har, vi har kunne søkt om litt ressurser i forhold til den realfagssatsningen til å kjøpe utstyr, men ellers er det ikke noe ekstra ressurser inne (...)» -Informant A3 Inspektør.* Dette mener vi viser at det forventes en utvikling, men at ressurstilgangen ikke nødvendigvis underbygger forventningene. *«De er veldig positivt innstilt til at vi kommer med slike (prosjekt-) forslag. Vi står ganske fritt til å foreslå slikt så lenge det er et mål med det og det ikke koster så mye penger, for det er som regel pengene det*

*står om i forhold til om slike prosjekter blir gjennomført.» -Informant A1. Vi ser her at informant A1 også refererer til utviklingsprosjekter som noe ledelsen ønsker, men at det ikke er tilrettelagt for prosjekter på eget initiativ som krever økonomisk støtte.*

Det blir da en utfordring for skolene å finne ut hvordan de skal drive utvikling med knappe ressurser. Svaret ligger ifølge informant A2 ikke i tilskudd som økonomisk støtte. *«Jeg tror ikke økonomi er det som er avgjørende for endring, dersom man sier det så tenker jeg det er ei god unnskyldning. Det er så mye man kan gjøre med enkle midler og bruke det man har til å tenke nytt og gjøre noe annerledes, det skal ikke så mye til. Ofte hører jeg at folk sier de må ha kurs, men da sier jeg bare at dette må du lære deg selv også, jeg bruker mange timer på fritiden til å sette meg inn i ny teknologi og nye programmer, det handler litt om at man må yte selv også. Vi lærere har jo planleggings- og forberedelsestid, det er jo tilrettelagt til at vi skal bruke tid på dette. Jeg tenker at mye av denne tiden kan brukes til å holde seg oppdatert og sette seg inn i nye metoder, men dersom man hele tiden tenker at dette må jeg ha kurs på så blir det litt passivt, man må prøve litt selv også.» -Informant A2. Basert på dette utsagnet mener vi informant A2 viser en holdning som støtter teorien bak dynamiske kapabiliteter (ref. kapittel 2.3) gjennom at informanten søker internt i organisasjonen etter hvordan ressursene de allerede har, på en bedre måte kan utnyttes til å gjøre noe annerledes. Informanten peker på at det ikke nødvendigvis trenger å være et bunnløst hav av penger som er løsningen for at skolene skal være innovative, men at de heller må utnytte ressursene de har tilgjengelig, som for eksempel tid, til å prioritere å øke kompetansen. Det er jo akkurat det denne informanten har gjort gjennom prosjekt Gamma. Prosjektet har ikke mottatt noen økonomisk støtte og til tross for dette sitter informanten bak prosjektet med en uvurderlig kompetanse på sitt felt, kun gjennom bruk av ressurser som tid og det at informanten har fått bruke skolens lokaler.*

På spørsmål om hvordan det ble tilrettelagt for gjennomføring av prosjekt Sigma svarer Informant B2 at *«Skolene måtte ta det på det de hadde av økonomi, vi får ingen ekstra ressurser for å drive utviklingsarbeid.» -Informant B2 Inspektør. Så kan man spørre seg om hvordan behovet for tilskudd var for å gjennomføre dette prosjektet? Vi fikk gjennom intervjuene forståelsen av at ressurser ble det tildelt til prosjekt Sigma, bare ikke i form av direkte utbetalinger av penger til skolen. «Da vi var på kurs ble det jo satt inn lærere for meg og han som var i lag med meg. Som regel må teamet ordne opp i dette selv når noen må dra,*

*men dette tror jeg var betalt. Og vi fikk selvfølgelig dekt oppholdet mens vi var der.» - Informant B1. Lærerne som var ansvarlige ble sendt på kurs og det ble dermed satt inn ekstra ressurser i deres sted, i tillegg til at reise, opphold og kurs ble dekt for de ansvarlige lærerne. Det ble også satt inn vikarer i deres timer mens de var ute med elevene som skulle delta i prosjektet. Dette viser oss at det i prosjekt Sigma ble satt inn mye ressurser fra statens side i form av penger og fra skolens og fra lærernes side i form av tid. «Nå husker jeg ikke hvor mye timer vi fikk tildelt, men det var faktisk en god del akkurat i oppstarten av dette prosjektet, kanskje tre timer i uken.» -Informant B1.*

Utfordringen virker å være at fordi skolen ikke selv forvaltet de økonomiske ressursene, havnet de i en situasjon hvor de ble pålagt noe og dermed kanskje ikke fikk helt eierskap til det. Dette mener vi er en konsekvens av at organisasjonen er så stor og at det dermed også er mange ledd mellom beslutningstakerne og de som gjennomfører. Det virker som at de selv mener at det er tilskudd i form av penger som skal til for å motivere til å drive utvikling og innovasjon i skolene, til tross for at de ikke vet om det fungerer eller ikke. «Jeg vet ikke, det handler kanskje om å trykke på de rette knappene, og lure med litt penger kanskje. Men det er vel ikke akkurat noe vi er vant med.» -Informant B1. Vi mener at dette perspektivet virker litt snevert da linken til innovasjon og endring ligger i forvaltningen av ressursene, både de økonomiske og prioritering av tid, ikke nødvendigvis økt tildeling.

En stor utfordring synes å være når det kommer større prosjekter som skolene blir påtvunget å gjennomføre fra nasjonalt hold uten at det kommer tilhørende nødvendige ressurser for å gjennomføre dette. «Det kom plutselig midt i skoleåret. Vi hadde laget alle arbeidsplanene og alt til lærerne, så måtte vi gjøre om alt. Derfor husker jeg det.» -Informant B2 Inspektør, og som informant B2 tidligere nevnte kom det ingen nye midler inn, de måtte benytte seg av allerede eksisterende ressurser. Informant B2 forklarer om en problemstilling som ikke er ukjent i organisasjonen hvor de på kort varsel blir nødt til å omorganisere tilgjengelige ressurser for å klare å imøtekomme nasjonalt satte krav til utviklingsprosjekter.

Vi mener at når en organisasjon møter en slik utfordring gang på gang kan det tenkes at dette kan påvirke motivasjon og interesse for å gjennomføre utviklings- og endringsprosjekter, og dermed kan bidra til en negativ assosiasjon blant de ansatte. Videre kan det derfor tenkes at

dersom mesteparten av prosjektene som gjennomføres er slike prosjekter som skolene blir pålagt å gjennomføre fra nasjonalt hold, vil dette være med på å skape en slags barriere og motstand til endring. Dette anser vi som svært uheldig, da det kan føre til at ansatte i mindre grad tar initiativ til å sette i gang endrings- og utviklingstiltak på egenhånd. Vi mener i tillegg at dersom man klarer å snu denne negative assosiasjonen til slike prosjekter blant de ansatte kan det på sikt bidra til at organisasjonen stiller sterkere til å implementere alle utviklingsprosjekter, også de som organisasjonen blir pålagt å gjennomføre fra organer som for eksempel utdanningsdirektoratet.

En av de viktigste grunnene til at skolene som organisasjon må lære seg å implementere pålagte prosjekter på en mest mulig effektiv og hensiktsmessig måte i forhold til resultatoppnåelse er fordi skolene er svært utsatt for endringstiltak og reformer. Etter hvert stortingsvalg ønsker en ny regjering å sette i gang store endringstiltak for å forsøke å gjøre endringer og effektiviseringer i skolesektoren, som blir lagt merke til og huskes. I følge informant B2 er dette noe som skolesektoren merker, og som på mange måter kan oppfattes som en belastning på skolene. «Statsrådene har jo en tendens til at dem blir kjent for en eller annen ting dem gjør mot skolene» -Informant B2 Inspektør. Informant B2 forteller at nye reformer ved regjeringsskifter er noe skolene har opplevd flere ganger, da hver regjering gjerne ønsker å sette i gang tiltak de blir husket for.

Skolene har en gitt økonomisk ramme de må forholde seg til og rammene er satt slik at de ikke kan forvalte alle pengene slik de selv kanskje kunne ønsket. Når de nå befinner seg i den situasjonen ser vi at den dynamiske kapabiliteten i forhold til struktur blir hvorvidt de klarer å forvalte de ressursene de har tilgjengelig og å være nyskapende med hva de allerede har. Dette mener vi fordi en god forvaltning av de økonomiske ressursene vil være en forvaltning som legger til rette for nytenking og utvikling.



### 5.1.2.3 Kompetanse

En av de viktigste ressursene vi finner i norske grunnskoler er de ansattes kompetanse. Lærere har flere års utdanning og mange har også flere års erfaring fra læreryrket. Denne kompetansen er en av de viktigste interne ressursene skolene har og vi mener derfor det er naturlig å se på hvordan ledelsen strukturerer denne ressursen. På denne måten kan struktureringen av kompetansen i skolene kalles en dynamisk kapabilitet ref. kapittel 2.6 og Pablo et al. og deres tanke om at hovedfokuset i teorien alltid har vært å bruke interne ressurser for å forbedre ytelsen. Kompetanse kan ifølge informant A2 være en viktig driver når det kommer til endring og utvikling i skolene. *«Det å ikke være redd og ha en solid faglig plattform mener jeg er viktig.» -Informant A2.* Inspektør ved skole A poengterer viktigheten av å ha en solid faglig bakgrunn i utøvelsen av yrket. *«Er du usikker i faget så er du mer avhengig av den læreboka og er du trygg i faget så kan du mer tørre å legge den bort og stole på at din kunnskap er nok.» -Informant A3 Inspektør.*

Om man som lærer skal bevege seg på et område man ikke er trygg på, er det naturlig å tenke seg at det enkleste og tryggeste er å følge læreboken, til tross for at dette ikke nødvendigvis er den beste måten for elevene å lære eller den mest hensiktsmessige måten å produsere kunnskap på blant elevene. *«(...) mange som kvier seg litt for å ta i bruk iPad fordi de er redd for å miste det eieforholdet de har til læreboka. Også er det det at man beveger seg inn på et område, med bruk av iPad for eksempel, der ungene kanskje er mye, mye flinkere enn veldig mange voksne. Så på den måten møter det kanskje litt motstand. Det buttrer litt imot hos noen.» -Informant B1.* Informant B1 peker her på en utfordring mange lærere nok står ovenfor i dag, nemlig hvordan de skal klare å henge med i utviklingen. *«Det er vel det uvisse om hvordan de skal oppnå denne kompetansen, i en ellers så fryktelig travel hverdag.» - Informant B1.* Dette mener vi poengterer hvorfor tilstedeværelsen av dynamiske kapabiliteter, også i skolesektoren er viktig. Dersom skolene ikke lengre klarer å tilpasse seg og endre seg i takt med omgivelsene, hva vil skje med utdannelsen da? Vi mener at mangel på kompetanse derfor kan sees på som en hemmer for innovasjon, ved at mangel på kompetanse og dermed også trygghet innenfor et fagområde gjør at lærere unngår eksperimentering og nytenking for å være sikre på at de ikke gjør noe galt.

Dette kan også være et resultat av at produktet, altså det som skal læres, ikke har endret seg noe særlig over de siste årene, endringen må sees i sammenheng med metoder for hvordan man som lærer velger å gå frem for at elevene skal tilegne seg ny kunnskap. Med andre ord

kan ikke nødvendigvis endringsfokuset ligge på sluttproduktet, men i måten man kommer dit på, altså i metoden. *«Vi har jo kompetansemål vi må igjennom og som elevene skal lære, men vi velger litt selv hvordan vi oppfyller disse kompetansemålene» -Informant A1.* Informant A1 underbygger denne påstanden med at lærerne har et rammeverk å forholde seg til i form av kunnskapsløftet som skal oppfylles og kompetansemål elevene skal nå. Dette er derfor noe lærerne må forholde seg til, med andre ord er det derfor i metodene man benytter seg av for å oppfylle kompetansemålene, at innovasjonen kan finne sted. *«Prosjektet krevde ikke spesielt mye ressurser annet enn tid, vi må sette av tid til å gjøre dette, men det går jo inn under kompetansemålene, så det er jo innenfor det vi skal igjennom og elevene skal lære, så da går det jo greit å sette av tid til dette» -Informant A1.* Dette tolker vi som at muligheten til endring absolutt er til stede, men at fokuset på endring ikke er stort nok. Vi anser derfor at skolene som organisasjon har store muligheter for å legge til rette for endring, og at muligheten for å gjennomføre og lykkes med endringstiltak er relativt store.

Informant A2 har tatt videreutdanning og dermed skaffet seg enda mer inngående kompetanse innen fagområdet matematikk. *«Jeg har tatt videreutdanning i matematikk fordi det er et fag som interesserer meg veldig, og jeg synes at det har gjort at jeg har fått en kompetanse i faget som er veldig mye bedre enn det jeg hadde, jeg føler meg mye tryggere i faget og kan gå videre opp på høyere klassetrinn. Redselen for vanskeligere oppgaver er ikke lenger der etter videreutdanningen, fordi tryggheten er større, og dermed prøver jeg også å pushe elevene mine lenger.» -Informant A2.* Vi mener dette kan begrunnes med at det å ha inngående kompetanse er noe som fører til trygghet i emnet. Tryggheten rundt egen kompetanse ser vi kan være en faktor som gjør at lærere tør å eksperimentere med nye metoder for læring og vi mener derfor at kompetanse er en ressurs som kommer organisasjonene til gode.

Også informant B1 har hatt et fokus på kompetanseheving og mener dette kan være en viktig driver for utvikling i skolesektoren. *«Fra da jeg gikk på lærerskolen og var ferdig i 2002, så har jeg hele tiden, så ofte som jeg har kunnet, gått på skole og fordypet meg i ting og tatt mere pedagogikk og tatt mer øvingslærer, mer kompetanse. Bare det å være i et system som er i utvikling, det å være på en skole og få med seg alt som skjer, og kan dra det med seg inn igjen på jobb, ser jeg på som en stor fordel.» -Informant B1.* Her ser vi også at det ikke nødvendigvis bare er det å heve kompetansen som driver utviklingen, men informanten poengterer at det å være en del av en utviklingskultur bidrar til at informantens selv blir mer

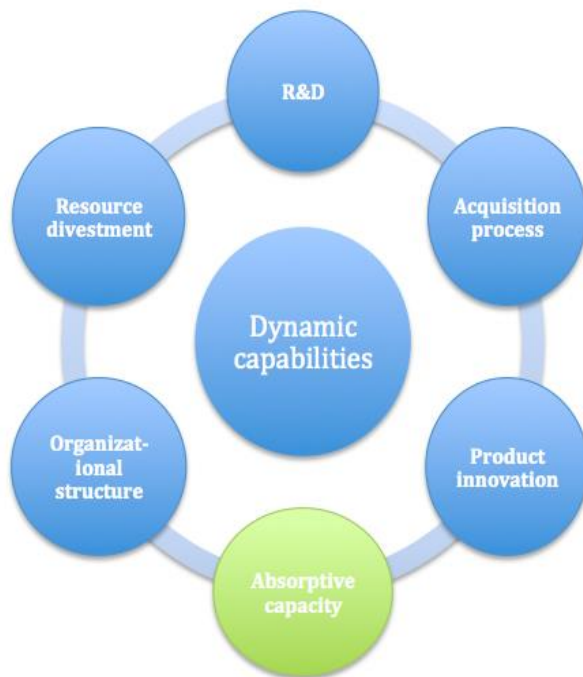
utviklingsorientert. Dette kommer vi tilbake til i kapittel 5.1.4 hvor vi ser på kultur som driver for innovasjon.

*«I dag er det så viktig at lærerne har en god bakgrunn og nå er det en stor satsing på videreutdanningen og mange ønsker å ta det. Det er et veldig stort fokus på dette. Og jeg mener det er viktig å skape en skole som klarer å engasjere og motivere flere elever gjennom for eksempel variasjon og teknologi.» -Informant A2.* Til tross for at informant A2 peker på behovet for kompetanseheving fremstår det som en utfordring for denne typen organisasjon å tilrettelegge for dette blant alle ansatte. Denne utfordringen oppstår fordi det ikke er rom for å sende alle ansatte på nødvendig kurs og opplæring, blant annet på grunn av utfordringer med tid da det til enhver tid må være lærere tilstede for å dekke opp planlagt undervisning. Videre fører dette til at noen få sitter på nødvendig kompetanse og informasjon om nye metoder som kan føre til endringer, men at disse ikke nødvendigvis kommer ut til resten av de ansatte. Innen alle ansatte har fått sin videreutdanning er det kommet noe nytt og man vil slite med å til enhver tid ha en 100% oppdatert lærerstab. Dette er jo en av utfordringene med å skulle være en del av et dynamisk samfunn hvor endringene skjer hurtigere enn man rekker å snu seg. Det å dele og spre kompetanse i organisasjonen synes derfor å være en viktig faktor, noe vi kommer tilbake til i kapittel 5.1.3 hvor vi ser på absorptive capacity som en driver for innovasjon.

Vi ser at ledelsen gjennom strukturering av kompetansen i organisasjonen har en potensiell dynamisk kapabilitet fordi det vil åpne for muligheten til å plassere riktig kompetanse på riktig plass. Kompetanse som ressurs kan være en driver for innovasjonsprosesser ved at lærere som er trygge på sin kompetanse tør å være mer utforskende og innovativ i sitt fagfelt og metodene de bruker.

### **5.1.3 Absorptive capacity**

Zahra & George (2002) hevdet at en organisasjons evne til å absorbere kunnskap er et eksempel på en dynamisk kapabilitet. Absorberende evner forstår vi som en dynamisk kapabilitet gjennom organisasjonens evne til å se hvilke kompetansehevende tiltak det er, og vil være, behov for, samt hvordan organisasjonen evner å benytte seg av kompetansen de tilegner seg. Vi forstår derfor en organisasjons evne til å absorbere kunnskap som måten de tar til seg og benytter seg av kompetanse på.



**Figur 5.3: Absorptive capacity som dynamisk kapabilitet.**

I skolene vi har vært i kontakt med får vi inntrykk av at et initiativ til innovasjonsprosjekter kan komme fra tre ulike steder, det kan komme som et krav fra nasjonalt hold, fra skolens ledelse, eller fra en enkelt ansatt i skolen. For å lykkes med å få innsikt i og å skape engasjement for prosjektene, kommer organisasjonens evne til å absorbere og strukturere kunnskap frem som en viktig faktor i begge skolene.

Forankring av prosjektet og det å skape engasjement og eierskap synes å være en utfordring for skolene i varierende grad, avhengig av type prosjekt og hvor prosjektet kommer fra i forhold til om det er initiert fra styringsorganet eller den enkelte ansatte, altså Top-down eller Bottom-up (ref. kapittel 2.2.2). I tilfeller hvor initiativet til prosjektet har kommet fra organisasjonen selv, ser vi et helt annet engasjement og ønske om vellykket gjennomføring enn ved prosjekter initiert på nasjonalt hold. *«Da måtte du ha brukt litt prosess i forkant for å få en grunnmur i at det er dette vi skal gjøre. Og det er jo slik vi jobber nå med utviklingsarbeidet som er blant lærerne (...) I starten av året finner vi ut et par ting som vi skal gå i dybden på. Og da er det mye mer trykk fra oss i ledelse og inn til lærerne, og da vises det ut i klasserommet. Vi ser jo resultater fra det som vi gjør i fellestiden med lærerne helt ut til elevene og antageligvis og forhåpentligvis også ut til foreldre, gjennom at elevene*

*forteller det til foreldrene.» -Informant B2 Inspektør.* Det vi ser her er at i prosjekter som er initiert av skolen selv, blir engasjementet større fordi ledelsen prioriterer tid på det i forhold til både planlegging og gjennomføring. Som informanten sier bygger de en grunnmur gjennom organisasjonen ved å la alle ta del i planleggingsprosessen. På den måten får de med seg alle ansatte og sørger for at alle føler et eierskap til det som skal skje.

Dersom initiativet kommer fra den enkelte ansatte kan det være en større utfordring å få spredt engasjementet blant alle skolens ansatte og klare å forankre det i hele organisasjonen. Dette kan komme av to årsaker slik vi ser det, for det første er det ofte at prosjektet som skal initieres kun angår det klassetrinnet den aktuelle læreren underviser for og det blir derfor ikke relevant for noen andre, slik som i prosjekt Delta hvor rammene for prosjektet er lagt og det er spisset inn mot elever i 6. trinn. *«Egentlig skulle vi ha gjennomført det til neste år også for da stiller vi mer forberedt, men det vil jo i så fall bli de lærerne som har 6. trinn til neste år som må gjøre det. Da er det kanskje om å gjøre at vi viser hvordan det kan legges til rette for dette prosjektet for de som overtar til neste år.» -Informant A1.* Den andre årsaken kan være at prosjektet er for omfattende ved at det blir for tidkrevende for de andre ansatte å sette seg inn i hva den enkelte læreren har tenkt, til tross for at det kan være veldig aktuelt for andre lærere eller andre fagområder å ta i bruk nye metoder. Dette ser vi er tilfelle i prosjekt Gamma, hvor læreren selv har tatt initiativ til både planlegging og gjennomføring av prosjektet. Metodene som brukes i prosjektet er å anse som svært aktuelle for de fleste lærere, men metodene og kunnskapen forblir hos informant A2. Kan det derfor tenkes at et fokus på dynamiske kapabiliteter, og hvordan organisasjonen implementerer nye endringer kan være svært sentralt i forhold til hvor vellykket gjennomføringen av endrings- og utviklingsprosjekter blir, uavhengig av hvor initiativet kommer fra? Dersom organisasjonen har lagt til rette for å ta til seg ny kunnskap er det naturlig å tenke at det ikke er relevant hvor initiativet til prosjektet kom fra, nettopp fordi organisasjonen uansett evner å implementere endringer de utsettes for.

Dersom prosjektet blir initiert fra styrende organer, vil kravene ligge til grunn om at det skal innføres og gjennomføres og det blir da opp til hver enkelt skole hvor godt de klarer å tilpasse seg til endringene som kommer og hvor godt de klarer å forankre prosjektet i organisasjonen og skape engasjement blant de ansatte. Prosjekt Sigma er et prosjekt som ble initiert av staten, og hvor skolene ikke hadde noe de skulle sagt i forhold til om de ønsket å delta på dette eller

ikke. «(...) så var det mye prat om at dette her prosjektet kanskje egentlig er noe vi har drevet på med hele tiden. Det er bare det at det plutselig har fått et nytt navn, dette med å kjøre prosjekter. Det å gjøre ting praktisk er jo noe som alle gjør og vi fant vel ut at veldig mange på denne skolen som ikke var en del av prosjektet likevel drev på med det. Og det var vel derfor det mer eller mindre ble borte.» -Informant B1. Dette forteller oss at det ikke nødvendigvis er hensiktsmessig at staten skal være den som initierer prosjekter og dikterer hva alle organisasjonene skal gjøre, men kanskje burde skolene selv ha friheten til å drive med den utviklingen de selv mener de trenger? I organisasjoner i offentlig sektor mener vi det mest hensiktsmessige vil være et kompromiss, hvor den enkelte skole får større frihet under visse rammer. Dette fordi det er et krav om at det skal være en grad av likhet i tilbudet hver skole gir, og skolene kan derfor ikke få frie tøyler til å styre utviklingen i den retningen de selv måtte ønske. Vi mener likevel at intervjuene vi har gjennomført peker på at skolene selv mener de kan få utrettet mye når det kommer til endringsprosjekter, dersom ledelsen ved hver enkelt skole hadde hatt enda større påvirkningskraft i hvordan disse prosessene skal foregå.

For skole B ble prosjekt Sigma ikke så mye annet enn en formalisering og strukturering av noe de alltid hadde drevet med. Kanskje kunne disse ressursene vært brukt på en mer hensiktsmessig måte i forhold til skole B sine behov. Utviklingsbehovet for skolene er individuelt. På den andre siden bidrar formalisering og strukturering av dette til å sette fokus på en utfordring som muligens krever en mer målrettet satsing for å løse opp i. Denne formaliseringen og struktureringen av prosjekter fra nasjonalt hold medfører at skolene blir tvunget til å faktisk gjennomføre endringene, dermed unngår man at det bare hadde blitt med tanken dersom det kun skulle vært opp til skolene selv å ta initiativ til endringer.

Det kommer frem i alle intervjuene at det blir sett på som en utfordring å overføre kunnskapen en ansatt sitter på til resten av organisasjonen. Inspektør ved skole A (informant A3) hevder at ressursen de prioriterer for å gjennomføre dette er tid og ved hjelp av tid hevder informant A3 at deres organisasjon klarer å absorbere kunnskapen som enkeltindivider sitter på ved hjelp av deling. «Ja, vi har jo mye kompetanse i personalet, å bruke de tingene vi er gode på. Vi har jo faggrupper som jobber mer spesifikt og da har vi også en realfagsgruppe der med lærere som har en del fordypning i naturfag og matematikk som er med på å drive prosjektet og som kan være med på å inspirere andre i større grad.» -Informant A3 Inspektør.

Informanten understreker at for å lykkes med endring gjennom deling av kompetanse er det tid som er det mest sentrale, det må altså være tilrettelagt for at de ansatte kan bruke tid på å dele og lære av hverandre. *«(...) vi har jo ikke noe ekstra ressurser så vi må jo bruke av det vi har, men det er jo egentlig ikke ressurser i seg selv, det er tid det er snakk om. Det å sette av tid og det å kunne velge bort noe (...) man kan ikke være med på alt så man må gjøre en prioritering i forhold til hva vi skal bruke tiden på» -Informant A3 Inspektør.* Det at skolene ikke har mulighet til å være med på alt er også et sentralt poeng vi ser. Dersom man skal tilegne seg ny kunnskap og kompetanse for å gjennomføre nye endrings- og utviklingsprosjekter, må man også prioritere hvilke områder man ønsker å satse på. Dette for å forhindre at man havner i en situasjon med mange prosjekter som gjennomføres litt halvveis og dermed ikke gir ønskede resultater.

Vårt inntrykk er at skole A har et fokus på å spre kunnskap i organisasjonen og har tilrettelagt for en overføring av denne kunnskapen gjennom arenaer hvor lærerne kan dele den kompetansen de har tilegnet seg. *«Det er klart at det koster en del så vi kan ikke sende alle, men det å bruke det vi lærer oss og det vi sitter igjen med derfra, og det å ta det med ut i personalet. Og de lærerne som har vært med på det klarer kanskje i enda større grad enn jeg som er leder å spre det ut i personalet (...) det å bruke det, at det ikke blir bare den ene læreren som får lov å sitte og gni på sitt, altså å ha kunnskapen for seg selv, det er ikke vi tjent med, slik at det å få spredt det er viktig» -Informant A3 Inspektør.* Skole A har derfor et tydelig mål om å spre kunnskap lærere tilegner seg gjennom kurs. Dette har blitt et fokusområde nettopp fordi de ser at organisasjonen ikke er tjent med at kunnskapen forblir hos enkeltlærere. Dersom skolen skal bruke ressurser på kompetanseheving er det tydelig at skole A er opptatt av hvordan de også kan få mest ut av denne kompetansehevingen, og hvordan det kan gagne hele organisasjonen. *«Samtidig så er vi opptatt av å spre den kompetansen som den læreren da innehar. Er du med på et kurs og et prosjekt så må du også kunne dele det i personalet slik at alle kan dra nytte av det. Dette gjør vi i fellestiden.» - Informant A3 Inspektør.* Det synes som at ledelsen i skolen har lagt til rette for deling av kunnskap gjennom å sette av tid, den såkalte fellestiden som informant A3 henviser til, hvor lærere setter seg sammen og deler kunnskap og erfaring men mål om å komme opp med nye ideer for å bruke denne kompetansen på best mulig måte for organisasjonen.

Også på skole B synes kompetanseheving blant de ansatte å være et fokus. *«Den største endringen som har skjedd de siste årene er at lærerne har fått mer muligheter for å ta videreutdanning (...) Men det er klart at det blir en utdanning som blir deres personlige. Vi får ikke spredt det så veldig mye, men noe får vi spredt det ut til kollegaer.»* -Informant B2 Inspektør. Skole B har med andre ord også sett utfordringen ved at det å sende lærere på kurs, eller innvilge etterutdanning, gir læreren økt kompetanse, men at denne kompetansen i all hovedsak er til fordel for den enkelte læreren og ikke organisasjonen som helhet. Skole B erkjenner at det å få spredt kunnskapen videre er viktig, men dette synes å være en utfordring på denne skolen. *«Den største utfordringen er egentlig å få det spredt ut, at skolen skal få et eierforhold til det og skal ta det innover seg som en del av det vi gjør. Det blir ofte bare en hendelse som går over også kommer det kanskje et nytt prosjekt i et annet fag.»* -Informant B2 Inspektør. Videre poengterer inspektøren ved skole B at implementeringen av kunnskap og kompetanse er det de opplever som utfordrende. *«Det som er vanskelig med implementeringen videre; det er mye som tyder på at dersom du sender én lærer på kurs så har den læreren lært det, da har ikke skolen lært det. Det blir værende, vi er ikke god nok til å dele det ut og det er et problem som egentlig ligger helt fra ledelsen. Det er jo vi som må sette i gang for at det skal bli spredt den kunnskapen»* -Informant B2 Inspektør. Det vi ser er altså at begge skolene er tydelige på viktigheten av å spre kompetanse som ansatte sitter på ut i organisasjonen, og at kompetanse som forblir hos enkeltlærere ikke er optimalt for utviklingen hos skolene. Likevel er det utfordrende å få til denne delingen. Skole A har fått det til gjennom at ledelsen har satt av tid til deling mellom lærerne, mens skole B erkjenner at implementeringen er et problem og at dette må løses gjennom tilrettelegging fra ledelsens side, likevel synes det ikke som at denne tilretteleggingen har kommet på plass enda.

I organisasjoner i privat sektor er en innovasjon ofte noe man ønsker å beskytte, men i organisasjoner i offentlig sektor er en innovasjon, utvikling eller endring noe man ønsker å spre ut i organisasjonen. Det å spre kompetansen en lærer tilegner seg, ut i hele organisasjonen mener vi er en absorptive capacity. Dette fordi organisasjonen fokuserer på å ta til seg ny kunnskap og kompetanse som eksisterer hos de ansatte, og spre denne slik at flest mulig kan dra nytte av kompetansen som fins i organisasjonen. Vi anser absorptive capacity å være en dynamisk kapabilitet ved at dersom man tar til seg ny kunnskap vil man gjerne dra nytte av den, dette vil derfor potensielt føre til en endring i organisasjonen. Dersom man for eksempel sender lærere på kurs er det naturlig å tenke at disse lærerne gjerne vil ta i bruk den



nye kunnskapen de har tilegnet seg. Vi ser også en sammenheng med forskning og utvikling gjennom at det å ta til seg og anvende forskning som er gjort av andre, internt og eksternt (ref. kapittel 5.1.1), viser en absorptive capacity. Når denne nye kompetansen kommer til anvendelse i organisasjonen er dette en start på en endringsprosess. Ved at det å evne å tilegne seg ny kompetanse og kunnskap kan føre til endringer i organisasjonen, anser vi den for å være en driver for innovasjon.

#### **5.1.4 Kultur**

I alle organisasjoner som ønsker å ha et økt fokus på endring synes organisasjonskulturen å spille en svært sentral rolle. Dersom ledelsen ønsker at organisasjonen skal ha et fokus på endring må man også legge til rette for dette (Jacobsen og Thorsvik 2007, s. 64), samt oppfordre til en organisasjonskultur som ønsker endring velkommen og oppfordrer til å komme med innspill og ideer rundt endrings- og utviklingsprosjekter.

Dersom vi sammenligner skole A og B ser vi at ledelsen ved skole A gir inntrykk av å være noe mer utviklingsorientert enn hva ledelsen ved skole B gir uttrykk for. Informant A3 hevder at det er kulturen i organisasjonen som alltid har vært slik og at det er den som er driveren for det konstante fokuset på utvikling. *«Jeg tror kulturen har mye å si (...) den kulturen som er her er en kultur som har vært her bestandig, altså jeg syns da jeg kom inn som ny, fersk lærer så var det en positiv kultur. Du har veldig lite av dette litt sånn «å nei skal vi nå i gang med dette igjen». Selvfølgelig, vi har enkeltindivider som ikke syns skoleutvikling er så artig og som helst gjør sine ting som de har gjort det bestandig, men de har ikke noe valg fordi den menige holdningen er at «jo, dette skal vi gjøre, dette er spennende, dette prøver vi», og da kan de liksom ikke sitte på gjerdet og vente på at det skal gå forbi, de er med uansett for de har kollegaer som krever det av dem» -Informant A3 Inspektør.* Av intervjuet med informant A3 kommer det altså frem at kulturen ansees å være svært viktig i organisasjonen for å få gjennomført endringstiltak, og informanten påpeker også at denne typen kultur tydelig synes å være til stede ved skole A.

Ved skole B synes fokuset på utvikling å være noe lavere, sammenlignet med skole A. Informanten påpeker at innovasjon og utviklingsarbeid er et fokusområde, men at skolen fortsatt har en lang vei å gå før de er der de ønsker å være. *«Jeg tror ikke vi driver med veldig mye innovasjon og er veldig utviklingsorientert, enda. Jeg tror det blir å komme mer variert undervisning etter hvert. Jeg tror at ungdomstrinnet særlig har et stykke å gå med det med å*

*få varierte undervisningsmetoder.» -Informant B2 Inspektør.* Vi ser her at de er oppmerksomme på behovet for å være utviklingsorienterte, men at dette er en prosess de ikke har klart å forankre i organisasjonen på nåværende tidspunkt. Dersom man legger til grunn Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 115) sitt perspektiv på viktigheten av organisasjonskultur for å oppnå et økt fokus på endring kan det tenkes at skole B ikke har lyktes i like stor grad med innovasjon og utvikling som det skole A har på grunn av et fraværende fokus på endring i kulturen.

I sammenligningen av skole A og B mener vi riktig nok at det er viktig å ha i bakhodet at det kan være mange faktorer som er med på å påvirke ulikhetene i organisasjonskulturen. For det første er skole B betydelig større enn skole A, dette er sentralt å ta med i betraktning fordi en endring i organisasjonskulturen derfor må nå ut og forankres hos flere ansatte. Dette kan derfor være en medvirkende faktor til hvorfor skole A har lyktes med å etablere en endringsorientert organisasjonskultur, mens skole B ikke føler at de er der de ønsker å være ennå. I tillegg er det også viktig å ta hensyn til at skole B er betydelig eldre enn skole A, mens skole A er en av kommunens nyeste, er skole B en av kommunens eldste. Vi mener denne faktoren kan ha noe å si fordi kulturen ved skole B derfor kan oppfattes som litt mer etablert, og dermed også vanskeligere å endre.

Informantene vi har intervjuet gir uttrykk for at mulighetene til å gjennomføre endringstiltak definitivt er til stede, og at endringsforslag i de aller fleste tilfeller vil bli møtt med positiv innstilling fra ledelsen. *«De er veldig positivt innstilt til at vi kommer med slike (prosjekt-) forslag.» -Informant A1.* Ut fra den informasjonen virker det som at informantene føler de har stort spillerom til å komme med forslag til innovative prosjekter. *«(...)det er rom i kollegiet for å prøve og gjøre noe nytt.» -Informant B1.* Vi ser altså at det tilsynelatende er muligheter for å gjennomføre endringstiltak i begge skolene, selv om skole A synes å ha forankret endringskulturen noe bedre enn skole B. Informantene opplyser at de står ganske fritt til å gjennomføre de endringstiltakene de selv ønsker, så lenge de oppfyller kravene som er satt om hva elevene skal igjennom av pensum og ikke krever for mye økonomiske ressurser. *«Vi har to siste årene hatt noe vi kaller for kreativ uke der vi legger bort alt av tradisjonell undervisning, bort med alt av lærebøker også er det alternative læringsmetoder og læringsarenaer som tas i bruk.» -Informant A3 Inspektør.* Det at endringsforslagene synes å bli møtt med positive holdninger fra ledelsen ved begge skolene anser vi som et godt fundament for en endringsfokusert kultur ved begge skolene. Det kan tenkes at jo mer

kulturen i organisasjonen legger til rette for endring, jo flere endringsforslag vil også bli fremmet av de ansatte.

Dersom responsen fra ledelsen er negativ synes det som om dette i de fleste tilfeller henger sammen med at forslaget krever større økonomiske ressurser, og at nødvendige ressurser ikke er til stede. *«Vi står ganske fritt til å foreslå slikt (prosjekter) så lenge det er et mål med det og det ikke koster så mye penger, for det er som regel pengene det står om i forhold til om slike prosjekter blir gjennomført.» -Informant A1.*

Et viktig poeng vi finner er at lærerne på samme tid også står like fritt til ikke å være endringsorienterte, men heller fortsette med de samme metodene som alltid har vært brukt. *«Du har jo de som har jobbet der noen år og som har noen prosjekter de gjerne har lyst til å gjøre på nytt igjen fordi de funket for ti år siden. Også har du de som kommer inn og er nyutdannet og gjerne er litt mer kreativ og har lyst til å utfolde seg.» -Informant B1.* Kan det derfor tenkes at noen ansatte heller velger å oppholde seg i en slags komfortsone som ikke krever like mye arbeidsinnsats som innføringen av nye metoder å jobbe på gjør? En slik komfortsone vil i så fall potensielt være veldig skadelig for organisasjonens endringsevne. En slik potensiell fallgrube for organisasjonen kan muligens unngås gjennom at ledelsen ikke bare bygger en kultur for endring og utvikling, men også i større grad er tydeligere på forventninger og krav til de ansatte om hele tiden å strebe etter å forbedre dagens rutiner og metoder, for å stille bedre rustet til å møte endringene som skjer rundt dem.

Vi ser at kulturen for å stille krav fra ledelsen, eller ansatte seg imellom, derfor kunne vært enda mer preget av at man har et fokus på å hele tiden utvikle seg og finne nye metoder for å levere best mulig resultat. Informant A2 gir inntrykk av at kulturen for endring og utvikling er bygd opp slik at det oppfattes som positivt dersom du tar initiativ til å tenke nytt og utvikle organisasjonen, men det er ikke store nok krav til dette fra ledelsen. *«I utgangspunktet er det jo ledelsen som må legge noen nye føringer og stille andre krav enn hva som blir gjort i dag. Jeg synes det bør være en større grad av kvalitetskontroll enn hva som er i dag. I dag stoles det på at man gjør det man skal, og det er jo i og for seg greit, men jeg skulle gjerne sett at det var større grad av kontroll her» -Informant A2.* Dette mener vi handler om å formalisere prosessene gjennom en tydelig organisasjonsstruktur, slik også Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 64) hevder man kan tilrettelegge for. *«Det er et ønske fra ledelsen at vi er med på ulike prosjekter og tester ut. Ledelsen er veldig ivrige selv også med å komme med forslag til*

*prosjekter som vi kan være med på, og prøver å få lærerne med på å delta på disse. De har veldig lyst til at vi skal være med på å teste ut nye ting. Jeg tror at her er det litt forventet at man skal være med på å prøve nye ting og tenke litt nytt» -Informant A1. Også informant A1 påpeker dermed at det er en forventning til at de ansatte skal være endringsorienterte, men det foreligger fortsatt ikke krav.*

På spørsmål om hvorfor det ikke er et enda større fokus på utviklingsprosjekter mener informant A2 at kulturen på arbeidsplassen spiller en sentral rolle. *«Det tenker jeg er fordi ting er veldig likt det det alltid har vært (...) Jeg tror en av de største hemmerne er når lærere begynner å tenke at sånn har vi alltid hatt det, så derfor skal det være sånn. Det tror jeg det er en del skoler som sliter med, at gamle og tradisjonelle måter å gjøre noe på sitter litt i veggene» -Informant A2. Informanten trekker frem dette med at yrket i seg selv er relativt likt slik det alltid har vært, og at det derfor ikke har vært noen store krav til endring gjennom de siste årene. Videre utdyper informanten følgende: «Jeg tenker at lærere i seg selv, slik som i andre yrkesgrupper også, i seg selv kan være en hemmer, at det ikke er god nok kultur for endring. Vi trenger lærere som tar i og kommer med forslag og setter i gang ulike tiltak. Jeg tror riktignok at denne skolen har kommet ganske langt når det kommer til fokus på dette, jeg tror vi er ganske flink til det, selv om det fortsatt er en vei å gå.» -Informant A2.*

Å ha en organisasjonskultur som legger til rette for endringsprosjekter synes å være avgjørende for engasjementet rundt endring blant de ansatte. Dersom engasjementet hos ansatte ikke er tilstede synes det som at endringsprosjektene ikke blir implementert godt nok i organisasjonen. Risikoen med dette er at prosjektet ikke vil overleve på lengre sikt, men heller sakte men sikkert dø ut. Dette mener vi kommer av mangel på eierskap til prosjektet. Prosjekter i skolesektoren synes å være initiert enten fra den ansatte og deretter forankret videre opp i organisasjonen (et Bottom-up perspektiv på endring, ref. kapittel 2.2.2) eller fra nasjonale instanser for utdanning eller ledelsen ved skolen (et Top-down perspektiv på endring, ref. kapittel 2.2.2). Vi anser det som sannsynlig at det er ved et Top-down initiert prosjekt at de ansatte kan ha problemer med å oppnå eierskap og engasjement rundt prosjektet. Dersom de ansatte selv er initiativtagerne til prosjekter følger det gjerne med et engasjement rundt å gjennomføre dette med ønskede resultater. Dette ser vi blant annet ved skole A hvor de ansatte mener det blir lagt til rette gjennom kultur for endring, og hvor informant A2 selv har tatt initiativ til et prosjekt hvor engasjementet og motivasjonen for gjennomføring er stort. Kanskje ville en kultur med større fokus på endring og utvikling gjøre

organisasjonen mer mottakelig for å implementere endringer, uavhengig av om endringen er initiert Top-down eller Bottom-up, og på den måten kunne bidra til flere vellykkede utviklingsprosjekter og endringstiltak. Vi mener at ved å endre kultur og holdninger på arbeidsplassen vil organisasjonen på en bedre måte tilrettelegge for vellykkede utviklingsprosjekter. Dermed stiller de bedre rustet, ikke bare til å gjennomføre egne utviklingsprosjekter, men også de prosjektene som de blir pålagt å gjennomføre.

Ut fra informasjonen vi har tilegnet oss gjennom intervjuene mener vi at kultur er en viktig driver for endring og utvikling i skolene. Dette er fordi det er de ansatte som skal gjennomføre endringene og dersom de ansatte motsetter seg endring vil det vanskelig la seg gjennomføre. Dersom man ønsker å gjennomføre en endring i organisasjonen er holdningene til endring blant de ansatte fundamentale for denne gjennomføringen. Kan dette tyde på at kultur fremstår som en dynamisk kapabilitet i denne konteksten? I skolesektoren synes kultur å være en sentral driver for å få satt i gang og gjennomført endringstiltak. En endringsorientert kultur blir i så måte en viktig dynamisk kapabilitet som driver frem innovasjonsprosesser i organisasjonen fordi de ansattes holdninger påvirker hverandre i en endringsorientert og nyskapende retning. Dette er i samsvar med teori (ref. kapittel 2.2.3) som viser til at ledelsen i en organisasjon kan legge til rette for å utvikle en organisasjonskultur som fremmer endringsevnen og holdningene til utvikling og innovasjon i organisasjonen. Vi har i denne oppgaven sett etter endringsevne som driver for innovasjon og ser at kultur fremstår som svært sentralt i denne konteksten.

## ***5.2 Endringsevne***

Av litteraturen synes det som om dynamiske kapabiliteter i stor grad handler om en organisasjons endringsevne. Dette tolker vi som mulighetene og kompetansen organisasjonen innehar til å tilpasse seg endringer i markedet de opererer i. Vi anser derfor dynamiske kapabiliteter som et nøkkelement for at organisasjonen skal klare å henge med i utviklingen, og dermed opprettholde eller bygge konkurransefortrinn.

Ut fra intervjuene vi har gjennomført synes endring å være en utfordring i skolesektoren. Det kommer blant annet frem av flere intervjuer at det å være lærer i dag er ganske likt det å være lærer for 10 eller 15 år siden. En utfordring synes derfor å være at mange lærere velger å gjøre ting slik det alltid har vært gjort, og at dette i stor grad også er akseptert av ledelsen. *«Det er fordi det ikke er kultur nok for å tenke annerledes eller innovativt. Dette tenker jeg er fordi*

*ting er veldig likt det det alltid har vært. Å være lærer i dag sammenlignet med det å være lærer for 30 år siden er egentlig veldig likt. Det man skal lære elevene er stort sett det samme (..)» -Informant A2. Også inspektør ved skole B synes å være enig i at mye av hindringene for endring ligger i at læreryrket generelt har gjennomgått lite endring gjennom årene. «Jeg tror nok mye av undervisningen foregår som før, jeg tror ikke man kan se så stor forskjell på hvordan det er nå kontra for ti år siden på ungdomstrinnet» -Informant B2 Inspektør.*

Informantene fra begge skolene påpeker at læreryrket ikke har gjennomgått noen store endringer i løpet av de siste tiårene. Dette synes å svekke fokuset på endring blant de ansatte. Vi mener dette kan være fordi behovet for endring ikke har vært til stede, som lærer synes det som om man ikke har de samme kravene til endring som man ofte ser i andre organisasjoner med større skift i marked og konkurranse. På mange måter kan denne stabiliteten vi finner i skolesektoren fremstå som en hemmer for endringsevnen til organisasjonen. I tillegg peker informant A2 på kulturen som en faktor som er med å påvirke endringsevnen. Vi har tidligere i analysen funnet kulturen svært sentral for organisasjonens evne til å fornye seg og tenke innovativt (ref. kapittel 5.1.4). Vi fant da at en kultur som legger til rette for endringsevne virker å være svært viktig, og noe som ledelsen har mulighet til å legge til rette for gjennom fokus og holdningsarbeid. Endringer i etablerte organisasjonskulturer er riktignok en tidkrevende endringsprosess som ofte skjer gradvis i organisasjonen.

I mange private organisasjoner er det naturlig å tenke at faktorer, som for eksempel konkurransesituasjonen i markedet, kan være en pådriver for å hele tiden ha et fokus på endring og utvikling. Dersom slike pådrivere for endring ikke er tydelig nok til stede i en organisasjon, er det derfor naturlig å tenke at fokuset på endring og utvikling blant de ansatte vil være noe lavere. Når jobben som skal gjøres ikke har gjennomgått noen store endringer over de siste ti-årene er det også naturlig å tenke at endring og utvikling av organisasjonen ikke har et like stort fokus, verken hos ledelsen eller ansatte i organisasjonen. Det at ledelsen har et fokus på endring og dynamiske kapabiliteter vil i seg selv være en driver for innovasjon gjennom bevisstgjøring av behovet for fornyelse.

For å kunne identifisere dynamiske kapabiliteter må man se etter hvordan endring håndteres på organisasjonsnivå. Dersom man kan identifisere organisasjonens endringsevne tror vi det vil være lettere å peke på hvilke tiltak man må iverksette når nye prosjekter dukker opp, for å klare å håndtere prosjekter på best mulig måte. Bakgrunnen for hvorfor vi mener at det er

viktig å identifisere dynamiske kapabiliteter i organisasjonen og dermed kunne si noe om hvordan organisasjonen håndterer endring er fordi endringsevnen kan ansees som en sentral driver for innovasjon i organisasjonen. Dersom man klarer å identifisere hvordan organisasjonen kan lykkes med endringsprosjekter mener vi at dette kan være nøkkelen til gjennomføringen av vellykkede prosjekter.

I teorien ser vi at ordet endring brukes mye for å forklare dynamiske kapabiliteter. Det vi oppdaget gjennom intervjuene var at ordet endring ikke brukes spesielt mye i skolesektoren. Det synes som at skolesektoren har en tendens til å bruke ordet utvikling parallelt med endring. *«Endring er egentlig et litt negativt ladet ord for da har du noe som kanskje ikke fungerer som du skal forandre på til det bedre, jeg tenker at utvikling er mer det det handler om for det er egentlig ikke det å endre ting, men det å utvikle og bli bedre.» -Informant A3 Inspektør.* Skolesektoren snakker med andre ord om en utvikling, og ikke en endring. Dette kommer av at endring forbindes med at noe ikke fungerer, mens ordet utvikling i større grad tar for seg å videreutvikle det eksisterende til noe bedre, altså det vi tolker som innovasjon (ref. kapittel 2.5). Å vite at skolesektoren i stor grad forholder seg til ordet utvikling fremfor endring er svært sentralt for å kunne identifisere og tolke svarene vi har innhentet gjennom intervjuene.

Vi har i vår analyse benyttet oss av figuren fra teorikapittelet som viser konkrete eksempler på hva dynamiske kapabiliteter kan være. For å identifisere dynamiske kapabiliteter i skolesektoren har vi forsøkt å tilpasse denne figuren ut fra de funnene vi har gjort gjennom intervjuene vi har gjennomført. Av intervjuene finner vi blant annet at forskning og utvikling synes å være en svært sentral utløser for endringsprosjekter i skolesektoren (ref. kapittel 5.1.1). *«Det som har forandret seg så lenge jeg har vært her er at det er blitt mye mer fokus på forskning som er gjort (...)» -Informant B2 Inspektør.* Informanten forteller altså at fokuset på å ta i bruk ny forskning, da spesielt forskning gjort om metoder for undervisning, har vært økende de siste årene. Det synes som om ny og relevant forskning både fra inn- og utland ofte er bakgrunnen for valg om å sette i gang endringstiltak og prosjekter. Vi mener derfor det er viktig å ta med forskning og utvikling når vi diskuterer skolesektorens endringsevne, nettopp fordi forskning og utvikling synes å være en sentral driver for endring i denne konteksten.

Ut fra informasjonen som foreligger fra intervjuene synes det som om skolesektoren har en organisasjonsstruktur som legger til rette for endring og utvikling i organisasjonen. Struktur

oppfattes dermed som en annen faktor som er relevant å studere for å forklare endringsevnen i denne sammenhengen. I skolesektoren synes struktur i stor grad til å bidra positivt til endring. Dette begrunner vi blant annet med at hver ansatt står relativt fritt til å teste ut nye metoder for undervisning eller læring, så fremt det er relevant for de kompetansemålene som skolene må forholde seg til. Vi mener derfor at denne muligheten de ansatte har til å ta selvstendige avgjørelser uten særlig innblanding fra ledelsen vitner som et tillitsforhold som oppfordrer til endring og utvikling, dette anser vi derfor som en driver for endring i skolesektoren.

### **5.3 Hvorfor fokusere på innovasjon**

Endringer i marked og omgivelser påvirker også organisasjoner i offentlig sektor, selv om konkurransesituasjonen i organisasjoner i privat og organisasjoner i offentlig sektor oppleves som noe forskjellig. Vi ser det derfor som avgjørende at også organisasjoner i offentlig sektor har et fokus på innovasjon og evnen til å tenke nytt og endre seg.

I likhet med andre organisasjoner møter også skolesektoren krav til økt effektivitet og lavere kostnader. I følge inspektør ved skole B tildeles det ingen ekstra ressurser for å drive utviklingsarbeid i deres organisasjon til tross for at det stilles krav fra regjeringen om utviklingsprosjekter som skal gjennomføres. *«Skolene måtte ta det på det de hadde av økonomi, vi får ingen ekstra ressurser for å drive utviklingsarbeid.» -Informant B2 Inspektør.* At skolene møter krav til endring og utvikling uten at dette medfører økt bevilgning av ressurser er et av argumentene for hvorfor skolene er avhengig av et fokus på innovasjon. For å klare å gjennomføre utviklingsarbeid ser vi det som nødvendig at skolene har et fokus på innovasjon for å hele tiden jobbe for å tilby markedet det som etterspørres med utgangspunkt i organisasjonens allerede eksisterende ressurser.

Løsningen for å tilpasse seg endringer mener vi derfor er å se på hvordan de interne ressursene skolene har i dag utnyttes, og hvordan de eventuelt kan omorganiseres for å få mest mulig ut av ressursene organisasjonen allerede har. I tillegg mener vi det er viktig å ha tilstrekkelig kunnskap og kompetanse i organisasjonen til at man evner å se hva man i fremtiden kommer til å ha behov for. Det var dette som var noe av kritikken mot ressursbaseteorien (ref. kapittel 2.3) og som dannet grunnlaget for videreutviklingen av teorien fra ressursbaseteori til dynamiske kapabiliteter. Kunnskap og kompetanse var noe flere av informantene våre pekte på som utfordrende og som en hemmer for innovasjon (ref. kapittel 5.1.2.3). Det kom frem at usikkerhet rundt egen kompetanse kan være en faktor som



gjør det vanskelig for ansatte i organisasjonen å løsrive seg fra pensumbøkene og tenke nytt i undervisningen.

Endringene i markedet har altså en påvirkning også på skolesektoren. Det er derfor like viktig å ha fokus på innovasjon i organisasjoner i offentlig sektor som i andre organisasjoner. I tillegg kan det argumenteres for at offentlig sektor er avhengig av å være innovasjonsrettet fordi dette videre kan påvirke graden av innovasjon i resten av samfunnet. Dersom man ser dette argumentet i sammenheng med skolesektoren kan man blant annet argumentere for at et fokus på endring og utvikling vil være til fordel for hele samfunnet nettopp fordi skolene utdanner fremtidens arbeidstakere, og behovet for endring og utvikling ser ut til å bli mer og mer aktuelt i dagens samfunn, men vil i enda større grad være sentralt i tiden fremover. Vi ser derfor at fokuset på innovasjon i skolesystemet er viktig for å fremme innovative og endringsorienterte holdninger hos fremtidens arbeidstakere. I tillegg anser vi det som svært sentralt at organisasjoner i offentlig sektor har fokus på innovasjon for å få mest mulig ut av de tilgjengelige ressursene, og på den måten spørre seg selv; får vi maksimalt ut av ressursene vi forvalter, og hva kan eventuelt gjøres for å øke ressursutnyttelsen og verdiskapningen?

Dodgson og Gann (2012, s. 14) hevder at de fleste innovasjoner er inkrementelle forbedringer. Dette er noe vi også ser i skolesektoren. Innovasjonene synes å komme fra gradvise forbedringer av undervisningsmetoder, eller tilegning av ny kunnskap blant lærerne, samt deling av denne kunnskapen og kompetansen videre i organisasjonen. Radikale innovasjoner er innovasjoner som fremstår som banebrytende og revolusjonerende (Dodgson og Gann 2012, s. 14). Ingen av prosjektene vi har tatt for oss har vært å kategorisere som banebrytende eller revolusjonerende. Vi tenker at dette kan forklares med at skolene ikke står fritt til å gjøre store endringer som oppfattes som radikale eller risikofylte i den forstand at man ikke kan forutsi utfallet av endringen. Skolesektoren er ansvarlig for å levere et utdanningstilbud, det kan derfor tenkes at vi ikke finner radikale innovasjoner fordi man ikke kan forutsi et eventuelt utfall, og derfor kan denne typen innovasjoner ansees å være for risikofylte når kvaliteten på utdanningstilbudet samtidig skal opprettholdes.

Vi anser et fokus på innovasjon som sentralt for skolesektoren i møte med økte krav til effektivitet. Skolesektoren er avhengig av å være utviklingsorientert for å klare å møte kravene om å gjennomføre flere utviklingsprosjekter samtidig som bevilgningen av ressurser

forblir den samme. Dersom skolesektoren klarer å oppnå økt økonomisk effektivitet ved å forvalte ressursene de har på best mulig måte og ved å bygge opp nødvendig kompetanse til å gjennomføre utviklingsprosjekter med ønskede resultater vil dette føre til en økt innovasjonsevne som potensielt kan bidra til økt velferd i form av et bedre utdanningstilbud.

#### ***5.4 Dynamiske kapabiliteter som konkurransefortrinn***

Av teorien vi har benyttet oss av forstår vi dynamiske kapabiliteter som prosessen bak effektiv ressursutnyttelse og omorganisering for å bedre håndtere endringer i omgivelsene vi forholder oss til. Med andre ord handler det om hvordan man ser mulighet til å utnytte ressursene organisasjonen internt innehar, slik at en kan omorganisere seg og tilpasse seg de endringene som skjer. I tillegg handler dynamiske kapabiliteter om å ha kunnskapen og kompetansen til å se hvilke ressurser organisasjonen har behov for nå for å håndtere endringer, og hvilke fremtidige ressurser organisasjonen blir nødt til å hente inn for å henge med også i fremtiden. På denne måten oppnås et fortrinn overfor eventuelle konkurrenter som ikke innehar denne egenskapen, og dynamiske kapabiliteter refereres derfor ofte til som et strategisk verktøy for å oppnå konkurransefortrinn (Teece et al. 1997, Griffith & Harvey 2006, s. 597). Ressursbaseteorien anser ressurser som er verdifulle, sjeldne og ikke imiterbare som en kilde til konkurransefortrinn (Ambrosini & Bowman 2009, s. 29). Vi ser altså at ressursbaseteorien og dynamiske kapabiliteter fremstilles som en kilde til konkurransefortrinn.

Det at litteraturen ofte fremstiller dynamiske kapabiliteter som en kilde til konkurransefortrinn gjør det til dels vanskelig å se teorien om dynamiske kapabiliteter i organisasjoner i privat sektor som passende for organisasjoner i offentlig sektor. Dette begrunner vi med at organisasjoner i offentlig sektor har et annet formål, og har derfor ikke behovet for å bygge tilsvarende konkurransefortrinn som organisasjoner i privat sektor. Betyr dette at dynamiske kapabiliteter og evnen til å bygge konkurransefortrinn er noe som i all hovedsak tilhører organisasjoner i privat sektor?

Vi mener at selv om konkurransesituasjonen er en annen i organisasjoner i offentlig sektor, er ikke dette synonymt med at det ikke er behov for å bygge konkurransefortrinn.

Organisasjoner i offentlig sektor, som for eksempel grunnskoler som vi i denne oppgaven har tatt utgangspunkt i, er i konkurranse med hverandre på flere områder, for eksempel tildeling

av midler, trivsel blant elever, faglige resultater og lignende. Vi mener derfor at også organisasjoner i offentlig sektor befinner seg i en konkurransesituasjon, selv om resultatoppnåelsen måles ut fra andre faktorer enn i organisasjoner i privat sektor. grunnskolene vil man kunne se mål, strategier og visjoner på samme måte som i organisasjoner i privat sektor. Forskjellen er at målene og strategiene er høvelig like i alle skolene: måloppnåelsen kan være å få de beste resultatene på tester, strategien blir da å finne de mest effektive læringsmetodene. Forskjellen i organisasjonene ligger kanskje mer i hvordan de utfører strategien, hvordan de finner og utøver de mest effektive læringsmetodene.

Vi ser ut fra intervjuene med informantene i skole A at utvikling i veldig mange år har hatt et stort fokus fra ledelsens side. *«Jeg tror denne skolen har tenkt veldig mye nytt og jobber mye med utvikling, vi har jobbet masse med det i mange år, og vi har hatt en ledelse som har vært veldig opptatt av at vi skal være med på prosjekter og være først» -Informant A2.* Vi mener at dette fokuset kan komme av at det er et konkurranseinstinkt i ledelsen i organisasjonen og dette smitter over på de ansatte, noe som fører til at skolen hele tiden streber mot en visjon om å være først og best. Dette indikerer at organisasjonen befinner seg i en konkurransesituasjon, dog noe uformell, og at de dynamiske kapabilitetene (kultur og struktur) i organisasjonen er med på å skaffe dem et konkurransefortrinn.

Zott (2003, s. 98) hevder at sammenhengen mellom DC og konkurransefortrinn er indirekte, på bakgrunn av at ved å endre en organisasjons ressursbase, operasjonelle rutiner og kompetansen vil man kunne øke den økonomiske ytelsen. Når vi ser på dette utsagnet vil vi påstå at det å øke den økonomiske ytelsen og dermed øke verdiskapningen i organisasjonen totalt sett, er noe som er like aktuelt for organisasjoner i offentlig sektor som det er for organisasjoner i privat sektor. Selv om organisasjoner i offentlig sektor ikke er i den samme konkurranseutsatte posisjonen som organisasjoner i privat sektor, er det naturlig å tro at det å drive bedre og effektivt er i ledelsens interesse.

Vi anser fokuset på endrings- og utviklingsprosjekter i skolene som en kilde til å bygge opp et konkurransefortrinn. Dette begrunner vi med at utviklingsprosjektene vi har tatt for oss har alle et mål om å forbedre kunnskapen hos elevene. Dersom man klarer å implementere disse prosjektene på en best mulig måte i organisasjonen, og dermed oppnå ønskede resultater vil dette potensielt være en kilde til konkurransefortrinn i form av bedre resultater på tester som

brukes for å sammenligne skolene. Dersom man ønsker å beholde et konkurransefortrinn i markedet man opererer i er man avhengig av å ha en utviklingsorientert organisasjon som følger med på endringer i markedet, på denne måten vil konkurransefortrinn være en driver for innovasjon i organisasjonen fordi man hele tiden søker etter å fornye seg for å forbedre organisasjonen og dermed opprettholde eller utvikle konkurransefortrinn.

## 6.0 Konklusjon

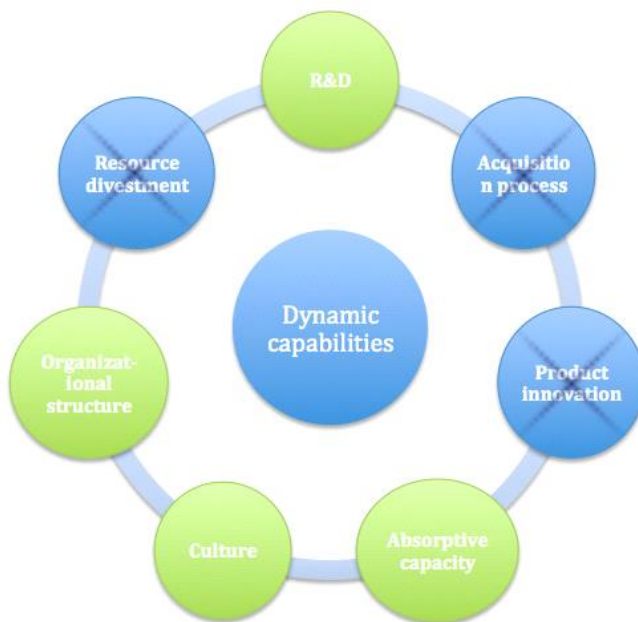
Vi har i denne oppgaven sett nærmere på hvorfor evnen til å endre seg i takt med omgivelsene er viktig også i organisasjoner i offentlig sektor. I tillegg har vi sett på hvordan dynamiske kapabiliteter fremstår som et verktøy for å fremme innovasjon og verdiskapning i organisasjoner i offentlig sektor. Det er per i dag gjort lite forskning på hvordan dette rammeverket kan brukes i organisasjoner i offentlig sektor og vår oppgave har derfor også vært å vise hvordan rammeverket, som opprinnelig var tiltenkt privat sektor, til en viss grad kan overføres til også å gjelde organisasjoner i offentlig sektor. Vi kom frem til følgende problemstilling som vi ønsket å belyse gjennom denne oppgaven:

***«Hvordan er endringsevne en driver for innovasjonsprosesser i organisasjoner i offentlig sektor?»***

Teece et al. (1997, s. 516) definerte dynamiske kapabiliteter som *«The firm's ability to integrate, build, and reconfigure internal and external competence to address rapidly changing environments»*. Vi har gjennom denne oppgaven vist hvorfor dette er aktuelt for organisasjoner i offentlig sektor. Endringene som skjer i omgivelsene påvirker både organisasjoner i privat og offentlig sektor. I tillegg til endringer i omgivelsene, opplever organisasjoner i offentlig sektor økte krav til effektivitet og kostnadskutt. Dette er faktorer som vi mener gjør det aktuelt å se inn i organisasjonen for å integrere, bygge og rekonfigurere ressursene for å håndtere endringene og kravene de blir konfrontert med. Det å evne å tilpasse seg omgivelsene mener vi derfor er like avgjørende for alle organisasjoner, uavhengig av sektor. På grunn av endringene i omgivelsene blir dynamiske kapabiliteter et verktøy organisasjonene kan bruke som et svar på endringene og for å holde tritt med utviklingen. Måten en organisasjon kan fornye grunnlaget for eksistens i virksomheten mener vi er gjennom innovasjon og nytenking. Dynamiske kapabiliteter blir derfor en driver for interne endringer som kan resultere i innovasjon for organisasjoner.

### **6.1 Dynamiske kapabiliteter i skolesektoren**

Etter å ha sammenlignet resultatene fra intervjuene vi har gjennomført opp mot teorien om dynamiske kapabiliteter har vi kommet frem til at vi finner flere dynamiske kapabiliteter som er å anse som relevante å ta hensyn til, også for skolesektoren. Disse dynamiske kapabilitetene vil vi presentere i dette avsnittet, samt presisere hvorfor de er relevante for skolesektoren.



**Figur 6.1: Dynamiske kapabiliteter vi har klart å observere i skolene.**

Figur 6.1 tar utgangspunkt i eksempler på dynamiske kapabiliteter brukt i vårt teorikapittel, videre har vi tilpasset denne for å illustrere de funnene vi har gjort gjennom vår analyse. Figuren tolkes slik at de eksempler vi finner på dynamiske kapabiliteter er markert i grønt, dette er de eksemplene på dynamiske kapabiliteter vi tydelig har klart å identifisere i skolesektoren.

Vi har valgt å ta utgangspunkt i dynamiske kapabiliteter vi kan identifisere i skolesektoren med bakgrunn i at vi ønsker å forstå hvordan endringsevne kan være en driver for innovasjon. Ved å se på dynamiske kapabiliteter i organisasjonen mener vi at dette danner et godt

fundament for å forstå hvordan organisasjonen evner å tilpasse seg endringer. I dette tilfellet har vi funnet flere faktorer som er med på å påvirke endringsevnen i form av dynamiske kapabiliteter. Vi finner altså de viktigste driverne for endring i skolesektoren å være struktur, forskning og utvikling, kultur og evnen til å ta til seg ny kunnskap. De nevnte eksemplene fungerer på hver sin måte som en driver for innovasjonsprosesser i skolene gjennom at de tilrettelegger, forbedrer mulighetene og inspirerer til innovasjon. I og med at det teoretiske rammeverket vi har forholdt oss til i utgangspunktet er utarbeidet med tanke på private organisasjoner vil det nødvendigvis være enkelte dynamiske kapabiliteter som ikke er relevante for skolesektoren, som organisasjon i offentlig sektor. Dette har vi i figur 6.1 forsøkt å få tydelig frem gjennom å markere disse eksemplene på dynamiske kapabiliteter med kryss over.

Tidligere i analysen fant vi at struktur virket å være en påvirkende faktor for endring, og dermed en driver for utvikling og innovasjon i skolesektoren. Strukturen i en organisasjon tar for seg alt det formelle som foregår i produksjonen, altså prosesser, visjoner, satsningsområder og hvordan organisasjonen som helhet er organisert. Hvordan organisasjonen strukturerer ressursene sine er avgjørende for hvilke oppgaver og prosesser som kan prioriteres, i all hovedsak vil dette i offentlig sektor handle om å få mest mulig igjen for de ressursene de har tilgjengelige. Organisasjonsstruktur kan dermed linkes som en driver for innovasjon fordi nye måter å strukturere ressurser på vil kunne bidra til nye eller forbedrede prosesser i organisasjonen. Dersom ledelsen klarer å strukturere ressursene på best mulig måter vil derfor dette kunne bidra til at organisasjonen kan prioritere nye satsningsområder og dermed bevege seg i en mer innovativ retning.

Absorptive capacity handler i stor grad om organisasjonens evne til å ta til seg ny kunnskap. Vi mener derfor at også dette er en dynamisk kapabilitet som står svært sentralt i skolesektoren. For at skolene skal kunne gjennomføre endrings- og utviklingsprosjekter er de avhengig av at de ansatte evner å ta til seg nye impulser, kunnskap og kompetanse. Vi mener at dersom en organisasjon ikke evner å ta til seg nødvendig ny informasjon eller kompetanse, vil dette ha en direkte påvirkning på graden av endring og innovasjon. Det kan tenkes at man da vil bli værende i de samme sporene man alltid har forholdt seg til. Vi ser at evnen til å tilegne seg ny kompetanse, og fokuset på å dele denne kompetansen videre i organisasjonen

vil være en stor mulighet for skolene til å konstant øke innsikten og kunnskapsnivået blant de ansatte, og dermed ha fokus på å være en lærende organisasjon. En lærende organisasjon som hele tiden fokuserer på å utvikle kompetansen vil etter vår mening også være mer åpne for nye impulser, og dermed mer mottagelige for innovasjonsprosesser.

Vi så gjennom analysen vår at kultur fremsto som en svært sentral driver for utviklings- og endringsprosjekter i skolene. Vi har derfor valgt å legge til kultur i den opprinnelige figuren med oversikt over konkrete eksempler på dynamiske kapabiliteter for å gjøre figuren mer gjeldende for konteksten vi har tatt for oss. Dette begrunner vi med at en organisasjonskultur som legger til rette for, og oppmuntrer til endring, er en stor driver for innovasjon i seg selv (ref. kapittel 2.2.3). Dersom man jobber mot en kultur som oppfordrer de ansatte til å tenke nytt og bryte ut av gamle og fastgrodde rutiner kan dette være en av de viktigste driverne for å skape endring. Kultur som driver for endring er ikke nytt i et teoretisk perspektiv, men viktigheten av kultur i skolesektoren mener vi kommer frem gjennom vår analyse som svært sentral (ref. kapittel 5.1.4). Årsaken til at vi mener kultur er spesielt viktig i denne konteksten er blant annet på grunn av størrelse og kompleksitet i organisasjoner i offentlig sektor. Vi oppdaget derfor kultur som en viktigere driver enn hva som kom frem gjennom det teoretiske rammeverket vi har benyttet oss av. Videre så vi at kultur var veldig sentralt i forhold til endring fordi det handler om holdningene til endring blant de ansatte. Dersom de ansatte ikke har en positiv holdning til endring viser det seg vanskeligere å implementere og gjennomføre endringer, kulturen vil da fungere som en hemmer for innovasjon. Det er en uformell ressurs som spiller en sentral rolle i organisasjoner og som man uavhengig av økonomiske ressurser aktivt kan utvikle til organisasjonens fordel. Dette anser vi derfor som høyst aktuelt også for organisasjoner i privat sektor.

Analysen viste oss at forskning og utvikling er en dynamisk kapabilitet vi identifiserer i skolen gjennom tilretteleggingen som gjøres av ledelsen. Det er konkrete tiltak som det å skape en arena for deling av kreative ideer, samt kompetansehevende tiltak som kurs lærerne kan delta på. Summen av disse tiltakene mener vi er en dynamisk kapabilitet som driver frem innovasjonsprosjekter fordi det fremmer kreativitet og inspirasjon hos lærerne. I tillegg til den interne tilretteleggingen som gjøres, så vi også at ekstern forskning og utvikling påvirker skolene gjennom at ny kunnskap viser at det kreves nye metoder, som for eksempel



oppblomstringen av det å lære elever noe gjennom praktiske oppgaver fremfor å lese. Forskning og utvikling viste seg å være en dynamisk kapabilitet i så måte at det utløser en endring i prosesser og metoder i organisasjonen og fremstår på den måten som en driver for innovasjon.

Tidligere i teorien viste vi også til oppkjøp og salg av ressurser som konkrete eksempler på dynamiske kapabiliteter. Dette er dynamiske kapabiliteter vi ikke kan argumentere for at vi finner gjennom vår analyse av skolesektoren. Dette begrunner vi med at alle skolene vi har tatt for oss er eid av staten, og oppkjøps- eller salgsprosesser er derfor ikke noe det fokuseres på i skolesektoren. Det kan tenkes at dette skyldes at skolen, i likhet med andre organisasjoner i offentlig sektor, ikke har samme fokus på profitt og at de befinner seg i en annen konkurransesituasjon enn organisasjoner i privat sektor. Skolesektoren som organisasjon er ikke i like stor grad som andre organisasjoner avhengig av kjøp og salg av ressurser for å lykkes med utvikling og endring.

Slik vi tolker teorien er dynamiske kapabiliteter en driver for innovasjon. Vi mener derfor det vil være vanskelig å argumentere for at produktinnovasjon er å regne som en dynamisk kapabilitet på grunn av at vi anser produktinnovasjon som et resultat av dynamiske kapabiliteter fremfor å være en dynamisk kapabilitet (ref. kapittel 2.3). Dette er bakgrunnen for hvorfor vi har valgt å utelukke produktinnovasjon som dynamisk kapabilitet i denne oppgaven.

Figur 6.1 er en oppsummering av de funnene vi har gjort gjennom analysekapittelet. Av de i utgangspunktet seks konkrete eksemplene på dynamiske kapabiliteter ser vi at om lag halvparten av disse er noe vi i større eller mindre grad klarer å identifisere i skolesektoren. Dette argumenterer for at dynamiske kapabiliteter er tilstede som en driver for innovasjon, også i denne konteksten. Vi finner at selv om figuren og det tilknyttede teoretiske rammeverket i utgangspunktet var utarbeidet med bakgrunn i private organisasjoner, er det flere elementer som også viser seg å være sentrale for skolesektoren. Dette mener vi er et viktig funn som tyder på at også organisasjoner i offentlig sektor kan ha nytte av teori som eksisterer om dynamiske kapabiliteter og endringsevne. Figur 6.1 er dermed også med og

støtter opp om vår teori om at det teoretiske rammeverket på noen områder lar seg overføre mellom privat- og offentlig sektor.

### ***6.2 Forslag til videre forskning***

Denne oppgaven er blant annet basert på prosjekter som er avsluttet og er dermed sett i et retrospekt perspektiv. Dette kan medføre at informantene vi har intervjuet kan ha glemt informasjon som kunne vært relevant, og som dermed kunne ha påvirket resultatet. I tillegg ser vi at en risiko kan være at informantene husker sannheten som en annen enn hva den faktisk var, og at informasjonen dermed kan miste noe av sin nøyaktighet. Det kan derfor være interessant å se om en tilsvarende studie ville generere tilsvarende resultat.

Vi har i denne oppgaven vist hvordan et teoretisk rammeverk utarbeidet for en annen kontekst kan la seg overføre, og gitt en indikasjon på hva som kan sees på som kritiske faktorer i en ny kontekst. Vi anser det derfor som interessant å forske videre på hvordan de funn vi har gjort i skolesektoren også kan være gjeldende for andre organisasjoner i offentlig sektor som stiller med andre arbeidsområder og forutsetninger enn hva grunnskolene gjør. I tillegg kan et forslag til videre forskning være hvordan de funnene vi gjorde gjennom å studere organisasjoner i offentlig sektor kan overføres tilbake til privat sektor. Da spesielt med tanke på hvordan organisasjonskulturen fremstår som en driver for endring i privat sektor, eller om de ulike forutsetningene fører til at viktige drivere for endring også er ulik.

Vi ser at det kan være interessant og i fremtiden se nærmere på hvordan man bygger opp eller styrker en endringskultur i organisasjoner i offentlig sektor. Dette på grunn av vårt funn av hvordan en endringsorientert kultur kan være en driver for utvikling og innovasjon i organisasjonen. Dersom man ser på de ansattes holdninger til endring som en driver for utvikling og innovasjon i organisasjonen ville det også vært svært interessant og sett nærmere på hvilken rolle ledelsen i organisasjoner i offentlig sektor har i utviklingen av en endringskultur, samt hvordan de kan legge til rette for dette. Videre kan man også se på hvorvidt det fremgår ulikheter mellom utviklingen av en endringskultur i organisasjoner i offentlig sektor og organisasjoner i privat sektor, og hvorvidt teori om kulturbygging gjort med bakgrunn i privat sektor kan overføres til offentlig sektor.

### **6.3. Implikasjoner**

Gjennom denne oppgaven har vi gjennom det teoretiske rammeverket rundt dynamiske kapabiliteter klart å identifisere noen drivere for endring i skolesektoren. Vi mener at våre funn kan ha både praktiske og teoretiske implikasjoner. Forskningen vi har gjort åpner for å se på hvordan det teoretiske rammeverket utarbeidet for organisasjoner i privat sektor lar seg overføre til organisasjoner i offentlig sektor. Vi har identifisert hvilke eksempler på dynamiske kapabiliteter vi anser som relevant i denne konteksten, og hvilke som ikke fremstår som like aktuelle når man overfører rammeverket til organisasjoner i offentlig sektor. Vi ser at den teoretiske implikasjonen i denne oppgaven er hvordan det teoretiske rammeverket vi har brukt, kan overføres fra organisasjoner i privat sektor til organisasjoner i offentlig sektor, og hvordan resultatene av dette studiet kan la seg overføre tilbake til privat sektor igjen.

Gjennom analysen fant vi at kultur spiller en viktigere rolle for endringsprosesser i skolesektoren enn hva vi først antok. Det at kultur er en driver for endring og innovasjon er ikke et ukjent fenomen, men det vi fant i denne oppgaven er at når det kommer til skolesektoren, hvor tilgangen og fordelingen av enkelte ressurser, da spesielt økonomiske ressurser, er begrenset og ofte utenfor skolens kontroll, ble kultur en enda viktigere driver for endring. Ledelsen i skolene befinner seg i en situasjon hvor de økonomiske ressursene er begrensede og de råder ikke over alle ressursene selv. Vi mener at det i slike situasjoner kan være viktig å ha fokuset på de ressursene de faktisk råder over, slik som for eksempel kultur. En annen implikasjon i denne oppgaven er derfor at kultur er en vesentlig driver for endringsevne i skolesektoren og at ledelsen i skolesektoren har mulighet til å påvirke denne driveren i stor grad gjennom fokus og tilrettelegging.

Dette er noe vi ser kan være gjeldende for andre organisasjoner i offentlig sektor, så vel som i privat sektor. Dette begrunner vi med at kultur er tilstede i alle organisasjoner, den kan være en hemmer eller en fremmer for innovasjon og det er mulig for ledelsen å påvirke den i begge retninger. Kultur handler om tankesett og atferd hos de ansatte og blir dermed en viktig driver for endring i alle organisasjoner. Dersom man har en kultur som fremmer kreativitet og innovasjon i organisasjonen er det enklere å få de ansatte til å bidra til endring.

## Litteraturliste

Albury, D. (2005). *Fostering Innovation in Public Services*. Public Money & Management, Vol. 25 No. 1, pp. 51-56.

Ambrosini, V. og Bowman, C. (2009). *What are dynamic capabilities and are they a useful construct in strategic management?* International Journal of Management Reviews, Vol. 11, No. 1, pp. 29-49.

Barney, J.B. (2001b). *Resource-based theories of competitive advantage: A ten-year retrospective on the resource-based view*. Journal of Management, Vol. 27, No. 6, pp. 643-650.

Borch, O.J., Rasmussen, E., Madsen, E.L., (2005). *Strategisk entreprenørskap*. Magma – tidsskrift for økonomi og ledelse, No. 2 s. 34-39. Tilgjengelig fra: <https://www.magma.no/strategisk-entreprenoerskap> (Hentet: 12.05.2017).

Boyne, G. (2002). *Public and Private Management: What's the difference?* Journal of Management Studies, Vol. 39, No. 1, pp. 97-122.

Danneels, E. (2002). *The dynamics of product innovation and firm competences*. Strategic Management Journal, Vol. 23, No. 12, pp. 1095-1121.

De Vries, H., Bekkers, V. og Tummers, L. (2015). *Innovation in the Public Sector: A Systematic Review and Future Research Agenda*. Public Administration, Vol. 94, No. 1 2016, pp. 146-166. John Wiley & Sons Ltd.

Dodgson, M. og Gann, D. (2010). *Innovation. A Very Short Introduction*. Oxford University Press Inc., New York.

Drucker, P.F., foreword by Bones, C. (2007). *Innovation and entrepreneurship*. Elsevier Linacre House, Oxford.

Easterby-Smith, M., Thorpe, R. & Jackson, P. (2012) *Management Research. 4th edition*. London: SAGE Publications Ltd.

Eisenhardt, K. M. & Martin, J.A. (2000). *Dynamic Capabilities, What are They?* Strategic Management Journal, Vol. 21, No. 10-11, pp. 1105-1121.

Godø, H., (2009). *Innovasjon i offentlig sektor. Utfordringer og muligheter*. Problemnotat. Oslo: NIFU STEP.

Griffith, D.A. & Harvey, M.G. (2006). *A resource perspective of global dynamic capabilities*. Journal of International Business Studies, Vol. 32, No. 3, pp. 597-606.

Helfat, C.E. (1997). *Know-how and asset complementarity and dynamic capability accumulation: the case of R&D*. Strategic Management Journal, Vol. 18, No. 5, pp. 339-360.

Helfat, C.E., Finkelstein, S., Mitchell, W., Peteraf, M., Singh, H., Teece, D., Winter, S. (2007). *Dynamic Capabilities: understanding Strategic Change in Organizations*. Blackwell, London.

Jacobs, D. (2014). *The Cultural Side of Innovation. Adding Values*. Routledge, New York.

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. utg. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

Johannessen, A., Christoffersen, L. og Tufte, P.A. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*. 3. utgave. Abstrakt forlag AS, Oslo.

Karim, S. (2006). *Modularity in organizational structure: the reconfiguration of internally developed and acquired business units*. Strategic Management Journal, Vol. 27, No. 9, pp. 779-823.

Karim, S. & Mitchell, W. (2000). *Path dependent and path-breaking change: reconfiguring business resources following acquisitions in the U.S. medical sector, 1978-1995*. Strategic Management Journal, Vol. 21, No. 10-11, pp. 1061-1081.

Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse*. Universitetsforlaget, Oslo.

Klein, P.G., Mahoney, J.T., McGahan, A.M., og Pitelis, C.N. (2013). *Capabilities and Strategic Entrepreneurship in Public Organizations*. Strategic Entrepreneurship Journal, Vol 7, No. 1, pp. 70-91.

Madsen, E.L., (2009). *Dynamiske kapabiliteter*. Magma, Econas tidsskrift for økonomi og ledelse. Nr. 3, 2009.

Matthews, J. & Shulman, A.D. (2005). *Competitive advantage in public-sector organizations: explaining the public good/sustainable competitive advantage paradox*. Journal of Business Research, Vol. 58, No. 2, pp. 232-240.

Moliterno, T. & Wiersema, M.F. (2007). *Firm performance, rent appropriation, and the strategic resource divestment capability*. Strategic Management Journal, Vol. 28, No. 11, pp. 1065-1087.

Nielsen, S. L., Klyver, K., Evald, M. R., Bager, T. (2012). *Entrepreneurship in theory and practice*. Edward Elgar Publishing Limited, USA.

OECD/Eurostat (2005). *Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data, 3rd Edition*, OECD Publishing, Paris.

O'Sullivan, D., & Dooley, L. (2009). *Applying innovation*. Thousand Oaks, SAGE Publications, California, pp. 5.

Pablo, A.L., Reay, T., Dewald, J.R. og Casebeer, A.L., (2007). *Identifying, Enabling and Managing Dynamic Capabilities in the Public Sector*. Journal of Management Studies, Vol. 44, No. 5, pp. 687-708. Blackwell Publishing Ltd UK and USA.

Piening, E.P. (2013). *Dynamic Capabilities in Public Organizations*. Public Management Review, Vol. 15, No. 2, pp. 209-245.

Potts, J., & Kastle, T. (2010). *Public sector innovation research: What's next?* Innovation-Management Policy & Practice, Vol. 12, No. 2, pp. 122-137.

*Regnskapstall for Statoil ASA*. Tilgjengelig fra: <https://www.regnskapstall.no/regnskapstall-for-statoil-asa-100133055S2000048?view=full> (Hentet: 12.05.2017)

Rogers, E.M. (2003). *Diffusion of innovations*. 5th edition. Free Press, New York.

Rummler, G.A., Ramias, A.J., Rummler, R.A. (2010). *White Space Revisited. Creating Value through Process*. John Wiley & Sons, Inc. San Francisco, CA.

Statistisk Sentralbyrå (2017). *Nøkkeltall for offentlig sektor*. Tilgjengelig fra: <https://www.ssb.no/offentlig-sektor/nokkeltall/offentlig-sektor> (Hentet: 12.05.2017)

Statistisk Sentralbyrå (2013). *Offentlig sektor*. Tilgjengelig fra: <https://www.ssb.no/offentlig-sektor/offentlige-finanser> (Hentet: 12.05.2017).

Statistisk Sentralbyrå (2016). *Sysselsetting registerbasert fra 2015*. Tilgjengelig fra: <http://ssb.no/regsys> (Hentet: 12.05.2017).

- Teece, D.J., Pisano, G. and Shuen, A. (1997). *Dynamic Capabilities and Strategic Management*. Strategic Management Journal, Vol. 18, No. 7, pp. 509-533.
- Tidd, J. & Bessant, J. (2009). *Managing innovation: Integrating technological, market and organizational change*. (4th Ed), John Wiley & Sons, Hoboken, NJ.
- Winter, S. (2003). *Understanding Dynamic Capabilities*. Strategic Management Journal, Vol. 24, No. 10, pp. 991-995.
- Zahra, S.A. & George, G. (2002). *Absorptive Capacity: A Review, Reconceptualization and Extension*. Academy of Management Review, Vol. 27, No. 2, pp. 185-203.
- Zahra, S., Sapienza, H. and Davidsson, P. (2006). *Entrepreneurship and Dynamic Capabilities: a review, model and research agenda*. Journal of Management Studies, Vol. 43, No. 4, pp. 917-955.
- Zollo, M. and Winter, S. (2002). *Deliberate Learning and the Evolution of Dynamic Capabilities*. Organization science, Vol. 13, No. 3, pp. 339-351.
- Zott, C. (2003). *Dynamic capabilities and the emergence of intraindustry differential firm performance: insights from a simulation study*. Strategic Management Journal, Vol. 24, No. 2, pp. 97-125.
- Åmo, B.W. and Kolverid, L. (forthcoming). *Corporate entrepreneurship: an update on recent research*, in (Eds.) R. Blackburn, D.D: Clerccq, J. Heinonen and Z. Wang. SAGE Handbook for Entrepreneurship and Small Business, SAGE, UK.



## Vedlegg

### Intervjuguide

#### 1. Innledningsfase

- Vi introduserer oss selv og informerer om følgende: samtykke, anonymitet, konfidensialitet, muligheten til å trekke seg fra intervjuet og muligheten til å unnlate å svare på spørsmål.
- Vi starter opptak og ber informanten begynne med å fortelle om seg selv.
  - Utdannelse/bakgrunn
  - Ansatt siden
  - Stilling ved skolen
  - Arbeidsoppgaver

#### 2. Hovedfase

- Kan du fortelle om prosjektet
  - Hva det går ut på
  - Hvor langt det er kommet
  - Informantens rolle i prosjektet
  - Formålet med prosjektet
  - Hvem er deltakerne
- Bakgrunnen for prosjektet
  - Hvem som har utviklet prosjektet
  - Hvor kom initiativet til å delta fra → internt, eksternt, nasjonalt pålagt?
  - Er alle skoler med i prosjektet?
  - Hvem besluttet deres deltakelse
  - Hvorfor valgte dere å delta
  - Tilrettelegging
  - Rektor: hvordan har ressurstilgangen vært
- Gjennomføringen
  - Samarbeid i hierarkiet
  - Implementering
  - Møtt motstand?
  - Utfordringer
- Resultater
  - Noen målbare resultater så langt?

#### 3. Avslutningsfase

- Oppsummering av hovedfunn for å se om vi har forstått informanten riktig.