



UNIVERSITETET I
NORDLAND

MASTEROPPGAVE

Når organisatorisk læring står sentralt i utvikling av DPS
som en fremtidsrettet kunnskapsorganisasjon.

HR310S

Arnfrid Farbu Pinto

Universitetet i
Nordland Vår 2015



Innholdsfortegnelse

<u>FORORD</u>	iv
<u>SAMMENDRAG</u>	v
<u>INNLEDNING</u>	1
<u>Bakgrunn for valg av tema</u>	1
<u>Kritikk av tjenesten DPS</u>	1
<u>Forskningsidé – og presentasjon av problemstilling</u>	2
<u>Litt om begrepene i problemstillingen</u>	2
<u>Oppgavens oppbygging og innhold</u>	4
<u>TEORI</u>	6
<u>Lærende organisasjoner</u>	7
<u>Senges fem kjernedisipliner</u>	7
<u>Kritikk av Senges teori</u>	9
<u>Læring</u>	9
<u>Forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap</u>	10
<u>Refleksjoner som grunnlag for kunnskap</u>	11
<u>Lederskap</u>	11
<u>Det profesjonelle byråkrati</u>	13
<u>Mellomleders rolle i et profesjonelt byråkrati</u>	13
<u>Asymmetri</u>	14
<u>Bedriftskultur</u>	14
<u>Kommunikasjon</u>	16
<u>METODE</u>	18
<u>Valg av metode</u>	18
<u>Datainnsamling i kvalitativ forskning</u>	19
<u>Tematisering</u>	20
<u>Planlegging</u>	21
<u>Transkribering</u>	22
<u>Analyse</u>	22
<u>Verifisering</u>	23
<u>Noen betraktninger på valg av teori</u>	24
<u>Rapportering</u>	24

<u>PRESENTASJON OG TOLKNING AV DATA</u>	25
<u>Lederskap</u>	25
<u>Læring</u>	29
<u>Bedriftskultur</u>	34
<u>Kommunikasjon</u>	38
<u>AVSLUTNING MED NOEN ANBEFALINGER</u>	42
<u>Lederskap</u>	42
<u>Bedriftskultur</u>	43
<u>Kommunikasjon</u>	43
<u>Læring</u>	44
<u>Anbefalinger</u>	44
<u>Strategier og mål</u>	44
<u>Organisasjon og systemstruktur</u>	44
<u>Rammeverk for gjennomføring</u>	45
<u>Kontroll og belønning</u>	45
<u>LITTERATURLISTE</u>	46
<u>VEDLEGG</u>	50
I. <u>Temabasert intervjuguide</u>	50
II. <u>Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt</u>	51

FORORD

Jeg er en nysgjerrig og kunnskapssøkende person, men synes ikke alltid å finne veien - heldigvis så står jeg ikke alene.

Jeg vil takke min veileder Ole Johan Andersen for å hente meg inn på mine mange villspor og guide meg i riktig retning, og min far Arnt Farbu for stadig oppmuntrende ord. Jeg vil også takke mine informanter for at de velvillig stilte opp til intervju.

Den største takken vil jeg rette til min kjære ektemann Nuno Farbu Pinto, du er en trofast klippe for meg i alt fra faglige diskusjoner til kjærlighet og omsorg. Jeg ville aldri ha greid å gjennomføre dette uten deg ved min side, og med det vil jeg vise til Alice i eventyrland som illustrerer at det ikke alltid er så enkelt å vite hvor man skal, når man ikke helt vet hvor man står:

"Vil du være så snill å si meg hvilke vei jeg burde gå for å komme bort herfra?"

"Det avhenger i høy grad av hvor du ønsker å komme hen," sa katten.

"Det er ikke så nøye " sa Alice.

"Så er det ikke så nøye hvor du går heller," sa katten.

"Bare jeg kommer noensteds hen," la Alice til som en slags forklaring.

"Å, der kommer du sikkert," sa katten. "Bare du går lenge nok."

Carroll, Lewis (1979)

SAMMENDRAG

Hensikten med denne oppgaven er å få kunnskap om hvordan det jobbes på avdelingsledernivå ved distriktpsikiatrisk senter for å bygge opp under kunnskap og læring i organisasjonen. Oppgaven bygger på en kvalitativ studie hvor jeg har søkt informasjon om enheten igjennom intervju med sentrale avdelingsledere internt i organisasjonen. Igjennom gjennomførte intervju har jeg fått innblikk i avdelingsleders tanker, følelser og erfaringer i forhold til valgte problemstilling, hvor fokuset har vært på den enkelte avdelingsleders beskrive og oppfatning av arbeidet som gjøres i forhold til kunnskapsforvaltning i de respektive avdelingene. Spørsmålsstilling er som følger:

Hvordan kan en profesjonspreget organisasjon som DPS gjennom bedre ledelse utvikle seg mot en lærende organisasjon?

For å svare på problemstillingen har jeg benyttet en modell utviklet av Lawrence G. Hrebiniak og beskrevet i boken Making Strategy Work: Leading Effective Execution and Change. Inspirert av denne modellen ser jeg at utfordringen for leder ligger i å gjennomføre en strategi. En strategi hvor målet er å igjennom bedre ledelse utvikle distriktpsikiatrisk senter mot en lærende organisasjon. I arbeidet med denne strategien finner jeg fire utfordringer: Lederskap, kommunikasjon, læring og bedriftskultur. Jeg drøfter disse fire utfordringene og har til slutt i oppgaven kommet med noen anbefalinger i forhold til betingelser som må være tilstede for at strategiene skal la seg gjennomføre.

Tre sentrale funn i oppgaven:

- ✓ Lederen bør bli en tydeligere leder for avdelingen.
- ✓ Det må jobbes med å få ned profesjonssiloene, og øke profesjonssamarbeidet.
- ✓ Avdelingen må ha mindre CV fokus og økt kunnskapsfokus.

INNLEDNING

Tema for denne masteroppgaven er hvordan en profesjonspreget organisasjon som et distriktspsykiatrisk senter (heretter kalt DPS) igjennom bedre ledelse kan fremstå som en lærende organisasjon. Det er en kvalitativ studie hvor jeg skal se på avdelingsleders rolle i organisasjonen i forhold til å bygge opp under at organisasjonen som helhet blir gode på å lære i fellesskap.

Bakgrunn for valg av tema

Psykiatrien har over flere ti år blitt kritisert for at behandlingstilbudet til psykiatriske pasienter ikke har vært tilstrekkelig. Kritikken mot psykiatrien skapte grunnlag for opptrappingsplan for psykisk helse 1999 – 2006 (St prp nr. 63 1997-98) hvor en av tiltakene var oppbyggingen av DPS. Et DPS skulle være en faglig selvstendig enhet med ansvar for en vesentlig del av de allmennpsykiatriske tjenestene innen et geografisk opptaksområde. Senteret skulle ha poliklinikk, dagtilbud og døgntilbud under en felles faglig ledelse.

Etter Lov om spesialisthelsetjeneste § 3-9 skulle virksomheten organiseres slik at det var en ansvarlig leder på alle nivåer. NOU 1997:2 «Pasienten først!» ble det vektlagt at en enhetlig ledelse er en lederrolle, og lederen skal utøve lederskap igjennom å lede virksomheten og administrere fastsatte rutiner. Avdelingslederen har ansvar for utvikling og endring i enheten:

«Avdelingslederen vil også ivareta de strategiske funksjoner som følge av de økende krav og utfordringer som hver enkelt avdeling ved sykehuset vil bli stilt ovenfor»
(NOU 1997:2 s 102).

Kritikk av tjenesten DPS

Statens helsetilsyn har de siste årene gjennomført flere landsomfattende tilsyn med tjenestetilbudet til mennesker med psykiske lidelser. Det har nå gått over 15 år siden opptrappingsplanen ble vedtatt, men kritikken har fortsatt ikke stilnet. En av de siste i en lang rekke kritikker er Helsetilsynets rapport av tjenestetilbudet til pasienter med psykiske lidelser fra 2010. I tilsynsrapporten påpeker helsetilsynet at brudd på krav etter helselovgivningen i DPS gir grunn til bekymring for kvaliteten på denne tjenesten. Helsetilsynet konkluderer blant annet med at DPS fortsatt har et stykke å gå før de har fått på plass systematisk tilnærming til lærings og forbedringsarbeid, dette begrunner de med at tjenesten ikke har iverksatt forbedringsarbeid etter påpekte mangler ved tidligere tilsyn, noe som tilsynet tillegger manglende rutiner i arbeidet med læring og forbedring (Rapport fra Helsetilsynet 3/2010).

Fra min side velger jeg å benytte et sitat fra W. Edwards Deming: "*Learning is not compulsory... neither is survival*"

Forskningsidé – og presentasjon av problemstilling

Denne studien har som målsetning å få kunnskap om hvordan det jobbes på avdelingsledernivå ved DPS for å bygge opp under kunnskap og læring i organisasjonen. Fokus vil være på den enkelte avdelingsleders beskrive og oppfatning av arbeidet som gjøres i forhold til kunnskapsforvaltning i de respektive avdelingene, og spørsmålsstilling blir som følger:

Hvordan kan en profesjonspreget organisasjon som DPS gjennom bedre ledelse utvikle seg mot en lærende organisasjon?

Litt om begrepene i problemstillingen

Innledningsvis vil jeg kort gjennomgå noen sentrale begreper i problemstillingen som «lærende organisasjon», «profesjonsstyrt organisasjon», samt gi en kort introduksjon av DPS.

Lærende organisasjon

Litteratur om organisasjonslæring bygger på tanken om at organisasjoner må lære for å fornye seg, og for å henge med i de hurtige omskiftningene som skjer i samfunnet, begrepet «lærende organisasjoner» har blitt et sentralt begrep i arbeidslivet, og er et aktuelt tema både i privat og offentlig sektor. I følge Finger og Brand (1999:136) er en lærende organisasjon først og fremst en metafor som beskriver en idealtilstand som organisasjoner må streve etter å være i. Denne idealtilstanden beskriver en organisasjon som har utviklet en høy grad av bevissthet om hvor viktig det er å lære.

Peter Senge er en ofte referert forfatter innen organisasjonsutvikling og har bidratt til at begrepet lærende organisasjoner har fått stort gjennomslag. Senge (1990) hevder at de organisasjoner som kommer til å ha suksess i fremtiden, er organisasjoner som oppdager hvordan folks motivasjon og evne til å lære fullt ut kan utnyttes på alle nivå i en organisasjon. Senge definerer lærende organisasjoner som organisasjoner hvor mennesker videreutvikler sine evner til å skape resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i felleskap (Senge, 2004).

Organisasjonen DPS

DPS hører inn under lov om spesialisthelsetjenester, og har ansvar for psykiatriske helsetjenester innenfor et begrenset område, i et DPS betegnes en spesialist som enten psykiater eller psykologspesialist. I avdelingene som jeg har tatt for meg er det gjennomsnittlig ansatte i fra 7 ulike profesjoner fordelt på 24 ansatte, det er en overvekt av sykepleiere i tillegg til leger,

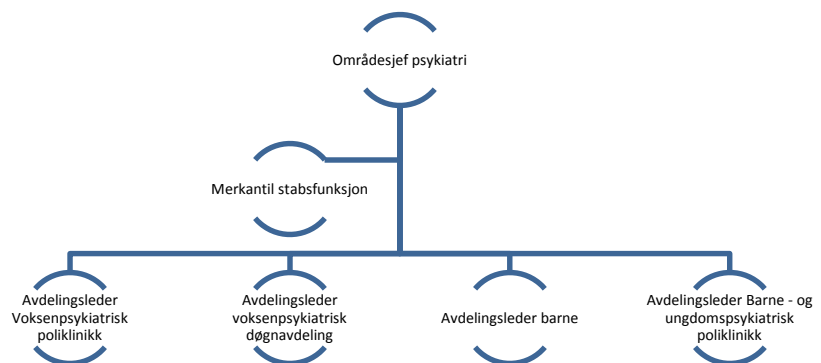
psykologer, sosionomer, barnevernspedagoger, vernepleiere og pedagoger.

På landsbasis er det i dag en spesialistdekning på 22 %, avdelingene som jeg har tatt for meg har en lavere spesialistdekning. De fleste ansatte har

profesjonsutdanning i fra

høgskole, det har også avdelingslederne som jeg har gjennomført intervju med.

Et DPS består av flere avdelinger organisert under en felles ledelse i tillegg til en leder for hver avdeling, det vil si en leder for poliklinikken, en leder for dagenheten, en leder for døgnenheten og så videre, i tillegg til en øverste leder for hele senteret. Et organisasjonskart med bakgrunn i denne organisasjonsformen kan se slik ut:



DPS som en lærende organisasjon

I samsvar med den generelle samfunnsutviklingen har sykehussektoren utviklet seg til en kompleks kunnskapsbedrift i stadig forandring. For at sykehuset skal kunne følge utviklingstempoet og fungere som en lærende organisasjon vil det derfor være essensielt at enheten som helhet og de ulike avdelingene kontinuerlig jobber for å videreutvikle sine evner og blir flinkere til å lære i fellesskap. Temaet for denne oppgaven er sykehuset som en lærende organisasjon, med fokus på avdelingslederens rolle i arbeidet med å skape en lærende enhet. Enheten jeg skal se på er Distriktpsikiatrisk senter. DPS er en avdeling i sykehuset som har hovedansvar for det generelle tilbudet innenfor psykiatriske spesialisthelsetjenester. I

en kunnskapsbedrift slik som et DPS, er det de ansatte som utgjør den samlede kompetansen, de ansatte er derfor en avgjørende faktor for kvaliteten av arbeidet som bedrives i organisasjonen (Bastøe og Dahl, 1995:101). I en organisasjon hvor de ansatte utgjør den samlede kompetansen, og denne kompetansen fremstår som en avgjørende faktor, beskrives i litteraturen som en profesjonsstyrt organisasjon.

En profesjonsstyrt organisasjon

Profesjonelle byråkratier slik som i et DPS kjennetegnes av at de ansatte i kjernevirksomheten har høyere utdanning og stor innflytelse på beslutninger som blir tatt både i forhold til organisering av arbeidet i avdelingen men også utformingen av det helsefaglige tilbudet.

Den profesjonelle arbeidstakeren behov for kontroll over utførelsen av eget arbeid opp imot organisasjonens behov for kontroll, er et motsetningsforholdet som ved jevne mellomrom blitt problematisert i litteratur omkring organisasjoner. Profesjonsstyrte organisasjoner har blitt kritisert for å være vag og ineffektiv, og kritiseres for å jobbe etter uklare mål og diffuse beslutningsprosesser som gjør at driften er vanskelig å både kontrollere og å koordinere.

Ordet profesjon har sin opprinnelse i det latinske ordet "*profession*", og brukes for å beskrive et lønnet yrke som kjennetegnes av en spesiell fagkompetanse. Profesjoner etableres ifølge Oettingen (2007) når praksisfeltets kompleksitet økes til et nivå som gjør det nødvendig med teoretiske refleksjoner. Profesjoner etableres når det ikke lenger er tilstrekkelig å overføre kunnskap igjennom å se og lære av andre mennesker, men det kreves en bevisst refleksjon ved hjelp av teoretisk kunnskap. Et DPS består av mange ulike profesjoner med ulike bakgrunner og jeg skal i denne oppgaven se på hvordan profesjonene i DPS bruker sin kunnskap og bygger videre på denne for å øke læringen i organisasjonen.

Oppgavens oppbygging og innhold

Denne masteroppgaven vil inneholde fem kapitler. I første kapittel presenteres bakgrunnen for valg av tema, forskningside og oppgavens problemstilling. I dette kapittelet presenteres leseren for mine tanker omkring valgte tema, og hvorfor jeg har valgt å forske på det aktuelle temaet.

I andre kapittel går jeg igjennom valgte teori og jeg kommer til å presentere et historiske perspektivet på faget lærende organisasjon.

I tredje kapittel gjør jeg rede for den metodiske tilnærmingen til min oppgave. Jeg har i min oppgave valgt å gjøre en kvalitativ studie. Igjennom kvalitative intervju har jeg intervjuet fire ulike ledere innenfor DPS, om temaet ledelse og lærende organisasjoner.

I fjerde kapittel presenteres min empiri hvor den analyseres og kobles opp imot valgte teori. Valgte teori vil hjelpe med å belyse hvordan en profesjonspreget organisasjon som DPS igjennom bedre ledelse kan utvikle seg mot en lærende organisasjon.

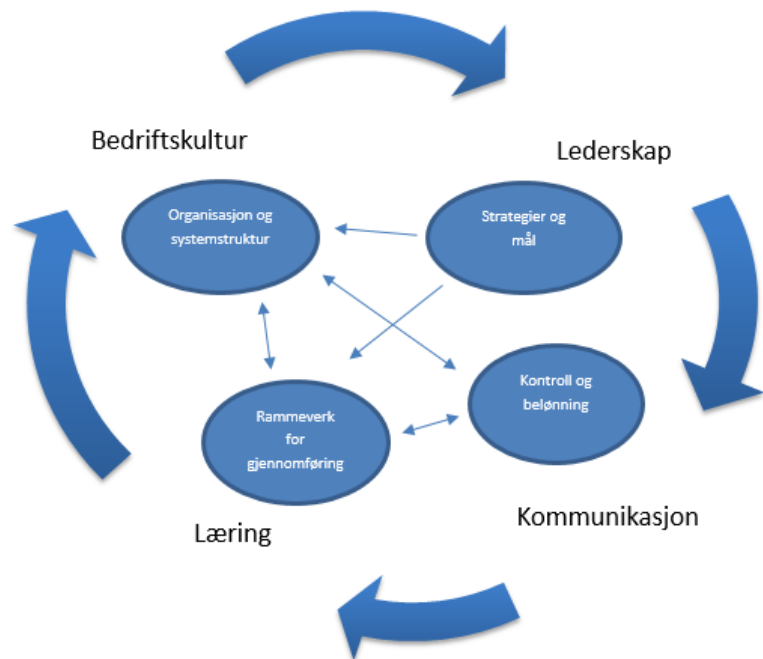
I femte kapittel vil jeg trekke opp hovedfunnene for min oppgave og komme med noen anbefalinger.

TEORI

Min tilnærming til problemstillingen kan beskrives gjennom en modell utviklet av Lawrence G. Hrebiniak og beskrevet i boken *Making Strategy Work: Leading Effective Execution and Change*. Inspirert av Hrebiniak ser jeg noen lederutfordringer som ligger i å gjennomføre en strategi i en organisasjon. I denne sammenhengen står organisasjonen overfor en kompetanse-byggende strategi hvor organisatorisk læring er målet vi ønsker å oppnå. Liksom Hrebiniak ser jeg fire utfordringer – lederskap, kommunikasjon, læring og bedriftskultur. Min modell er en noe modifisert versjon av Hrebiniak og finnes bl.a. hos Kjell Gunnar Hoff (2009).

Jeg har deretter valgt å belyse de ulike perspektivene via noen teorier:

- Lederskap vil jeg forklare igjennom en av Mintzbergs modeller.
- Læring vil jeg belyse gjennom kunnskapsteoriene til Nonaka og Takeuchi m.fl.
- Bedriftskulturen vil jeg belyse med å benytte meg av blant annet Senge (2006).
- Vi refererer til Sutton og Porter (1968) som definerer kommunikasjon til å handle om overføring av ideer, holdninger og følelser i tillegg til overføring av informasjon (Jacobsen og Thorsvik 2007).



Elementene inne i modellen til Hrebiniak – «Strategier og mål», «Organisasjon og systemstruktur», «Rammeverk for gjennomføring» og «Kontroll og belønning» vil jeg komme tilbake til avslutningsvis gjennom mine anbefalinger. Innledningsvis i teorikapittelet vil jeg beskrive Senges fem kjernedisipliner som ifølge teori om lærende organisasjoner skaper grunnlag for læring. Disse kjernedisiplinene vil jeg referere til igjennom flere deler av oppgaven.

Lærende organisasjoner

Begrepet lærende organisasjoner ble for første gang etablert på begynnelsen av 70 – tallet da det oppsto en vridning i det globale markedet hvor teknologiske nyvinninger medførte raske omskiftninger i arbeidslivet. For å opprettholde en konkurransedyktig posisjon ble organisasjonene avhengig av å tilegne seg økende mengder kunnskap. Lærende organisasjoner var det som skulle til og hovedfokuset lå på organisasjonenes evne til å tilpasse seg omgivelsene (Burnes, 2009, Johnston & Hawke, 2002). Den andre bølgen av interesse kom på begynnelsen av 90 tallet. Fokuset omhandlet ikke lenger bare organisasjonens evne til å tilpasse seg omgivelsene, nå var fokuset også rettet mot det indre livet til organisasjon. Det begynte å bli mer synlig at den gamle måten å styre og levere virksomhetene på ikke var tilpasset de nye markedsforutsetningene og det fremvoksende kunnskaps og informasjonssamfunnet. Organisasjonslæring vokste på 90 tallet frem som et interessefelt, både innenfor akademisk forskning og som et praktisk verktøy for organisasjonsutvikling (Burnes, et al., 2003). Akademiske foregangspersoner som blant andre Chris Argyris har satt sitt preg på forskning omkring individuell og organisatorisk læring, men den som først satte begrepet lærende organisasjoner på dagsorden var den amerikanske systemteoretikeren Peter Senge igjennom utgivelsen av boken ”The Fifth Discipline” (1990). Jeg vil videre gjøre en presentasjon av Senge og hans teori om fem kjernedisipliner som kan gi oss forståelsen av hvilke elementer som er grunnleggende i arbeidet med å bygge opp under en enhet som er lærende.

Senges fem kjernedisipliner

Senges teori om utvikling av en organisasjon til en lærende organisasjon, er bygd opp rundt hans forståelse av de fem kjernedisiplinene: personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner, gruppelæring, systemtenkning (Senge, 1991/1999).

Personlig mestring

Personlig mestring dreier seg om at arbeidsplassen er lagt til rette slik at den ansatte har mulighet til å skape sin egen visjon for hva en ønsker å oppnå i livet, både av større og mindre omfang. Igjennom en slik visjon kan den ansatte oppleve vekst og læring. En arbeidsplass som legger til rette for personlig mestring kan medføre økt motivasjon hos den ansatte for å søke nye utfordringer og systematisk videreutvikle egne evner til å skape ønskede resultater, noe som igjen kan legge grunnlaget for at organisasjonen lærer i sin helhet. Ansattes læring

vil ikke automatisk medføre at organisasjonen lærer, men uten individuell læring er ikke organisasjonslæring mulig, organisasjonen lærer ut fra individets samhandling i grupper (Senge, 2006).

Mentale modeller

Kulturen i en organisasjon kjennetegnes ved at normer og verdier er internalisert, det vil si at de tas for gitt av det enkelte organisasjonsmedlem. Mentale modeller kan være fastgrodde kulturer, antakelser eller tankebilder som antas å være til hinder for nytenkning i utviklingsarbeidet. Disse mentale modellene stikker dypere enn organisasjonens etablerte kulturer, og er ofte skjult i menneskers underbevissthet og er med på å påvirke hvordan ulike sammenhenger oppfattes, dermed former de hvordan organisasjoner og mennesker handler. Om kulturen i organisasjonen er positiv eller negativ i forhold til læring i organisasjon vil være med på å påvirke de ansatte sin holdning til nettopp kunnskap og læring (Senge 2006). I en organisasjon som er lærende har de ansatte et bevisst forhold til sine egne mentale modeller og er i stand til å utfordre og justere disse i takt med endringer rundt organisasjonen (Senge 2006).

Felles visjon

En felles idé om en fremtid kan skape et engasjement og en forpliktelse blant ansatte som er avgjørende for kollektiv læring. Senge mener at en felles visjon må være knyttet til personlige visjoner hos mennesker i hele organisasjonen, og at den blir en levende kraft først når folk virkelig tror de kan skape sin egen framtid (Senge 2006). En felles visjon dreier seg om å ha skapt et felles bide av fremtidige mål for organisasjonen og igjennom en felles visjon kan de ansatte samles om veien fremover. Denne visjonen må skapes i fellesskap og dialog med de ansatte.

Gruppelæring

En felles visjon og kunnskapen på plass er i seg selv ikke tilstrekkelig for å være en lærende organisasjon, utfordringen ligger i å arbeide som et team og spille sammen. Målet med kollektiv læring er å utvikle ny kunnskap og nye handlemåter, som enkeltpersonene i gruppen ikke ville kommet frem til på egenhånd og tanken er at gruppens evne til å løse problemer er større enn summen av enkeltindividenes kapasitet (Senge, 2006). Under punktet gruppelæring er dialogen og diskusjonen essensiell. Igjennom en dialog og en diskusjon kan gruppen bli

enige om hvordan de skal jobbe videre, og igjennom en felles forståelse jobbe mot det samme målet.

Systemtenkning

Systemtenkning er Senges (2006) femte disiplin, og er muligens den viktigste av de fem disiplinene. Alle disiplinene utvikles parallelt og teorien bygger på at man ser de ulike disiplinene som en del av en større helhet, den femte disiplin, er ment å integrere komponentene og legge til rette for effektive løsninger og organisasjonsmodeller. Gjennom å fremme hver enkelt av disiplinene vil vi hele tiden bli påminnet om at helheten kan bli større enn summen av de enkelte delene. Ved å utvikle disiplinene parallelt, samt å gjenkjenne hvordan de påvirker hverandre, kan ansatte få en helhetlig forståelse av den lærende organisasjon (Senge, 2006).

Kritikk av Senges teori

Senges teori har fått betydelig fotfeste innenfor fagfeltet organisasjonslæring, noe som er årsaken til at jeg har valgt nettopp Senges og hans bruk av fem ulike disipliner som grunnlagsteori om læring i organisasjoner for å søke svar på mitt forskningsspørsmål. På tross av hans fotfeste innenfor organisasjonslæring har mange stilt seg kritisk til det vitenskapelige grunnlaget som teorien bygger på og den er beskyldt for å minne mer om en ønskedrøm enn en virkelighet. Tsang (1997) viser til at modellens elementer bare i svært begrenset grad har vært gjenstand for empirisk testing eller andre empiriske undersøkelser. Andre forskere kritiserer Senges modell for å minne mer om magi enn om vitenskap: «*Instead of viiwing the world as it is, Senge creates a magic world og autonomus systems with minds of their own*» (Dehlin, 2004:1).

Læring

Organisasjoner slik som et DPS er opptatt av kunnskap. De ønsker å fremstille seg selv som en kunnskapsintensiv organisasjon med en unik kunnskapsplattform. Kunnskap er det som er tilstede og er det som er tilgjengelig og danner grunnlaget for våre handlinger. Læring og kunnskap er kontinuerlige prosesser, hvor læringsprosessen er det som bygger grunnlaget for handlingskompetansen og kunnskapen. Kunnskap er noe som er i kontinuerlig utvikling og ny

læring vil derfor alltid være aktuell, spesielt i arbeidet med mennesker. Den kjente pedagog og forfatter John Holt uttrykker det slik:

"Since we cannot know what knowledge will be most needed in the future, it is senseless to try to teach it in advance. Instead, we should try to turn out people who love learning so much and learn so well that they will be able to learn whatever needs to be learned."

Nonaka og Takeuchi (1995) ser på kunnskap som en dynamisk prosess mellom mennesker, der kunnskapen er en funksjon av et bestemt perspektiv eller en bestemt intensjon. Kunnskap, i motsetning til informasjon, innebærer oppfatning, tilhørighet, handling og mening. Det vil si at kunnskapen er avhengig av relasjoner og kontekst, altså at kunnskapen avhenger av situasjonene den blir skapt i gjennom en dynamisk interaksjon mellom individer. Det kan med andre ord sies at kunnskap er kontekstspesifikk og relasjonsavhengig (Nonaka & Takeuchi, 1995). Gitt samme informasjon utvikler også DPS sin egen kontekstspesifikke kunnskap avhengig av de relasjonene som kunnskapen bygges i.

Kunnskapsteoriene til Nonaka og Takeuchi gir viktige bidrag som hjelper oss til å forstå kunnskap i organisasjoner. Deres skille mellom taus og eksplisitt kunnskap er gjennomgående akseptert som et verktøy for klassifisering av kunnskap. Eksplisitt kunnskap er kunnskap som kan uttrykkes gjennom et formelt og systematisk språk, i tall og ord. Denne typen kunnskap kan enkelt overføres, deles og kommuniseres mellom individer på en formell måte, i data, prosedyrer, teorier og universelle prinsipper (Nonaka og Takeuchi 1995:8). Taus kunnskap handler om personlige egenskaper og perspektiver. Taus kunnskap er verken særlig synlig eller lett å uttrykke. Den er personlig, kontekstavhengig og vanskelig å formalisere, noe som gjør den vanskelig å kommunisere og dele med andre (Nonaka og Takeuchi 1995). Medikamenter benyttet på brukere i et DPS beskrives gjerne i eksplisitte vendinger – effekten av den «gode samtalen» blir vanskeligere å kommunisere.

Forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap

I debatter omkring kunnskap og forståelsen av hva kunnskap er og hvordan kunnskap skal forstås har forholdet mellom teoretisk kunnskap og praktisk kunnskap lenge blitt diskutert. Teoretisk kunnskap har vært den sentrale kunnskapen innenfor utdanningsinstitusjonene, både i høyskoleutdanning og på universiteter (Molander, 2004). Innenfor den teoretiske kunnskapstradisjonen handler det om å skape en så eksakt viten som mulig, innenfor en

praktisk kunnskapsforståelse dreier det seg mer om virksomheten og det som faktisk skjer i praksisfeltet. Flere teoretikere diskuterer dette forholdet mellom teori og praksis, og en faktor som oftest kommer frem er refleksjon. Refleksjonen fremstår som et nyttig verktøy for å se sammenheng mellom den praktiske og den teoretiske kunnskapen (Levin et. al. 2007; Lillejord 2005; Jerloch og Severinsson 2003; Rolfe 1993,1997; Severinsson 1998; Thomassen; 2006).

Refleksjoner som grunnlag for kunnskap

Schön (1983,2001) fremhever refleksjon som et vesentlig og viktig redskap når teoretisk kunnskap skal kobles opp mot praksis og hevder at det er en gjengs oppfatning at profesjonell kunnskap er det samme som å benytte seg av vitenskapelig teori og teknikk på instrumentelle vansker. Problemet med en slik forståelse av profesjonell kunnskap er at det i arbeidet med mennesker gjerne ikke finnes et klart og vel definert problem som skal løses. Schön gjør i sin bok av 1983 et opprør mot denne instrumentelle og tekniske forståelsen og hevder at den enkelte profesjonelle yrkesutøver i arbeid vil stå ovenfor uklare, forvirrende og ustabile problemstillinger som krever en reflektert tilnærming. I et DPS dreier arbeidet seg om å behandle mennesker med ulike psykiske vansker som hvor det for den enkelte ansatte kan fremstå som uklart hvordan skal håndteres.

Schön (1983, 2001) deler den reflekterende tilnærmingen inn i to trinn. Det første trinnet handler om at den profesjonelle praktiserer benytter seg av både kunnskap, erfaring og intuisjon i sin utøvelse av praksis. Det andre trinnet er refleksjonene som gjøres i etterkant av prosessen hvor den profesjonelle reflekterer over prosessen og konsekvensene av denne.

Trinn en beskriver han som: «knowing in action», det handler om hvordan den profesjonelle agerer i praksis, når han/hun står ovenfor faglige utfordringer. Kunnskapen som den profesjonelle benytter seg av i slike situasjoner er konstruert kunnskap. Konstruert kunnskap kan vi sette i sammenheng med Nonaka og Takeuchi sin definisjon av taus kunnskap hvor kunnskapen er dynamisk og bygger på bl.a. tidligere erfaringer og intuisjon og ikke faktabasert kunnskap som er overførbart igjennom prosedyrer, regler og teori (eksplisitt kunnskap).

Lederskap

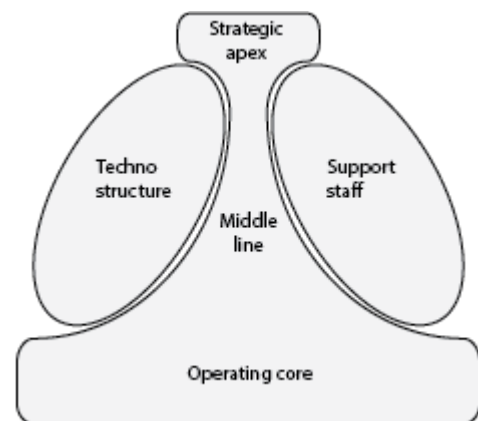
Ledelse, har vært et aktuelt tema i flere tusen år. Både Sokrates, Platon og Machiavelli har skrevet om temaet ledelse, og har diskutert ulike måter å påvirke og lede mennesker på.

Allikevel er det først de siste 100 årene at man har forsket systematisk på temaet ledelse, og ledelse som fenomen og begrep. Spesielt de siste 50-60 årene har det blitt publisert og forsket mye på hva god ledelse er (Aasland, 2012). Betydningsfulle teoretikere innenfor faget ledelse er: Adize (1984), Fayol (1965), Mintzberg (1983) og Quinn (1988). Felles for disse fire er at de har en grunnleggende forståelse av at ledelse skapes innenfor en struktur påvirket av den situasjon organisasjonen står overfor og at ledelse vil variere mellom ulike kontekster og ut i fra de krav som organisasjonen og konkrete utfordringer stiller. Jeg vil i denne besvarelsen bruke Mintzberg sin beskrivelse av ledelse i konfigurasjonen det profesjonelle byråkrati da jeg antar at organisasjonsstrukturen er med på å legge grunnlaget for avdelingsleder opplevelse av egen rolle i arbeidet med å bygge opp under en lærende organisasjon.

Henry Mintzberg (1983) presenterer en modelltenkning ut ifra at en organisasjon består av fem hoveddeler, som "settes sammen" i relative størrelser til hverandre:

Den operative kjernen: er den delen som gjør det arbeidet som må gjøres for å realisere de overordnede mål. Her finner vi alle produksjonsrelaterte aktiviteter.

En mellomledelse: er bindeleddet mellom den operative kjerne og toppledelsen i virksomheten. Mellomlederne er den gruppen som har hovedansvar for å føre tilsyn med og koordinere produksjonen. Fungerer også som en informasjonskanal mellom den operative kjernen og ledelsen.



En toppledelse: er den gruppen som har det øverste administrative ansvaret.

En teknostruktur: består av en gruppe som ikke inngår i selve produksjonen, men som påvirker denne gjennom å utforme planer, sette opp rutiner og lignende.

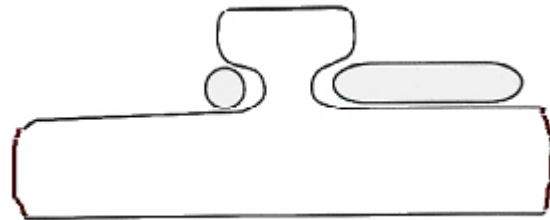
En støttestruktur: består av en gruppe som ikke inngår i selve produksjonen, men som er nødvendig for at organisasjonen skal fungere. For eksempel kantine, rengjøring og lønnsutbetaling.

Disse fem delene balanseres i forhold til hverandre ut ifra hva slags organisasjon det er snakk om og hva slags omgivelser denne opererer innenfor. Dette gir grunnlag for et sett av

organisasjonsformer, eller konfigurasjoner, som gir et bilde på hvordan en gitt form for organisasjon fungerer (Mintzberg, 1983).

Det profesjonelle byråkrati

I konfigurasjonen “det profesjonelle byråkrati” vil produksjonskjernen være dominerende. Det finnes få, nesten ingen tekniske støttefunksjoner, og antallet nivåer i organisasjonen er få (Levin et. al. 1994).



”Modell av Mintzbergs bilde av det profesjonelle byråkratiet”.

Sykehuset, og herunder DPS, som organisasjon hører til under beskrivelsen et profesjonelt byråkrati.

Et profesjonelt byråkrati består i stor grad av profesjonelle medarbeidere med høy kompetanse, som har betydelig kontroll over sitt eget arbeid. Det profesjonelle byråkrati er et desentralisert byråkrati, som kjennetegnes ved at beslutningsmyndighet er delegert ned til de ansatte i faglige spørsmål. De ansatte ses på som profesjonelle med kunnskaper og ferdigheter som er nødvendig for utførelsen av oppgavene og er av den grunn tildelt mye beslutningsmyndighet og handlefrihet i det daglige arbeidet. Kunnskapsmedarbeidere liker ikke å bli styrt i tradisjonell betydning, eller å bli fortalt hva de skal gjøre. De vil gjerne ha et ord med i laget angående hva de skal gjøre, og ikke minst hvordan. Kunnskapsmedarbeidere foretrekker autonomi og selvstendighet, fleksibilitet - ikke detaljstyring (Davenport 2005). Et profesjonsbyråkrati kjennetegnes derfor av en liten, og lite kraftfull ledelse, siden organisasjonen er helt avhengig av kompetansen og ferdighetene til ekspertene (Busch & Vanebo, 2000).

En profesjonell organisasjon har ofte flere ideologier som en del av sitt indre liv, og det eksisterer gjerne flere syn på hvordan en enhet skal driftes. Denne formen for konflikt, hvor det internt i enheten oppstår uenighet i forhold til hvilke mål de skal jobbe etter er vanlige i et kunnskapsbyråkrati. Hver for seg ligger fagfolkene helt i forkant av sitt fagfelt, men virksomheten i sin helhet tenderer å ha et lavt endringstempo (Vareide og Bulukin, 1999).

Mellomleders rolle i et profesjonelt byråkrati

I alle organisasjoner finnes det to nivå, et strategisk nivå og et operativt nivå. I et DPS vil det strategiske nivået bestå av den sentrale ledelsen mens det operative nivået består av den daglige virksomheten i hver enkelt avdeling. Mellom disse to nivåene har vi mellomlederen

som er hovedfokuset i min oppgave. Mellomlederen må forholde seg til forskjellige interesser og ønsker i fra de ulike nivåene og fungerer som bindeleddet mellom de forskjellige delene, og har i så måte en sentral rolle i organisasjonen. Mellomleder har også en nøkkelrolle i grensesnittet mellom de profesjonelle i organisasjonen og aktører og partnere på utsiden i tillegg til at han/hun har ansvaret med å koordinere den daglige virksomheten. Mellomlederen må koordinere de ulike interessene i en avdeling og må forholde seg lojalt til toppledelsen ved forekomsten av rollekonflikter. Rolleklarhet er derfor ikke uvanlig i en slik lederposisjon (Paulsen 2008).

Lederoppgavene i en kunnskapsorganisasjon innebærer å tenke langsiktig, å fastsette resultater og mål i samarbeid med de ansatte, å være sparringspartner, rådgiver og veileder og ikke minst skape felles forståelse blant dem som inngår i teamene (Fossestøl 2004:100). Dette er en krevende oppgave da de fagansatte i organisasjonen gjerne ser på endringer i omgivelsene som uromomenter de ikke ønsker å forholde seg til og målstyring og målformulering lett blir sett på som rituelle øvelser med liten praktisk betydning (Vareide og Bulukin, 1999). Mintzberg (1983) hevder at det i en slik organisasjonsform er vanskelig å styre det arbeidet som ligger på siden av det som er delegert til de ulike profesjonene uten at profesjonene selv er med på det.

Asymmetri

En kunnskapsbedrift lik et DPS har en organisasjonsform hvor avdelingsleder fremstår som mer avhengig av den ansattes kunnskaper enn omvendt. Kunnskapsmedarbeideren har kunnskap om arbeidet som skal gjøres i avdelingen som leder ikke har. Lederen trenger derfor den ansattes kunnskaper og er avhengig av denne for å kartlegge eventuelle vansker og for å identifisere mulige løsninger. I så henseende er avdelingsleder også avhengig av den ansatte i arbeidet med å lede organisasjonen fremover. Relasjonen i mellom avdelingsleder og den profesjonelle kan beskrives igjennom som en asymmetrisk relasjon hvor maktbalansen befinner seg i bunnen av hierarkiet. Mintzberg (1980) bruker betegnelsen «de profesjonelles oligarki» for å beskrive det asymmetriske forholdet.

Bedriftskultur

De strukturelle faktorene i en organisasjon beskriver organisasjonens formelle sider, kulturen i organisasjonen dreier seg om de uformelle faktorene. Kulturelle faktorer er uformelle, men påvirker adferden til medlemmene i organisasjonen igjennom å stille uformelle krav til adferd.

Innenfor et DPS vil man trolig ikke finne en felles kultur, men flere underkulturer der kulturene er med på å påvirke hverandre. De ulike profesjonene som er i en organisasjon kan være en sub kultur som påvirker handling ut i fra de styrende verdiene som er innenfor gjeldende kultur. I en læringsfremmende miljø er organisasjonen avhengig av en kultur preget av dialog og toleranse for ulike synspunkt. Det er viktig at de ansatte føler seg trygge i organisasjonen, og at organisasjonens medlemmer blant annet kan lære av sine feil (Argis og Schön). Gjennom erfaring og refleksjon utvikles den gode fagarbeiden i følge Dreyfus og Dreyfus (1985), og her er det da også viktig å lære av sine feil.

Det å lære av hverandre er viktig i arbeidslivet og kulturens normen er med å si noe om hvilken læring som finner sted. Det er viktig i arbeidet med å skape en lærende organisasjon at de ansatte er villig til å dele med andre (Glosvik 1998:111). Marsick (1987) er i tillegg opptatt av kreativitet. Læringen krever en form for kreativitet hevder hun for å hjelpe den som skal lære til å tenke nytt og å bryte ut av ferdig produserte tankemønstre. Igjennom kreativitet greier den enkelte ansatte å se andre måter å løse situasjonen på (Marsick, 1987:30).

I en rapport i fra utdannings og forskningsdepartementet fra 2003 kommer det frem at det i helsesektoren for det meste etterspørres formell utdanning, videre viser rapporten til at yrkestakere som allerede har utdanning og teoretisk bakgrunn er mest positiv til å etterspørre mer av dette i arbeidslivet. Dette innebærer at ansatte med utdanning i fra tidligere er godt kjent med en slik form for tilegnelse av ny kunnskap. Brown og Duguid (2000) hevder at det er mange muligheter for læring i det daglige arbeidet som i en slik organisasjon ikke blir benyttet. I stedet for å benytte seg av denne muligheten for læring internt i organisasjonen så sender de ansatte ut av organisasjonen på kurs og videreutdanning, dette da det er det som de kjenner best til (Brown og Duguid (2000:130).

En profesjonsgruppe ved et sykehus der deling av kunnskap ikke er en naturlig del av læringen, og ikke oppfattes å ha en egen verdi, mister mye av sin læringsverdi da kompetanseheving er mye mer enn kurs og utdanning. For å øke læringen i organisasjonen er det viktig å skape et miljø hvor læring har en naturlig plass i arbeidshverdagen.

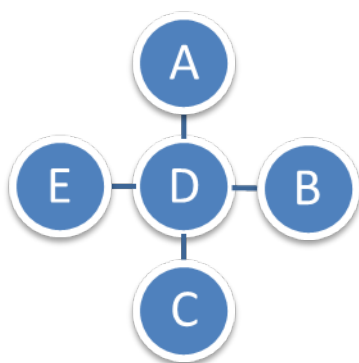
I offentlig sektor er det institusjonelle krav til formell kompetanse, hvor avdelingene må forholde seg til standardiserte kompetansekrav (Hagen og Skule 2004). En slik standardisering av kunnskap fører til at kollegagrupper med lik utdanningsbakgrunn og lik yrkesbakgrunn tenker likt. Denne likheten i måte å tenke på danner en kultur som også kan være med å sette begrensninger for læring i en organisasjon. Felles verdier, felles normer og

felles oppfatninger kan føre til en profesjonell nærsynthet. I en organisasjon som er preget av profesjonell nærsynthet vil kulturen i organisasjonen sette bremsen for om den greier å endre eventuelle ugunstige måter å jobbe på, og se mulighetene for å skape nye (Nordhaug 2000:210). En slik profesjonell blindhet kan også være med på å sette rammene for hvilken kunnskap som organisasjonen ser på som relevant for de ansatte å tilegne seg. Når man vil utvikle en lærende organisasjon er det viktig å se hvilke faktorer som kan hemme en slik utvikling, og ha fokus på det som eventuelt skaper lærevansker i organisasjonen. For å skape en læringsfremmende kultur er det viktig at organisasjonen har fokus rettet mot kunnskapsfremmende tiltak, hvis det i organisasjonen ikke skapes slike strukturer og kulturer vil det lett bli slik at kunnskapen og de idefremmende tankene blir værende hos den enkelte ansatte uten at den kommer organisasjonen og avdelingen til gode.

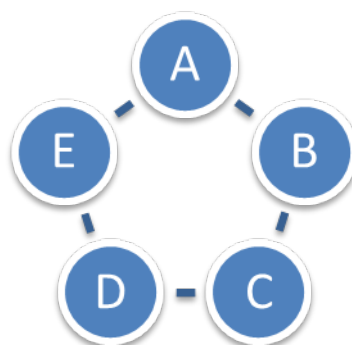
Kommunikasjon

Kommunikasjonen er det som binder oss mennesker sammen. Vi kommuniserer igjennom ord, stemme, ansiktsuttrykk, avstand og blick til hverandre hvem vi selv er, hvem vi opplever den andre som, og hvordan vi forstår situasjonen vi befinner oss i. Sutton og Porter (1968) definerer kommunikasjon til å handle om overføring av ideer, holdninger og følelser i tillegg til overføring av informasjon (Jacobsen og Thorsvik 2007)

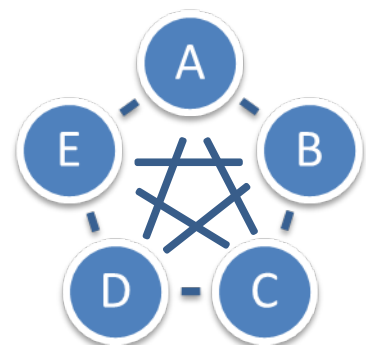
Når vi snakker om kommunikasjon i organisasjoner er det vanlig å skille mellom to ulike kommunikasjonsformer; Formell og uformell kommunikasjon. Formell kommunikasjon handler om de definerte situasjonene for kommunikasjon. Det handler om kommunikasjon knyttet til styringssystemet i organisasjonen, samt etablerte samarbeidsgrupper organisert internt i organisasjonen og med samarbeidspartnere. Denne kommunikasjonsformen følger organisasjonsstrukturen og er relatert til det arbeidet som foregår i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik 2007).



«Sirkelen»



«Hjulet»



«Alle kanaler»

Uformell kommunikasjon er all kommunikasjon som ikke foregår i formelle situasjoner og formelle kommunikasjonen formidlers gjerne videre i organisasjonen igjennom uformell kommunikasjon. Uformell kommunikasjon foregår konstant imellom medarbeidere i organisasjonen, om innehar mange viktige funksjoner som å:

- Utvikler sosiale relasjoner mellom ansatte i organisasjonen og det dannes ulike sosiale grupper.
- Tillit og mistillit mellom mennesker vokser fram
- Mennesker sosialiseres inn i nye miljøer
- Viktig for utvikling av felles sosial identitet.
- Et viktig supplement til formell kommunikasjon

Ovenstående bilde illustrerer ulike kommunikasjonsnettverk, hvor hjulet viser til en kommunikasjonsform hvor ett medlem er mer sentral i kommunikasjonen enn de andre medlemmene. Sirkelen viser til en kommunikasjonsform hvor medlemmene er like sentrale i kommunikasjonen som foregår, det samme gjelder alle kanalene, forskjellen mellom de to er at i sirkelen kan en kommunisere kun med sine naboer og i alle kanaler kan alle medlemmene i gruppen kommunisere med hverandre.

METODE

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for hvilke metodiske valgt jeg har tatt ved innsamling av data og ved analyse og tolkning av data i denne undersøkelsen.

Utgangspunktet for ethvert metodevalg bør være problemstillingen man står overfor. Den danske samfunnsviter Jette Fog (1994) uttrykker det slik:

”Som så meget andet her i verden, er spørgsmålet om metodevalg et konkret spørgsmål, som ikke kan avgjøres i all abstrakthed og på forhånd: før jeg ved, hva jeg skal undersøke, kan jeg ikke vide, hvordan jeg skal gjøre det”.

Jeg ønsker å finne ut av hvordan en profesjonspreget organisasjon som DPS igjennom bedre ledelse kan utvikle seg mot en lærende organisasjon. Fokuset i undersøkelsen dreier seg om hvordan den enkelte avdelingsleder beskriver utøvelsen av sin rolle som iverksetter av tiltak for å skape et grunnlag for ivaretagelse og videreutvikling av den enkelte arbeidstakers kunnskap inn i organisasjonen for å føre avdelingen i retning av en lærende organisasjon. Mitt utgangspunkt blir derfor å benytte meg av en metode som på best mulig måte kan hjelpe med å besvare en slik problemstillingen.

Valg av metode

Innenfor samfunnsvitenskapen skiller en mellom to metodiske tilnærminger – kvalitative og kvantitative. Disse metodene omfatter ulike former for systematisk innsamling, bearbeiding og analysering av data. Valget av metode tar utgangspunkt i hva slags type data man undersøker og hovedskillet mellom metodene er bruken av tall. I kvantitative metoder tar man utgangspunkt i samme metoder som brukes i naturvitenskapen, det vil si at det er en utbredt bruk av statistikk og matematikk hvor det primære siktemålet er å årsaksforklare fenomener som er gjort til gjenstand for en undersøkelse og/ eller beregne korrelasjoner. Denne studie bygger på en kvalitativ metodetilnærming.

I kvalitativ forskning ønsker forskeren å ha fokus mot en situasjon eller et individ på en helhetlig måte, og i så måte kan kvalitative studier betraktes som en holistiske måte å tolke verden på. I en holistisk filosofi er det helheten i en situasjon som betraktes, og ikke de enkelte delene og fasene i situasjonen som beskrives. Filosofien bygger på en grunntanke om at menneskelige erfaringer er komplekse og ikke kan forstås igjennom å analysere enkelt delene.

I kvalitativ metode brukes begrep og forståelse fremfor tall og forklaring (Olsson og Sörensen, 2007) og forskeren søker informasjon om menneskelige uttrykk og adferd i naturlige situasjoner, jo nærmere forskeren kommer det han skal undersøke jo bedre. I kvalitativ metode er målsetningen å få tak i de ulike aktørenes subjektive opplevelse (deres versjon) av det som er forskningstema, og ved bruk av kvalitative metoder er siktemålet å skape forståelse. Befring sier følgende:

"Ved kvalitative metoder bygger vi på eit kunnskapsparadigme som tek utgangspunkt i den måten folk sjølv vurderer sine opplevingar og sosiale tilhøve på, og som er grunnleggende for å forstå deira handlingar. (Befring and Tangen 2008:58).

Ved kvalitativ tilnærming er målet å få en helhetlig forståelse av det problemområdet som skal utforskes og å få dimensjoner som meninger og holdninger.

Datainnsamling i kvalitativ forskning

Datainnsamling innenfor en kvalitativ forskningstradisjon er ikke avhengig av et stort antall informanter, men mer om informasjonen informantene gir har relevans for problemstillingen som skal besvares. I kvantitativ forskning er informantenes meninger, selvforståelse, intensjoner og holdninger det sentrale (Befring 2002:29).

Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning har kvalitative forskningsintervju i økende grad blitt ansett som en god metode for å innhente kunnskap om den sosiale verdenen (Kvale 1997). Bakgrunnen for dette er at vi igjennom samtaler og fortellinger kan få et innblikk i et menneskes liv, videre stiller det også spørsmål om hvordan mennesket vil presentere seg og komponere sine liv. Kvale definerer det kvalitative forskningsintervjuet som en faglig samtale. Det vil si en samtale som er preget av en systematisk spørremetode, refleksjon over spørsmålenes mål og form, metodisk bevissthet, bevissthet om dynamikken i interaksjonen, kritisk innstilling osv.

Jeg har i metodedelen som omhandler innsamling av data tatt i bruk (Kvale 1997) sitt forslag på en syv trinns metode ved innsamling av data igjennom kvalitative intervju. Kvale (1997:47) sin syvtrinnsmetode beskriver syv trinn som man går igjennom ved bruk av kvalitative forskningsintervju; Tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analyse, og til slutt verifisering.

Tematisering

Når jeg startet arbeidet med oppgaven hadde jeg fortsatt ikke problemstillingen helt klar, det var mye jeg ville ha frem og jeg synes det var noe vanskelig å begrense og tydeliggjøre problemstillingen. Den endelige problemstillingen kom ikke frem før sent i skriveprosessen. Det har allikevel alltid vært klart for meg at temaet var lærende organisasjoner og fokuset var på lederens rolle i arbeidet med å bygge opp under en lærende organisasjonen. Jeg startet oppgaven med å gjøre klart for meg selv hvilken kunnskap jeg hadde om temaet på forhånd, og gjorde meg kjent med litteratur på fagområdet lærende organisasjoner og historikk knyttet til organiseringen av ledelse innenfor sykehussektoren og DPS. I tillegg var det viktig å klargjøre mitt ståsted som forsker.

Jeg har i denne studien fått tillatelse til å forske i egen organisasjon og jeg hadde et grunnleggende ønske om å forske på et tema som organisasjonen kunne lære noe av. Tanken var at organisasjonen DPS igjennom å bli bevisst læringsprosessene som skjer i organisasjonen og hvordan disse kan påvirkes av den enkelte avdelingsleder, i større grad lar avdelingene utnytte sine ressurser. I en kunnskapsorganisasjon fokuseres det mye på vitenskapsbasert kunnskap, dette blir viet stor oppmerksomhet og organisasjonen står derfor i fare for å miste fokus på de omgivelsene som bygger opp under læringsprosessene som skjer internt en organisasjon. Von Krogh m.fl. (2001) bruker begrepet skapende omgivelser når han skal beskrive den praktiske tilnærmingen til kunnskapsutvikling.

Det er viktig å stille med et åpent sinn i en forskersituasjon, samtidig som det er viktig å erkjenne at jeg som forsker har en forforståelse som er med å sette preg på hvordan jeg både opplever og tolker det jeg hører. Å stille med et åpent sinn er viktig når man er i en forskersituasjon. Min forforståelse er preget både av min kulturelle, sosiale og faglige bakgrunn, og jeg må som forsker være bevisst på hvordan dette kan påvirke intervjuprosessen (Fog, 2001). Hun påpeker at man nødvendigvis ikke greier å bli kvitt egne fordommer, men man må være bevisst på at de er tilstede. Mine informanter er ledere i organisasjonen hvor jeg er ansatt, og er representanter i fra to ulike DPS med ansvar for fire ulike avdelinger plassert på forskjellige steder i organisasjonen. Min kjennskap til organisasjonen vil nødvendigvis prege min forståelse av og tolkning av det informantene gir meg av informasjon. Jeg må være bevisst på at slike nære forbindelser i forskningssammenheng kan gjøre til at jeg overser enkelte funn og igjen vektlegger andre. Dette kan være med på å forringe undersøkelsens kvalitet ut i fra at den kan fremstå som upartisk og ufullstendig (Kvale, 2002). Jeg har valgt

fire ulike avdelinger godt spredt i organisasjonen, derfor har jeg kunnet gjennomføre intervju med avdelingsledere som er helt nye for meg, samtidig som jeg har gjort intervju med avdelingsledere som jeg har et nærere forhold til i organisasjonssammenheng. Dette har jeg valgt for å sikre kvaliteten på den informasjonen som jeg innhenter igjennom mine intervju.

Planlegging

I planleggingsfasen var det mange ting å ta hensyn til. Jeg måtte konkretisere hva slags informasjon jeg søkte, og hvor jeg skulle få tak i gjeldende informasjonen. Litteraturen hadde i litteraturgjennomgangen fortalt meg at sykehussektoren og derunder også DPS igjennom de senere år har vært igjennom mange ulike reformer, deriblant når det gjelder organiseringen av ledelse, en historisk gjennomgang ville derfor også være aktuelt i denne studien. Øgar og Hovlang (2004) har studert kvalitetsutvikling i helsevesenet, og poengterer at et sentralt element for å sørge for kvalitetsutvikling i helsesektoren er at det legges til rette for kompetansesikring, stadig læring og kompetanseheving. Jeg ønsket med utgangspunkt i denne kunnskapen å se på hvordan det legges til rette for dette i organisasjonen som jeg tar for meg.

Jeg så i utgangspunktet for meg at jeg skulle gjennomføre minimum tre intervjuer, og tok kontakt med samtlige ledere ved DPS i Helgelandssykehuset. Til sammen ble det sendt ut 14 forespørsel, hvorpå fire valgte å svare ja til henvendelsen uten ytterligere forespørsel enn tilsendt mail. Tidspunktet for intervju ble avtalt på telefon med de ulike lederne, og samtlige intervju ble gjennomført på den enkelte leder sitt kontor.

Prosjektet ble i en tidlig fase godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Skrivet som jeg sendte ut på mail til hver enkelt leder inneholdt nødvendig informasjon om hvem som hadde det formelle ansvaret for prosjektet, og hva prosjektet gikk ut på. De ble også informert om at de når som helst hadde mulighet til å trekke samtykket tilbake.

For å sikre anonymitet til informantene har alle informanter fiktive navn, og jeg refererer ikke til den enkelte DPS i noen deler av oppgaven. Lydkassetter og andre dokumenter som vil kunne spores tilbake til informanten er forskriftsmessig ivaretatt, og vil bli destruert etter at oppgaven er innlevert.

Intervjuing

Jeg har valgt å benytte meg et semistrukturerte intervju med en temabasert intervjuguide (Fog 1994: 117-118). Ved siden av tematisk ordning av spørsmålene prøvde jeg også å tenke på den dynamiske effekten spørsmålene kunne ha (Kvale 1997). Jeg ønsket å ha åpne spørsmål for at lederne i størst mulig grad skulle kunne prate fritt om deres tanker om rollen som avdelingsleder i organisasjonen, og et underliggende ønske var at jeg som intervjuer skulle påvirke informanten så lite som mulig og at spørsmålene mine skulle fremkalle spontane og rike beskrivelser. Med det som utgangspunkt delte jeg intervjuguiden opp i tema med stikkord under slik at guiden ikke besto av direkte spm. men var mer som en metodehjelp for meg for å kunne holde en rød tråd i samtalen. En slik åpen intervjuguide åpner for fleksibilitet hvor informanten styrer det meste av samtalen. Den ga meg i tillegg mulighet til å følge opp tråder i det som informantene fortalte for å få ytterligere opplysninger. Etter samtykke i fra informantene brukte jeg båndopptaker under intervjuene. Intervjuene ble foretatt på den enkelte avdelingsleders kontor, og varte i underkant av en time.

Transkribering.

Etter fullførte intervju, lyttet jeg på båndet og transkriberte intervjuet. Intervjuene er notert ordrett i skriftlig form. Alle de transkriberte intervjuene er anonymisert på en slik måte at det ikke er mulig å søke tilbake til eieren av utsagnene.

Analyse

Jeg har i analysen av empirisk data valgt en metode som går ut på å dra ut elementer i fra intervjuobjektens uttalelser og å analysere/drøfte disse opp imot relevant teori. Med denne metoden deles intervjuteksten inn i forskjellige kategorier, som gjør det mulig for meg som forsker å analysere intervjuene opp i mot gjeldende problemstilling. Jeg foretar koding parallelt med og delvis etter at datamaterialet foreligger i beskrivende form. Enkelt sagt vil min koding bestå i at jeg tilordner materialet ”merkelapper” som i neste omgang setter meg i stand til å plassere uttalelsen i ulike kategorier, deretter blir mine funn begrunnet ut fra teori. Kvalitativ analyse vil alltid være en metode basert på tolkning av informantens uttalelse, Malterud (2004) viser til at det derfor er viktig at forskeren i sin tekst benytter seg i størst mulig grad av det opprinnelige materialet, slik det ble uttalt av informanten, og at forskeren i størst mulig grad fremmer informantens erfaringer og meninger slik de ble oppfattet under intervjuet, noe jeg har tatt hensyn til i min oppgave.

Verifisering

Å verifisere handler om å undersøke intervjufunnenes generaliserbarhet, reliabilitet og validitet.

Det er verdt å merke seg at disse begrepene er mye diskutert for sin betydning innfor kvalitativ forskning:

”Enkelte kvalitative forskere har en annen holdning til spørsmål om validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Dette fordi begrepene avvises som undertrykkende positivistiske begreper som hindrer en kreativ og frigjørende kvalitativ forskning” (Kvale 1997:159).

På bakgrunn av dette har kvalitative forskere som Thagaard (1998) brukt mer språklige begreper som troverdighet, bekreftbarhet og sikkerhet. Disse begrepene omhandler følgende:

- Troverdighet viser til om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte.
- Bekreftbarhet sier noe om kvaliteten til tolkningen, og om forståelsen som det enkelte studie fører til støttes av annen forskning.
- Overførbarhet knyttes til hvorvidt resultatet kan være gjeldende også i andre sammenhenger

(Thagaard 1998)

Jeg har i denne oppgave sørge for å troverdighet igjennom å ha et kritisk blikk på alle fasene i mitt forskningsprosjekt. Jeg har nøye gått igjennom hvilke kilder jeg har brukt for å innhente informasjon, og jeg har sørget for troverdighet igjennom å analysere data på en oversiktlig måte. Å analysere data på en oversiktlig måte vil gjøre at leseren av oppgaven selv kan gjøre en kritisk vurdering av den analysen som er gjort.

Bekreftbarhet gjelder i hvilken grad kvaliteten av tolkningen og hvorvidt konklusjonen av studien støttes av annen forskning (Thagaard 1998). Det vil si i hvor stor grad man kan være sikker på at konklusjonene i studien gjenspeiler informantenes meninger og ikke forskerens egne forestillinger. Dette innebærer at jeg som forsker må være kritisk i forhold til mine egne tolkninger, og være tydelig på mitt ståsted som forsker i mitt metodekapittel, i metodekapittelet har jeg tydelig beskrevet hvordan jeg har gått frem i prosessen med å innhente data, jeg har beskrevet hvor jeg står som forsker og hvordan dataen skal analyseres, jeg anser derfor bekreftbarheten denne studien som ivaretatt.

Med overførbarhet menes det at resultatene og forståelsen av studien også kan være relevant i andre situasjoner og sammenhenger (Thagaard 1998). Jeg har studert læringsprosesser i en kunnskapsorganisasjon og mener at mine observasjoner og drøftinger vil kunne være overførbar og interessant å se på i tilsvarende organisasjoner.

Noen betraktninger på valg av teori

Jeg har valgt å benyttet et rammeverk (Hrebiniak) med flere innbyggede teorier. Senges fem kjernedisipliner har gitt meg et godt grunnlagsmateriale for en diskusjon omkring hvordan avdelingsleders rolle i arbeidet med å bygge opp under en lærende organisasjon og for å diskutere hvordan kan leder kan være med på å fremme eller hemme en slik utvikling. Hvis jeg i min forskningsoppgave skulle svare på hvorvidt DPS var en lærende organisasjon eller ikke ville spørsmålet om teoretiske grunnlaget stilt seg annerledes.

Rapportering

Funnene avdekket igjennom intervjuene, og metodevalget kommuniseres i en form som overholder vitenskapelige kriterier, og resulterer i et lesbart produkt. (Kvale 1997 s.47).

PRESENTASJON OG TOLKNING AV DATA

I dette kapittelet skal jeg presentere, analysere og drøfte mine funn. I analysen vil jeg benytte meg av samme tilnærming som i teorikapittelet, hvor jeg har valgt å belyse fenomenet igjennom å se på teori med utgangspunkt i modellen til Lawrens G. Hrebiniak. Jeg benytter teori som understøtter de fire ulike perspektivene: lederskap, kommunikasjon, læring og bedriftskultur for å analysere empirien og svare på hvordan en profesjonspreget organisasjon som DPS gjennom bedre ledelse kan utvikle seg mot en lærende organisasjon.

Lederskap

I organisasjonen DPS fremstår avdelingsleder avhengig av den kompetanse og ferdighet som de ansatte besitter og da spesielt spesialistkompetansen i arbeidet med å lede organisasjonen fremover slik at den kan utvikle seg mot å være en lærende enhet, dette lik Busch & Vanebo (2000) sin beskrivelse av en kunnskapsorganisasjon. Lovverket poengterer at det er avdelingsleder sitt ansvar å koordinere driften, og å ivareta de strategiske funksjonene som følge av økende krav og utfordringer som hver enkelt sykehusavdeling står ovenfor (NOU 1997:2) og utfordringen med strategisk ledelse i en slik organisasjonsform er lederens manglende kontroll over det faglige arbeidet som gjøres i avdelingen. Denne problemstillingen i DPS får vi kjennskap til igjennom kritikken fra helsetilsynet (2010) hvor det poengteres at organisasjonen ikke har utviklet systematisk tilnærming til lærings og forbedringsarbeid.

Mine informanter gir uttrykk for få utfordringer i arbeidet med å bygge en organisasjon som er lærende, og synes å være fornøyd med dagens situasjon. Når de selv skal rangere dette i en skala fra en til ti hvor ti er best, skårer samtlige avdelingsledere mellom 8 og 9 noe som indikerer en høy tilfredshet med avdelingens forhold til lærings og forbedringsarbeid. De viser til at det faglige arbeidet følges opp av kunnskapsmedarbeideren, og at ledelsesjobben dreier seg om å legge til rette for gode strukturer hvor læring kan forekomme.

Mine informanter gir uttrykk for å ha stor tillitt til sine ansatte, og påpeker ved gjentatte anledninger at faget styres av og har sitt opphav i de ansatte. Avdelingsleder Pål poengterer dette tydelig og forklarende igjennom følgende uttalelse:

«Administrasjon og fag henger nok veldig mye sammen her ... vi er nødt til å spille på spesialistene for det er de som har hovedansvaret inne i klinikken og rundt det som skjer den enkelte pasient».

Pål poengterer at det er spesialisten som har hovedansvaret. Psykologspesialister og leger er organisatorisk sett på lik linje med de andre ansatte i avdelingen underlagt avdelingsleder. I tillegg har de fått tildelt ansvaret for det faglige arbeidet som gjøres i avdelingen uten at dette fremgår tydelig formalisert internt i organisasjonen. Spesialistene er med i arbeidet med å lage rutiner og retningslinjer, og tar ansvaret for å holde seg oppdatert på statlige retningslinjer og veiledere, slik vi ser her i intervju med avdelingsleder Pål:

«de følger jo med de her spesialistene våre ... de er flinke til å holde seg oppdatert og de følger med på det som kommer av veiledere, og retningslinjer, så da må vi bare innfinne oss etter det ...»

I følge Mintzberg (1983) kjennetegnes det profesjonelle byråkrati av en operativ kjerne bestående av høyt utdannet fagfolk som det i ledessammenheng fremgår som viktig å ha støtte i fra når beslutninger skal bli tatt. Avdelingslederne beskriver i intervjuene ulike måter de tilrettelegger samarbeidet med de profesjonelle på for å oppnå en slik støtte. Samtlige ansatte er med på å lage prosedyrer som beskriver hvordan arbeidsoppgavene i avdelingen skal gjennomføres, spesialistene er i tillegg med på fagmøter hvor rutiner og retningslinjer blir vurdert slik som Pål her refererer til:

«Jeg har møte med, jeg kaller det et fagmøte, det har jeg hver fredag med de to psykiaterne og en psykolog og på det fagmøtet der diskuterer vi hvis at det skal skje endring her på rutiner eller at man skal inn å gjøre noe annet i forhold til retningslinjer, nye retningslinjer, nye veiledere som kommer. Så blir vi enige om hvordan vi skal ta det fatt»

De ansatte ses på som profesjonelle med kunnskaper og ferdigheter som er nødvendig for utførelsen av oppgavene og er av den grunn tildelt mye beslutningsmyndighet og handlefrihet i organisasjonen. De er med i arbeidet med å lage rutiner og retningslinjer, og tar ansvaret igjennom å holde seg oppdatert på statlige retningslinjer og veiledere.

Relasjonen mellom leder og de profesjonelle spesialistene fremstår i organisasjonen DPS som en asymmetrisk relasjon hvor lederen er mer avhengig av de profesjonelles kunnskap i arbeidet med å lede organisasjonen enn de profesjonelle er avhengig av avdelingsleder i arbeidet med pasientoppfølgingen, dette asymmetriske forholdet kan være med på å påvirke

avdelingsleders syn på ansvaret for å bygge opp under læringsprosessene som skjer i avdelingen. Mintzberg (1980) bruker betegnelsen "de profesjonelles oligarki" for å beskrive forholdet mellom avdelingsleder og den profesjonelle, et forhold hvor lederen trenger den ansattes kunnskaper om faget og de faglige utfordringene i forhold til drift for å kunne kartlegge eventuelle vansker og å identifisere mulige løsninger i arbeidet med å utvikle en lærende enhet. I det strategiske arbeidet er kunnskapen om den faglige utvikling og praktisk utførelse av faget essensiell, og det kan se ut som om at mine informanter hviler på avdelingens spesialister i å ivareta denne ledelsesoppgaven. Samtlige avdelingsledere er opptatt av å bygge tette relasjoner til spesialistene ved å blant annet inkludere de i det strategiske arbeidet som foregår i avdelingen slik jeg ovenfor har vist til.

Når det gjelder ledelse av kunnskapsmedarbeideren poengterer Mintzberg (1998) at kunnskapsmedarbeidere først og fremst responderer på inspirasjon og ikke veiledning. Mine informanter uttrykker i intervjuene at de ønsker å bygge opp under personlig utvikling og å skape strukturer i enheten som styrker den faglige utviklingen hos hver enkelt ansatt. Samtlige avdelingsledere synes å ta sine forholdsregler i forhold til det at Kunnskapsmedarbeidere foretrekker autonomi og selvstendighet (Davenport 2005), og Karen uttrykker dette på følgende måter:

«Min jobb er å legge til rette ... trygge dem, gi dem ansvar, gi dem mulighet og rom for utvikling ... la de gode kreftene og de gode kulturene få råde litt i avdelingen».

Karen poengterer at hun som leder har ansvar for å skape en avdeling hvor det bygges opp under en god kultur, og uttrykker at avdelingen fungerer best når det skapes rom for egenutvikling. Avdelingslederne viser stor tillitt til at de ansatte tar ansvaret som de er tildelt, og poengterer at det faglige ansvaret ligger nettopp i avdelingen. Her understøttet av avdelingsleder Geir:

«behandlerne har mye fokus på pasientbehandling og fag ... faget blir veldig opp av oss internt, det er ikke min nærmeste overordnet, og det er heller ikke direktøren på sykehuset...»

Avdelingsleder har en tydelig mellomlederrolle hvor han har ansvaret for organisering av driften i avdelingen og de ansatte i tillegg til at han må forholde seg lojalt til toppledelsen. Paulsen (2008) viser til at det i en slik mellomlederstilling ofte kan oppstå rollekonflikter i arbeidet. Geir gir uttrykk for at krav i fra toppledelsen igjennom om å følge opp det som skal

registreres og kontrolleres i avdelingen gjør han blir i det faglige arbeidet. Han gir uttrykk for å bli spist opp av det som han kaller for sekretær oppgaver:

«... jeg blir mer og mer kontordame. Det er drift og inntjening som tar min tid. Faglig utvikling må komme i fra de ansatte ... personalansvar med så mange autonome ansatte krever jo sin mann, pluss alt det som skal registreres på alt mulig rart og kontrolleres og sendes inn.»

Mye av avdelingsleders virksomhet ser ut til å dreie seg om å ha en form for kontrollfunksjon. En av avdelingslederne er i intervjuet tydelig på at han i dag jobber mer med slike systemer enn faget i seg selv: ”..jeg tror jeg i dag har 19 ulike datasystemer som skal følges opp...”, Informanten uttrykker samtidig frustrasjon over at toppledelsen fremstår som mer opptatt av strukturelle faktorer og inntjening enn faglig utvikling.

Mine informanter beskriver en organisasjonsform som stemmer med Mintzbergs (1983) beskrivelse av det profesjonelle byråkrati. Avdelingslederne beskriver en rolle hvor de samarbeider med de ansatte i arbeidet med den daglige driften og faget. Det synes det å være et skille mellom profesjonene, noe som begrunnes i at det er en spesialisthelsetjeneste hvor faget skal styres av spesialistene (psykiater/psykologspesialist). Vi får også innblikk i det presset en mellomlederstilling i en slik organisasjon står i da det stilles mange krav til avdelingsleder i forhold til dokumentasjon og produksjon og det uttrykkes en frustrasjon over at det er satt av lite tid til å følge opp eventuelle faglige utfordringer. Samtlige avdelingsledere gir uttrykk for at de hviler på at de ansatte koordinerer faget og tar ansvar for at avdelingen følger den faglige utviklingen ved å tilføre gjeldende kunnskap igjennom utdanning, kurs og statlige veiledere.

Avdelingsleder i DPS har det helhetlige ansvaret for de resultater og den kvalitet på tjenesten som enheten skaper, leder har også ansvar for å ivareta de strategiske funksjonene som følge av økende krav og utfordringer i organisasjonen (NOU 1997:2). For at leder skal kunne jobbe strategisk i dette arbeidet kreves det et tett samarbeid med de ansatte, og i en kunnskapsorganisasjon lik DPS fremstår dette som ekstra viktig da de autonome ansatte legger premissene for arbeidet. Avdelingsleders tilfredshet i forhold til læringen som foregår i avdelingen på tross av de påpekte manglene i fra helsetilsynet kan ha sammenheng med leders syn på eget rolle i organisasjonen. Det asymmetriske forholdet mellom avdelingsleder og den profesjonelle fremkommer som tydelig i DPS, og kan være med på å påvirke avdelingsleders

besvarelse når han beskriver læringen som foregår i avdelingen da han ikke har tilstrekkelig kunnskap om den. Med det som utgangspunkt til det derfor være viktig at avdelings jobber med å skape en tydelig lederrolle som gjør han i stand til å skape et grunnlag for ledelse hvor det legges til rette slik at avdelingsleder besitter den nødvendige kunnskapen for å lede avdelingen mot å fremstå som en lærende enhet.

Læring

Mine informanter poengterer at læring er noe de på avdelingsnivå har fokus mot, de gir uttrykk for å være opptatt av personlig mestring, og ønsker å legge til rette slik at den enkelte ansatt kan oppleve vekst og læring. Senge (2006) viser til at en arbeidsplass som legger til rette for personlig mestring kan øke motivasjon hos den ansatte for å søke nye utfordringer og systematisk videreutvikle egne evner til å skape ønskede resultater. Dette vil igjen legge grunnlaget for at organisasjonen som helhet lærer. På tross av at avdelingsleder er opptatt av at de ansatte i organisasjonen lærer vil ikke dette automatisk medføre at organisasjonen lærer, men uten individuell læring er ikke organisasjonslæring mulig, og viser til at organisasjonen lærer ut fra individets samhandling med gruppen (Senge, 2006). Jeg vil i dette avsnittet se hvordan det på avdelingsnivå legges til rette for læring i organisasjonen slik at den kan utvikle seg mot en lærende organisasjon.

Samtlige avdelingsledere ønsker å bygge på, og å videreutvikle den kunnskapen som den enkelte besitter. Karen poengterer at det er viktig å følge opp den ansatte igjennom blant annet medarbeidersamtalen:

«jeg har hatt en runde med medarbeidersamtaler, og da spør vi. Et av spørsmålene som jeg dweler litt rundt er: Synes du at vi bruker deg riktig? Føler du at du kommer til din rett? Er det ting som vi ikke ser som vi burde ha brukt deg til? Det du brenner for, det du gjør, dine interesseområder, og andre ting.»

Avdelingslederen ønsker å bygge opp under personlig mestring igjennom å få kjennskap til den enkelte ansattes ønsker for videreutvikling. Igjennom slike samtaler kan avdelingsleder sørge for å bistå den enkelte ansatte i å strekke seg mot nye mål. I følge Senge (2006) er det vesentlig å skape personlige mål for den enkelte å strekke seg etter for å opprettholde en energi av kreativ spenning, denne spenningen vil øke motivasjonen for læring hos den enkelte.

Avdelingsleder Pål er også opptatt av å støtte opp under, og styrke de ansattes personlig mestring igjennom en dialog med de ansatte om det de ser på som meningsfullt og viktig for dem å satse videre på:

«noen av behandlerne blir gode på ditt, og andre blir gode på datt, vi selekterer litt ut hva de ønsker egentlig å arbeide med. For noen ønsker jo å holde på med utredningsarbeid ...andre liker å jobbe med spiseforstyrrelser og får lov til å holde på mest med det, så de blir gode på det som de holder på med, og kan mye om det sånn at de blir en sånn kunnskap, de blir i alle fall kunnskapssterke på det området de holder,»

Samtalene om egen utvikling blir også hos han ivaretatt igjennom medarbeidersamtaler:

«De får lov å komme med tankene selv, og vi ser det jo også kanskje etter hvert i hvilke retning de utvikler seg i forhold til og hva de synes selv igjennom medarbeidersamtaler og alt hva de synes er ok å sitte å jobbe med»

På avdelingsnivå i DPS viser mine informanter til at de bygger opp under personlig utvikling og at kunnskapsutvikling er en naturlig del av driften hvor læring er noe som skjer konstant:

“..noen ganger så frisker vi opp gammel kunnskap, noen ganger så henter vi inn ny kunnskap så det foregår en læring hele tiden. Hele organisasjonen er bygd opp i slik.”

Samtlige avdelingsledere i DPS synes å være opptatt av utdanning og spesialisering som et grunnleggende fenomen i arbeidet med læring i organisasjonen. En av avdelingslederne som jeg intervjuet er leder for en avdeling bestående av 24 årsverk, representert med mange ulike yrkesgrupper: Psykiatere, legespesialiseringsstillinger, psykologer, psykologspesialister, ergoterapeut, psykiatriske sykepleiere, barnevernspedagoger, kliniske sosionomer og en vernepleier. Han på linje med de andre avdelingslederne viser til et behov å besitte spesifikk kunnskap innenfor et gitt spesialiseringsområde, og for samtlige avdelingsledere er det også et poeng å ha utdannede spesialister (lege eller psykologspesialist), og det henvises til at DPS er en spesialistavdeling, og at en slik avdeling skal bestå av en mer spesialisert kunnskap enn førstelinjetjenesten. Geir beskriver dette på følgende måte:

«Alle er spesialutdannet, det er ingen som jobber her med bare grunnutdanning. Og alle har spesielle roller. Altså overlegene er jo leger og psykiatere og har jo medikament, altså medisinsk faglig ansvar for alle pasientene, og så har du da psykologene som da skal kvalitetssikre all utredning og testing og diagnose, sammen med de andre spesialistene, og så

har vi jo da de ulike behandlerne som har spesialkompetanse innenfor kognitiv terapi, spilleavhengighet og rus, psykose, alvorlige psykiske lidelser, psykodynamisk terapi, traumekompetanse EMDR behandling.....»

I et DPS er det formelle krav til kompetanse som avdelingene må forholde seg til. De formelle kravene sier noe om hvilken utdanning avdelingen må besitte, dette gjelder i første omgang krav til at avdelingen skal ha psykiater og psykologspesialist tilknyttet avdelingen. Ut over dette står avdelingen mer fritt, enkelte avdelinger styrer utdanning og kurs igjennom å kreve at de ansatte øker sin kompetanse innenfor et visst område basert på hva avdelingen ønsker å spesialisere seg på:

«...jeg krever på en måte at de skal ta videreutdanning innenfor psykiatri. Enten innenfor miljøterapi eller innenfor psykisk helsearbeid».

Andre avdelinger styres av statlige veiledere som sier noe om hvilke behandlinger de ulike DPS ene skal ha på plass, og hvilken kunnskap de er i behov av for å gjennomføre disse behandlingene. Molander (2004) viser oss at innenfor den teoretiske kunnskapstradisjonen som et DPS er preget av handler det om å skape en så eksakt viten som mulig noe som avdelingene er preget av. Både Pål og Geir viser til lovverket og gjeldende veiledere som forteller hvordan arbeidet i avdelingen skal utføres og hvilken kunnskap som må være på plass for å gjennomføre gitte oppgaver: *«.. veiledere som er klinkende klare for hvordan man både skal begynne utredningsarbeidet og hva du skal bruke av instrument»*

og

«vi har en veileder og det er den som legger mye på hva det er som vi skal ha på plass i en poliklinikk, eller et DPS..... sier hvilken type behandlingstilbud vi skal ha, hva slags type metode kan det si litt om, og vi får også nasjonale veiledere i forhold til behandling av depresjon, suicidrisikovurderinger, behandling av bipolare lidelser, behandling av psykoser.»

Pål poengterer at det skjer raske endringer og at det er viktig å holde seg oppdatert:

«... kompetanseutvikling snakker vi om hele tiden ... eller så sakter vi akterut for det skjer mye fryktelig mye i rundt psykiatrien og tenkningen rund psykiatrien og psykologien nå. Det har jo gjort det de siste årene, og bedre og bedre teknikker og mindre og mindre timer før du kommer til et mål ”

Veilederne gir en pekepinn på kunnskapen som må være på plass i avdelingen: *”hvis de anbefaler en metode som vi ikke har, så vil det være satsningsområde her.”*

I læringsøyemed synes de på avdelingsnivå å være opptatt av teoribasert læring. De spesialiserer seg innenfor spesifikke metodiske måter å jobbe etter, basert på veiledere og hva som synes å være i vinden slik som Pål her refererer til: *«Vi har kognitive terapeuter i fra før, men vi må ha flere for det er litt i vinden det der..»*

Eller ut i fra behovet som pasientgruppen tilsier:

”vi ser jo hva behovet er ut fra det tilfanget av pasienter vi får, så vi spisser jo kompetansen ut i fra hva vi mener på. Her må vi styrke kompetansen, og vi har jo dekket veldig mye utdanning.”

Mine informanter uttrykker at de er opptatt av å styrke kompetansen som avdelingen besitter og bruker en del ressurser i avdelingen på at de ansatte kan bygge på sin faglige kompetanse igjennom kurs og videreutdanning. Denne formen for læring i en organisasjon er en kjent og trygg måte å benytte både for de ansatte og for ledelsen, dette da det er en kunnskapsbyggende tradisjon som de kjenner igjen i fra sin utdanning, og har bygd opp en god forståelse for. Rapporten i fra utdannings og forskningsdepartementet i fra 2003 viser til at slik form for kompetanseheving er den mest vanlige i en organisasjonsform lik DPS. Brown og Duguli (2000) hevder organisasjoner igjennom en slik kunnskapsforståelse går glipp av mange muligheter for læring internt i organisasjonen, igjennom blant annet deling og utvikling av den kunnskapen som organisasjonen allerede besitter.

Schön (1983) visert det er en gjengs oppfatning at profesjonell kunnskap er det samme som å benytte seg av vitenskapelig teori og teknikk på instrumentelle vansker. Problemet med en slik forståelse av profesjonell kunnskap er at det i arbeidet med mennesker gjerne ikke finnes et klart og veldefinert problem som skal løses. Schön gjør i sin bok av 1983 et opprør mot denne instrumentelle og tekniske forståelsen og fremhever refleksjon som et vesentlig og viktig redskap når teoretisk kunnskap skal kobles opp mot praksis (Schön 1983,2001).

Med utgangspunkt i Nonaka og Takeuchi (1995) sin definisjon av kunnskap, er kunnskap en dynamisk prosess i mellom mennesker og de poengterer at det er vesentlig for oppbyggingen av en lærende organisasjon at kunnskapen reflekteres og diskuteres i fellesskap, og slik som Schön (1983,2001) viser til.

Samtlige avdelingsledere viser til at de er opptatt av at den enkelte ansatte tar videreutdanning og får oppdatert sin kunnskapsforståelse igjennom faglig innputt, de er også opptatt av at denne kunnskapen skal formidles til de andre ansatte og benyttes i pasientarbeidet.

Mine informanter viser til at den enkelte plikter å ta med seg kunnskapen inn til avdelingen på ulike måter, men viser samtidig til at det er lite tid og rom for at dette kan gjennomføres på en god nok måte. Pål sier at de forsøker å diskutere kurs og videreutdanning ansatte tar på internundervisningen i avdelingen, men viser til at det ofte blir for lite tid:

”de får tid på internundervisning der de kan publisere det de har vært å fått på kurset, det prøver vi stort sett å få til, men det er ikke alltid det går”

Deling av kunnskap i DPS foregår i første omgang igjennom fastsatte møter. De fastsatte møtene synes basert på kunnskapsdeling, og som uttalelsene her forteller oss, i hovedsak kunnskapsdeling fra spesialist til behandler:

”...onsdag så har vi spesialisthalvtimen, det er alltid faglig input, kort, men det er gjerne det som er aktuelt nå. Altså det kan gå alt i fra GAF skåre som vi kaller vår symptomfunksjon som vi skal ha i journalene, hvordan vi skal behandle, hva som skal være førstevalget ved depresjon f.eks. at vi minner hverandre på. Journalskriving, det kan være hva som helst”

” fast da veiledning og behandlermøte. Det skal være spesialister i begge gruppene altså psykologer og leger i begge gruppene. Og ta kan man ta opp, og få veiledning og støtte på de pasientene som man har i behandling. ”

I arbeidet med å skape en lærende organisasjon er det viktig å få frem den enkeltes kunnskap. I teoriavsnittet blir vi kjent med Nonaka og Takeuchi (2005) sin beskrivelse av taus og eksplisitt kunnskap. Eksplisitt kunnskap vil jeg i denne sammenhengen beskrive som den teoretiske kunnskapen den enkelte besitter i avdelingen, og til å være den kunnskapen som den enkelte formidler i samarbeidet med sine kollegaer. Den tause kunnskapen synes å komme mindre til syne. På avdelingsnivå poengteres viktigheten av å benytte seg av hverandre sitt kunnskapsfelt i refleksjoner om pasientbehandling og kursvirksomhet og samtlige avdelingsledere tilrettelegger for felles møter med refleksjoner omkring arbeidet som gjøres i de ulike avdelingene. Det vektlegges at refleksjonsgruppen skal bestå av ulike

profesjoner som kan tilføye kunnskap til hverandre, samtidig som det tydeliggjøres at det er spesialistens kunnskap som er gjeldende. Spesialistens rolle fremstår som svært gjeldende, og når faglige refleksjoner forekommer er det spesialisten som har hovedansvaret. Ut over det fremstår det også som viktig at gruppen kan benytte seg av den spesialiserte kunnskapen som hver enkelt ansatt besitter. Med spesialisert kunnskap menes da kunnskap knyttet til metoder i arbeidet med angstproblematikk, i arbeidet med spiseforstyrrelser eller for å få en økt forståelse i forhold til rusens innvirkning på pasientbehandling etc. Kunnskapsdeling og felles refleksjoner synes på avdelingsnivå i DPS å handle mer om å bidra med spesifikk kunnskap mer enn en felles refleksjon rundt organisasjonens kunnskapsforståelse, og den tause kunnskapen som organisasjonen besitter. Schön (1983, 2001) hevder at måten den profesjonelle agerer på i praksis, når han/hun står ovenfor faglige utfordringer baserer seg på konstruert kunnskap. Konstruert kunnskap kan vi sette i sammenheng med Nonaka og Takeuchi sin definisjon av taus kunnskap hvor kunnskapen er dynamisk og bygger på bl.a. tidligere erfaringer og intuisjon og ikke faktabasert kunnskap som er overførbart igjennom prosedyrer, regler og teori (eksplisitt kunnskap) lik kunnskapsoverføringen som synes å fremstå som mest benyttet på avdelingsnivå i DPS.

Nonaka og Takeuchi (1995) hevder at bedriftens evne til kunnskapshåndtering og utvikling kan ha store konsekvenser for evnen til å lykkes, og poengterer viktigheten av å jobbe med den tause kunnskapen. For at avdelingene skal utvikle seg mot en lærende organisasjon vil det derfor være viktig at avdelingsleder bygger strukturer for kunnskapsdeling hvor de blir gode på å reflektere over bruken av kunnskap og forståelsen av kunnskap i avdelingen slik at læring kan forekomme (Schön 1983,2001).

Bedriftskultur

En bedriftskultur, dreier seg om de uformelle faktorene som påvirker adferden til medlemmene internt i organisasjonen. I en kollegagruppe med lik utdanning og lik yrkesbakgrunn tenker de ansatte likt (Haugen og Skule 2004). Denne likheten i måte å tenke på danner en kultur som også kan være med å sette begrensninger for læring i en organisasjon (Nordhaug, 2000). Felles verdier, felles normer og felles oppfatninger kan føre til en profesjonell nærsynthet. I organisasjonen DPS er det ansatte i fra mange forskjellige utdanningstradisjoner, og med ulike erfaringsbakgrunn. I så måte ligger det godt til rette for en

bedriftskultur hvor læring og utvikling kan forekomme, det ligger også til rette for økt kreativitet i avdelingen med en kunnskapsbase i fra mange ulike tradisjoner (Marsick 1987). Jeg skal her ta for meg hvordan bedriftskulturen i avdelingen kan være med på å bygge opp under at avdelingen skal fremstå som lærende.

Gruppelæring (Senge, 2006) synes å være et grunnleggende element i organisasjonen. Samtlige avdelingsledere gir uttrykk for at de ønsker å legge et grunnlag for en kultur hvor kunnskapen som den enkelte besitter er viktig for avdelingen. Kunnskapen skal komme til gode for fellesskapet igjennom organiserte møter, igjennom en generell tilgjengelighet for kollegaer som ønsker å reflektere over spørsmål, og igjennom å delegere undervisningsansvar til de ansatte hvor de ansatte igjennom organisert undervisning skal gi andre innblikk i fagekspertisen som den enkelte besitter. Glosvik (1998) viser til at det er viktig i arbeidet med å skape en lærende organisasjon at de ansatte er villig til å dele med andre slik som vi ser det legges til rette for i DPS. Tverrfaglig samarbeid fremstår som en av grunnpilarene i organisasjonsstrukturen i de ulike avdelingene. Når vi her snakker tverrfaglighet handler det om å få tak i den kunnskapen som den enkelte besitter igjennom sin utdanning som er ulik de andre. Det fremstår som viktig for de ulike lederne jeg har gjennomført intervju med å skape et miljø for ivaretagelse av den spesialiserte kompetansen som finnes i avdelingen og å dra best mulig nytte av disse.

For at organisasjonen skal bygge en lærende bedriftskultur er det viktig å få de ansatte til å jobbe sammen i team. I team basert på en kollegagruppe med ulik utdanning og forskjellig yrkesbakgrunn. Tanken er at gruppens evne til løse et problem da blir større enn enkeltindividets kapasitet (Senge, 2006). Gruppelæring bidrar også til at den ansatte lærer å tenke nytt og å bryte ut av ferdig produserte tankemønster, og øker sin kreativitet (Marsick, 1987). I intervjuene kommer det frem at de ulike avdelingene synes å være tuftet på ideen om gruppelæring, gruppelæring ser ut til å være gjennomsyret i hverdagen hvor de ansatte igjennom møtestrukturer og diskusjoner i pauser og på kafferommet bruker hverandre sin spesialkompetanse. Det vektlegges at det er en spesialistenhet hvor spesialistene har sin spesielle rolle, men at også han trenger kompetansen som ansatte i organisasjonen bringer inn:

«...vi deler jo på oppgavene og spiller på hverandre og bruker hverandre sine egenskaper og kunnskaper ... det er mange som tenker at spesialisten skal kunne alt, og det gjør de jo ikke, de må jo og ha noe innputt, noen ideer og noen andre måter å se ting på ...»

Det vektlegges å skape et miljø for kunnskapsdeling og tilgjengelighet behandlerne imellom, oppgaven som skal gjennomføres er felles og det er viktig at de spiller på hverandre: *«vi deler jo på oppgavene og spiller på hverandre og bruker hverandre sine egenskaper og kunnskaper...det er jo tverrfaglig sammensatt ...»*

Tverrfagligheten blir vektlagt som en vesentlig del av organisasjonen, og de ulike kompetanseområdene skal fremmes:

«alle behandlerne er med og bidrar i forhold til sine spisskompetanseområder ... de får dele sin kunnskap. De er i team ut i fra den kompetansen de har ... alt er tverrfaglig, men det er jo den spissede kompetansen til den enkelte som blir utnyttet best mulig.»

Tverrfaglig samarbeid fremstår som en av grunnpilarene i organisasjonskulturen på avdelingsnivå i DPS, allikevel er det viktig å poengtere at når vi her snakker tverrfaglighet handler det om å få tak i den kunnskapen som den enkelte besitter igjennom sin utdanning som er ulik de andre. Det fremstår som viktig for samtlige ledere som jeg har gjennomført intervju med å skape en kultur for ivaretagelse av de forskjellige kompetanseområdene som finnes i avdelingen og å dra best mulig nytte av disse. Det fremstår som en kultur hvor spesialkompetansen blir understøttet, og en kultur preget av spisskompetansebygging. Det fremstår i tillegg som en kultur hvor psykologspesialisten og legens kunnskapsforståelse legges til grunn.

I avdelingene poengteres viktigheten av bruk av spesialister når det gjelder faglige refleksjoner og avdelingsleder Geir poengterer hvor viktig det er at spesialistene er representert i de faglige møtene som avdelingen har. Da personalgruppen er stor deles de inn i to ulike grupper med spesialist i hver gruppe:

«...det skal være spesialister i begge gruppene altså psykologer og leger i begge gruppene. Og da kan man ta opp, og få veiledning og støtte på de pasientene som man har i behandling.»

Det samme gjør avdelingsleder Pål:

«... to psykiatere har hver sin gruppe, behandlingsgrupper med terapeuter med ulike profesjoner med psykologer, sykepleiere, vernepleiere og sosionomer sånn at de er sammensatte»

Det vektlegges at arbeidsgruppene skal være sammensatte grupper hvor de ulike profesjonene er representert, samtidig som spesialisten sin kunnskapsforståelse skal følges i forhold til pasientarbeidet og i forarbeidet som skal gjøres før presentasjon av pasientsak i faglige fora: ”... *personalet er helt innforstått med mine forventninger og psykologspesialisten sine...*”

Dette følges også opp av Pål som viser til at de ansatte to ganger i året må gå igjennom arbeidslisten sin sammen med spesialist:

”alle behandlerne må en eller to ganger i året inn til spesialist og ta med seg pasientlisten sin og gå igjennom den systematisk. Og det spesialisten spesielt legger merke til er de pasientene som har gått her i 30 og 40 timer vi er interessert i de, hva er det som skjer med de pasientene, hvorfor er det slik at de har gått så lenge i terapi sånn at behandlerne blir utfordret, for noen gang kan det og være slik at det er velbehag å ha pasienten her, du har noen på lista de, de er gode å ha her, men det skjer ikke noe.”

Det kommer tydelig fram at det er spesialisten sin jobb å veilede de andre ansatte i pasientarbeidet, og sørge for progresjon i det arbeidet som gjøres, og jeg vil beskrive dette som en del av bedriftskulturen som er i avdelingen. En kultur hvor felles mentale modeller (Senge, 2006) skapes igjennom refleksjoner mellom behandler og spesialist. En refleksjonsmodell hvor spesialistens kunnskapsforståelse bygger basen. Spesialistgruppen består av psykiatere og psykologspesialister, to ulike grupper med lang utdanning og som føler sterk tilhørighet til sin gruppe. De er autonome arbeidstakere og har tradisjon for tett samarbeid og samhold i DPS. Jeg stiller spørsmål til om det er reflektert tilstrekkelig over spesialistens rolle i organisasjonen i forhold til å skape en læringskultur i avdelingen. Det fremstår som en noe uklar rollefordeling hvor de mentale modellene for kunnskapsforståelse styres av en sterk profesjonell gruppe uten tydelig ledelse. Nordhaug (2000) viser til at manglende tverrfaglighet kan føre til en utvikling mot profesjonell nærsynthet. Uten tydelig tverrfaglig samarbeid vil avdelingens evne til å utvikle seg mot en lærende organisasjon bremse opp da den ikke utvikler tilstrekkelig evne til å reflektere over måten det jobbes på, og vil ikke i tilstrekkelig grad se etter nye muligheter (Dreyfus og Dreyfus, 1985). I arbeidet med å skape en lærende organisasjon vil det derfor være viktig at avdelingsleder bygger opp under en kultur hvor tverrfaglig tuftede refleksjoner er en viktig del av arbeidet som gjøres i en avdeling.

Kommunikasjon

Mye av kommunikasjonen som føres mellom lederen og kunnskapsmedarbeideren i organisasjonen DPS bærer preg av formidling av informasjon. Det dreier seg om eksplisitt kunnskap som overføres og deles igjennom formelle strukturer og prosedyrer i avdelingen. Jeg vil i dette avsnittet drøfte hvordan kommunikasjonsprosessene i DPS kan være med på å påvirke avdelingen i forhold til utviklingen mot en lærende enhet.

Mine informanter viser til en møtestruktur avsatt til formidling av praktisk informasjon og møter knyttet til pasientarbeid. Avdelingsleder Geir sier at de har stor tro på møtevirksomhet i avdelingen og har felles møter med ulikt innhold nærmest daglig:

«Vi har fast hver mandags morgen på noe som heter for driftsmøte, der er det mer sånn overordnet. Hvem som har hatt vakt i løpet av uken, eller hvem som skal ha vakt, hvem som har ansvar for å løse, mer sånn drift og hvem som er borte på kurs og hvem som er her og sånn ... på mandager så har vi også inntaksmøte ovenfor alle nye henvisninger som vi går igjennom. Tirsdag så har vi behandlingsmøte til alle som skal taes inn til depresjons eller angst behandling. Blir tatt opp da i et tverrfaglig team der og fordelt av behandlere. Ambulant behandler team som jobber mest med psykosepasienter og alvorlig psykisk syke har også møte hver tirsdag hvor de går igjennom sine pasienter og fordeler sine oppgaver ... Onsdag så har vi spesialisthalvtimen, det er alltid faglig input, kort, men det er gjerne det som er aktuelt nå. Altså det kan gå alt i fra GAF skåre som vi kaller vår symptomfunksjon som vi skal ha i journalene, hvordan vi skal behandle, hva som skal være førstevalget ved depresjon f.eks. at vi minner hverandre på. Journalskriving, det kan være hva som helst.»

Avdelingslederen viser til en møtestruktur i avdelingen hvor informasjon formidles imellom ledelsen og de ansatte. Han viser også til deler av strukturen hvor spesialisten har informasjonsansvaret. Fokus på en slik form for informasjonsformidling kan være påvirket av kunnskapsmedarbeiderens eget forhold til ledelse. Davenport (2005) påpeker at kunnskapsmedarbeideren ikke liker å bli styrt i tradisjonell betydning, eller å bli fortalt hva de skal gjøre - kunnskapsmedarbeideren foretrekker autonomi og selvstendighet. Tanken om selvstendighet kan være med på å påvirke kommunikasjonsformen i organisasjonen igjennom at det enkelte ansatte ikke ønsker innsyn i egne arbeidsoppgaver, men gjerne kan bidra med egen ekspertise inn i avdelingen.

Samtlige avdelingsledere legger vekt på at de søker å skape en kommunikasjonskultur hvor de ansatte lærer i fellesskap, det legges opp til samarbeidsmøter i avdelingen hvor arbeidsoppgavene skal diskuteres og reflekteres over i fellesskap, slik som avdelingsleder Pål her gir uttrykk for:

«.. vi har fast internundervisning hver 14 dag, og der er alle behandlerne med og bidrar i forhold til sine spisskompetanseområder, hvis vi har det som tema så bruker vi de ansatte til det, så de får dele sin kunnskap. Eller så har vi det veldig slik at har man pasienten hvor man avdekker at her er det ett eller annen personlighetsforstyrrelse så at de bør i en psykodynamisk gruppe f.eks. så snakker man jo med de som jobber der. Har vi pasienten som har spesielt angst og depressive lidelser så er det kognitiv terapi, og da har vi egen gruppebehandling for det»

Glosvik (1998) viser oss at det er viktig i arbeidet med å skape en lærende organisasjon at de ansatte er villig til å dele med andre. Som jeg har vist til tidligere tenderer avdelingen å fokusere på deling av den spesifikke kunnskapen hver enkelte besitter fremfor å skape en felles forståelse av de arbeidsoppgavene som avdelingen står ovenfor. En slik kunnskapsutveksling og kommunikasjon som avdelingsleder viser til er kommunikasjon omkring eksplisitt kunnskap og ikke taus kunnskap som handler om grunnleggende holdninger i avdelingen. Taus kunnskap fremstår som en av de viktigste kunnskapene i en organisasjon, og handler om ideer, verdier, tanker, erfaringer og holdninger som den enkelte besitter (Nonaka og Takeuchi 1995).

Senge (1990) snakker om taus kunnskap i arbeidet med å skape felles mentale modeller. Å poengterer at det å jobbe med felles mentale modeller i en organisasjon er vesentlig i arbeidet med å skape en lærende organisasjon. Igjennom arbeidet med felles mål for avdelingen er det viktig å reflektere over og diskutere den tause kunnskapen.

I forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap er det også viktig med refleksjoner knyttet til taus kunnskap. Schön (1983) viser til at det er en gjengs oppfatning at profesjonell kunnskap er det samme som å benytte seg av vitenskapelig teori og teknikk på instrumentelle vansker, noe han påstår ikke lar seg gjøre i arbeidet med mennesker. Schön hevder at den enkelte profesjonelle i arbeidet med mennesker benytter seg av konstruert kunnskap og at refleksjoner omkring kunnskapsforståelse er essensiell i arbeidet.

Kommunikasjonen i organisasjonen påvirkes også av det asymmetriske forholdet som er i mellom lederen og spesialistene. Det er spesialisten som leder de faglige møtene og det er spesialisten som former organisasjonen igjennom å kommunisere sine tanker og ideer for avdelingen fremtid slik Karin her viser til:

«De tar det opp, og jeg drøfter det i staben min med legene og psykologspesialistene, er det her noe vi tenker kan passe inn i konseptet og være til nytte for oss?»

Avdelingsleder kommuniserer på ulike måter stillingsforholdet som er mellom avdelingsleder, spesialist og de andre ansatte, og synes ikke å stille spørsmål til hvordan denne organiseringen kan være med på å påvirke avdelingen og avdelingsleders rolle i arbeide med å lede kommunikasjonsprosessene i organisasjonen. Når jeg spør mine informanter om faglig kommunikasjon utenom faste møtestrukturer for jeg følgende svar i fra Karen:

«Den døra her f.eks. der vet de at når den står oppe så er jeg tilgjengelig ... stort sett så står den her døra oppe. Samme gjelder psykologspesialisten og lege de er veldig tilgjengelig for personalet.»

Det fremkommer som en kommunikasjonsform lik sirkelen. I sirkelen er alle medlemmene like sentrale i kommunikasjonen som foregår, men gruppemedlemmene snakker ikke nødvendigvis på samme måte til alle hver enkelt medlem (Jacobsen og Thorsvik 2007). Enkelte medlemmer i kommunikasjonsgruppen har man lettere for å kommunisere med enn medlemmer i fra andre yrkesbakgrunner. I en profesjonell organisasjon lik et DPS er det gjerne flere ideologier som er gjeldende, ut i fra yrkes og utdanningsbakgrunn som kan påvirke kommunikasjonsprosessen på en slik måte at du kommuniserer bedre med ansatte som har lik bakgrunn som deg selv, og kanskje unngår å ta opp de samme ideene med ansatte i fra en annen kollega som har en annen kunnskapsforståelse.

Vareide og Bulukin (1999) viser til at det i slike profesjoner kan forekomme lavt endringstempo da medlemmene i de ulike gruppene ikke kommuniserer med hverandre (Jacobsen og Thorsvik 2007). Når den tause kunnskapen ikke formidles vil avdelingen komme i en situasjon hvor arbeidet med å skape en lærende organisasjon fragmenteres og som Vareide og Bulukin (1999) viser til vil det kunne skje er forsterkning av noe som er vanlig i et kunnskapsbyråkrati, fagfolkene ligger helt i forkant av sitt fagfelt, men virksomheten har lavt endringstempo. På avdelingnivå vil det derfor være viktig at avdelingsleder skaper en organisasjon hvor den tause kunnskapen har et rom. Hvor de ulike

profesjonene i avdelingen i fellesskap kan reflektere over sin kunnskapsforståelse, og hvor de ansatte i fellesskap bygger felles mentale modeller som igjen kan gi grunnlag for visjoner og mål som avdelingen i fellesskap kan strekke seg etter for å jobbe mot å være en lærende organisasjon.

AVSLUTNING MED NOEN ANBEFALINGER

Det jeg ønsket å finne ut av i denne undersøkelsen var hvordan en profesjonspreget organisasjon som DPS gjennom bedre ledelse kan framstå som en lærende organisasjon?

For å svare på gjeldende spørsmålsstilling har jeg intervjuet sentrale personer og analysert dette materialet gjennom relevante teorier knyttet til organisasjonslæring. Jeg har dessuten benyttet rammeverket til Lawrens G. Hrebiniak for å strukturere disse teoriene inn i fire ulike perspektiv: lederskap, bedriftskultur, kommunikasjon og læring. Jeg vil her gi en sammenfatning av mine funn i tillegg til å komme med noen anbefalinger.

Lederskap

I DPS er det avdelingsleder som har det helhetlige ansvaret for resultater og kvalitet på tjenesten som enheten skaper. Leder har også ansvar for å ivareta de strategiske funksjonene som følge av økende krav og utfordringer i organisasjonen (NOU 1997:2). For at leder skal kunne jobbe strategisk i dette arbeidet kreves det et tett samarbeid med de ansatte. I en kunnskapsorganisasjon som DPS fremstår dette som ekstra viktig da de autonome ansatte legger premissene for arbeidet i avdelingen. DPS er et profesjonelt byråkrati hvor lederen er avhengig av de ansatte i arbeidet med å lede organisasjonen. Jeg har vist til at det i et DPS oppstår en asymmetrisk relasjon mellom lederen og den ansatte hvor den reelle ledelsen ligger i profesjonen. Lederen trenger den ansattes kunnskap og er avhengig av denne for å kartlegge eventuelle og for å identifisere mulige løsninger i arbeidet med å fremme organisatorisk læring. Det synes å være kulturelt betinget oppfatning at i spesialisthelsetjenesten styres faget av spesialister (psykiater/psykologspesialist).

Avdelingslederne beskriver en rolle hvor de er helt avhengig av spesialistene i arbeidet med den daglige driften og utvikling av faget. Ledelsesrollen fremstår som en tilrettelegger og administrator for faglig utvikling i tillegg til at leder har ansvar for at retningslinjer og krav i fra toppledelsen følges.

Med utgangspunkt i en slik organisasjonsform og en slik ansvarsfordeling er det viktig at leder i avdelingen jobber med å bygge opp under en tydelig lederrolle hvor avdelingsleder besitter den nødvendige autoritet slik at hun kan lede avdelingen mot en lærende enhet. Det fremstår som en noe uklar rollefordeling hvor de mentale modellene for kunnskapsforståelse styres av en sterk profesjonell gruppe uten tydelig ledelse.

Bedriftskultur

I arbeidet med å skape en lærende organisasjon vil det også være viktig at avdelingsleder bygger opp under en kultur hvor tverrfaglig tuftede refleksjoner er en viktig del av arbeidet som gjøres i en avdeling. Nordhaug (2000) viser til at manglende tverrfaglighet kan føre til en utvikling mot profesjonell nærsynthet. Uten tydelig tverrfaglig samarbeid vil avdelingens evne til å utvikle seg mot en lærende organisasjon bremse opp da den ikke utvikler tilstrekkelig evne til å reflektere over måten det jobbes på, og vil ikke i tilstrekkelig grad se etter nye muligheter. Avdelingsleder jobb vil være å skape rom for at de ulike profesjonene i avdelingen i fellesskap kan reflektere over sin kunnskapsforståelse, og i fellesskap bygger felles mentale modeller som igjen kan gi grunnlag for visjoner og mål som avdelingen i fellesskap kan strekke seg etter for å jobbe mot å være en lærende organisasjon.

Kommunikasjon

Intern kommunikasjon i DPS fremstår fokusert på formidling av informasjon. Intern møtevirksomhet i avdelingen vier i hovedsak tid på eksplisitt kunnskap, hvor kunnskapen den enkelte besitter skal stilles til rådighet for avdelingen som helhet. I faglige refleksjoner har spesialisten en sentral rolle, og jeg stiller i mitt paper spørsmål til hvordan spesialisten forvalter denne rollen. På ledelsesnivå er de opptatt av at det er en spesialistavdeling og de er opptatt av at spesialisten skal lede de faglige diskusjonene. I avdelingen synes de å benytte en kommunikasjonsform som minner om hjulet, og en slik kommunikasjonsform kan hindre trygge relasjoner og kreativitet for nye tanker og ideer i organisasjonen. Kunnskapsdeling og felles refleksjoner synes på avdelingsnivå i DPS å handle om å bidra med spesifikk kunnskap mer enn en felles refleksjon rundt organisasjonens kunnskapsforståelse, og den tause kunnskapen som organisasjonen besitter. Nonaka og Takeuchi (1995) hevder at bedriftens evne til kunnskapshåndtering og utvikling kan ha store konsekvenser for evnen til å lykkes, og poengterer viktigheten av å jobbe med den tause kunnskapen.

Vareide og Bulukin (1999) viser til at det i en kunnskapsorganisasjon lik et DPS kan endringstempo bli lavt da medlemmene i de ulike gruppene ikke kommuniserer med hverandre. Når tause kunnskapen ikke formidles, vil avdelingen komme i en situasjon hvor arbeidet med å skape en lærende enhet fragmenteres, og som Vareide og Balukin (1999) viser til vil det kunne skje er forsterkning av noe som er vanlig i et kunnskapsbyråkrati - fagfolkene ligger helt i forkant av sitt fagfelt, mens virksomheten som helhet har lavt endringstempo. For at avdelingene skal utvikle seg mot en lærende organisasjon vil det derfor være viktig at

avdelingsleder bygger strukturer for kunnskapsdeling hvor den tause kunnskapen har et klart fotfeste.

Læring

Samtlige avdelingsledere er opptatt av å legge til rette for utdanning og spesialisering av kunnskap. I arbeidet med læring i avdelingen fremstår ledelsen som opptatt av akademisk læring og cv kompetanse, fremfor læringsfremmende arbeid internt i organisasjonen. Mine informanter viser til møter hvor refleksjon skal være et viktig element, samtidig som fokus ligger på strukturert og formalisert kunnskap som deles i arbeidsgruppen. Organisasjonen DPS synes å ha et instrumentelt kunnskapsfokus hvor man i arbeidsfellesskap benytter seg av hverandre sin ekspertise mer enn å ha fokus på felles læring.

Anbefalinger

Jeg har i denne oppgaven benyttet et rammeverk av Hrebiniak beskrevet i boken *Making Strategy Work: Leading Effective Execution and Change*. I denne delen av min artikkel vil jeg kort komme inn på noen operasjonelle betingelser – også beskrevet i denne boken - som må være til stede for at strategier skal kunne la seg gjennomføre. Jeg grupperer disse i «Strategier og mål», «Organisasjon og systemstruktur», «Rammeverk for gjennomføring» og «Kontroll og belønning»

Strategier og mål

Denne studien beskriver en organisasjon styrt av sterke profesjonsaktører som fastsetter gjeldende strategier for avdelingen som de er ansatt i. Slike strategier trenger ikke nødvendigvis å være det som styrker enheten i arbeidet mot å fremstå som en lærende organisasjon med en felles visjon for fremtiden.

Arbeid mot en lærende organisasjon må starte i noen uttalte mål rundt læringen på organisasjonsnivå. Ut fra slike mål må tilhørende strategier utvikles og kommuniseres. Avdelingsleder må innta en tydelig rolle i arbeidet med å lede organisasjonen i dette arbeidet.

Organisasjon og systemstruktur

Opplæringsansvaret må forankres hos ledelsen. Lederrollen må bli tydeligere. Avdelingsleder må i større grad fremstå som leder, ikke bare være administrator som i dag preger rollen.

Systemstrukturen må bli enklere – kan ha med datasystemer og rapporteringer å gjøre. Det er nevnt i intervjuene at man må forholde seg til 19 datasystemer.

Det bør markeres et skille mellom formell utdanning og uformell utdanning (refleksjon jfr Schön) for at uformell utdanning skal tydeliggjøres og fremheves. Det bør derfor fastsettes mål og strategier for begge formene.

Rammeverk for gjennomføring

Det må opprettes en kobling mellom resultatmåling (se indikatorer nedenfor) og konsekvens. Belønning om målene blir nådd (vist gjennom indikatorer), eller endringer/opplæring ets om målene ikke blir nådd. Et slikt verktøy er Balanced Scorecard (BSC) lansert av Kaplan og Norton i 1992. De ulike strategiske perspektivene må derfor formuleres slik at de er målbare og kan gi faktainformasjon til beslutningstakere på en rekke områder. Mange offentlige organisasjoner benytter balansert målstyring. Jeg anbefaler derfor at DPS benytter dette verktøyet når organisatorisk læring skal innføres i organisasjonen.

Kontroll og belønning

Et kjernepostulat innenfor balansert målstyring er at “du kan ikke forbedre det du ikke kan måle”. Det må være mulig å utvikle indikatorer som måler om vi har å gjøre med en lærende organisasjon. En kvalitetsindikator er et indirekte mål, en kontrollpost, som i denne sammenheng kan si noe om kvaliteten, fremdrift og nivå på arbeidet mot en lærende organisasjon. Det er vanlig å dele inn i tre typer indikatorer:

- Strukturindikatorer (rammer og ressurser, kompetanse, tilgjengelig utstyr, registre m.m)
- Prosessindikatorer (aktiviteter i læringsforløpet f. eks. kurs, refleksjon)
- Resultatindikatorer (færre feil, raskere diagnose, raskere behandling etc.)

Tolkningen og bruk av kvalitetsindikatorer kan være komplisert. Dessuten er det også viktig å vite at datakvaliteten kan variere. Dataene er ikke bedre enn det som blir rapportert inn fra hvert behandlingssted og prosesser.

Det er dessuten viktig av eventuelle avvik målt gjennom forskjellige indikatorer får konsekvens. Dette kan skje gjennom ris/ros på individplanet. På et systemnivå bør godt samsvar mellom mål og resultat/effekt føre til gjentakende prosesser eventuelt overføring til andre enheter. Om avviket er negativt, bør korrigerende tiltak vurderes.

LITTERATURLISTE

Aasland, Merethe Schanke (2012) «*Destructive Leadership: Conceptualisation, measurement, prevalence and outcomes*» ved Universitetet i Bergen

Adize, Ichak (1984). *Lederens fallgruver*. Oslo: Hjemmet.

Argyris, C. & Schön, D. A. (1996): *Organizational Learning II – Theory, Method and Practice* Addison – Wesley Publishing Company.

Bastøe, P. Ø. og Dahl, K. (1995). *Den utviklingsorienterte organisasjon. Organisasjonsteori og organisasjonsforståelse for skole-, helse- og sosialsektoren*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Befring, E., & Tangen, R. (2008). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Befring (2002) *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Valdres: Det Norske Samlaget.

Brown John Seely og Duguid Paul (2000): *The Social Life of Information*. Harvard Business School Press. Boston Mass.

Busch, T. & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. Oslo:

Universitetsforlaget.

Burnes, B. (2009). *Managing change: a strategic approach to organisational dynamics*. Harlow: Financial Times/Prentice Hall.

Burnes, B., Cooper, C., & West, P. (2003). *Organisational learning: the new management paradigm? Management Decision, 41(5), 452-464*.doi: 10.1108/00251740310479304

Davenport, Thomas H. (2005). *Thinking for a living. How to get better performance and results from knowledge workers*. Boston: Harvard Business School Press

Davenport, T.H., & Prusak, L. (2000). *Working knowledge: How organizations manage what they know*: Harvard Business Press.

Dehlin Erlend (2004): *Reflection note Senge*. TØH-notat 2004:2. Høgskolen i Sør-Trøndelag. Trondheim.

Dreyfus Hubert L. and Dreyfus Stuart E. (1986): *Mind over Machine*. The Free Press. New York.

Elving, Wim J.L. 2005. *The role of communication in organisational change*, Corporate Communications: An International Journal, Vol. 10 Iss: 2, s.129 – 138

Fayol, Henri (1965). *Industriell og allmann administration*. Stockholm: P.A. Norstedt

Finger, M. and Brand, S. B. (1999) 'The concept of the "learning organization" applied to the transformation of the public sector' in M. Easterby-Smith, L. Araujo and J. Burgoyne (eds.) *Organizational Learning and the Learning Organization*, London: Sage

Fog, J. (2001): *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*.

6. opplag. Danmark: Akademisk Forlag A/S.

Fossestøl, K., Amble, N., Holstad, K., Steinum, T., Kristiansen, S. T., Andreassen, T. A., Skarpaas, I., Lyng, S. T., Åsgren, G. E., og Gjerberg, E. (2004). *Relasjonsmestere. Om kunnskapsarbeid i det nye arbeidslivet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Glosvik Øyvind (1998) "Læring i lag?": Et perspektiv på organisasjonslæring i og mellom stat og kommunar. VF-rapport nr. 3/98. Vestlandsforskning. Sogndal.

Hagen Anna og Skule Sveinung (2004): *Det norske kompetansemarkedet – en oversikt og analyse*. Fafo-rapport 461. Oslo.

Hoff, Kjell Gunnar (2009): *Strategisk Økonomistyring*. Universitetsforlaget.

Jacobsen, Dag Ingvar og Jan Thorsvik. 2007. *Hvordan organisasjoner fungerer*, 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget

Johnston, R., & Hawke, G. (2002). *Case studies of organisations with established learning cultures*: National Centre for Vocational Education Research.

Kvale, S.(2007): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.

Kvale, S. (2002): *Det kvalitative forskningsintervju*. 5. opplag. Oslo: Gyldendal Akademisk

Lian Olaug (2003): *Når helse blir en vare*. Høyskoleforlaget. Kristiansand.

Lewis, Carroll (1979) *Alice I eventyrland* . Oslo : Aschehoug

- Malterud, K. (2004): *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring*. 2. opplag. Oslo: Universitetsforlaget.
- Marsick Victoria J. (1987): *Learning in the workplace*. Croom Helm Ltd. New South Wales.
- Mintzberg, H. (1980). Structure in 5's: A Synthesis of the Research on Organizational Design. *Management Science*, 26(3): 322-341.
- Mintzberg, H. Structures in Fives. Designing Effective Organizations. New Jersey: Prentice Hall 1983.
- Molander, B. (2004) *Kunskapsmångfald och olika kunskapstradisjoner*. I: Alvsvåg, H., Andersen, N., Gjengedal, E., Råheim, M., *Kunnskap, kropp og kultur. Helsefaglige grunnproblemer (124-164)*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Nonaka, I. og Takeuchi H: (1995): *The knowledge – creating company. How japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nordhaug Odd M.fl. (1990): *Læring i organisasjoner*. Tano. Oslo.
- Nordhaug Odd (2000): *Målrettet personalledelse*. Tano. Oslo.
- Oettingen, Alexander von, 2007: *Pædagogiske handlingsteorier i differencen mellem teori og praksis*. I von Oettingen og Wiedemann, Finn: *Mellem teori og praksis. Aktuelle utfordringer for pædagogiske professioner og professionsuddannelser*. Syddansk Universitetsforlag
- Olsson, J., og Sörensen, S. (2007) *Forskningsprosessen. Kvalitative og kvantitative perspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Paulsen, J.M. (2008). Doktorgradsavhandling: *Managing Adaptive Learning from the Middle*. Oslo: BI Norwegian School of Management.
- Schön, D. A. (1983, 2001). *Den reflekterende praktiker. hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Randers: Forlaget Klim.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass INC.,
Publication.

Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*.
New York: Doubleday Currency.

Senge P. (1991): *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo:
Egmont Hjemmets Bokforlag.

Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G., og Smith, B. (1999): *The Dance of
Change. The challenges to sustaining momentum in learning organizations*. New York:
Currency Doubleday.

Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: the Art and Practice of the Learning Organization*.
New York: Currency/Doubleday.

Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen:
Fagbokforlag.

Tsang, E. W. K. (1997). *Organizational learning and the learning organization: a dichotomy
between descriptive and prescriptive research*. *Human Relations*, 50(1), 73-89. doi:
10.1023/A:1016905516867

Utdannings- og forskningsdepartementet (2003) *Har kompetanseberetningen et grunnlag? :
en grunnlagsrapport fra Kompetanseberetningen 2003*, Oslo : Utdannings- og
forskningsdepartementet

Vareide, P.K. og Bulukin, K.C. (1999) *Organisasjon og ledelse ved Sentralsjukehuset i Møre
og Romsdal, Trondheim, NIS helsetjenesteforskning*.

Øgar, Petter og Tove Hovland (2004). *Mellom kaos og kontroll*, Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nettadresser:

https://www.helsetilsynet.no/upload/Publikasjoner/rapporter2010/helsetilsynetrapport3_2010.pdf

VEDLEGG

I. Temabasert intervjuguide

Tema 1: Demografi

- 1) Hvor mange ansatte har du ansvaret for? Og hvilke yrkesgrupper representerer de?
- 2) Hvilken utdanning har du?

Tema 2: Personlig mestring – Hvordan ser leder på sin rolle i forhold til å bygge opp under de ansattes personlige mestring?

Stikkord: Motivasjon, undervisning, læring, tilbakemelding, kunnskapsdeling, kunnskapsformidling

Tema 3: Felles visjon – Hvordan ser leder på sin rolle i forhold til å knytte personlige mål med avdelingens mål? Det å jobbe mot et felles mål for fremtiden?

Stikkord: samtale med de ansatte, veiledning? Internundervisning, møter? Visjon for avdelingen – hvordan skapes disse?

Tema 4: Mentale modeller – Hvordan ser leder sin rolle når det gjelder styring av driften i forhold til eventuelt satte rutiner og gitte ”regler” for arbeidet?

Stikkord: Rutiner, samhold, rammer, etc.

Tema 5: Gruppelæring - Hvordan ser leder på sin rolle når det gjelder læring internt

Stikkord: Samarbeid, lære av hverandre, rutiner, ulike yrkesgrupper, faglig deling, faglige diskusjoner. Refleksjoner i arbeidet.

Tema 6: Systemtenking - Hvordan ser leder på sin rolle som mellomleder i en relativt stor bedrift?

Stikkord: styring av toppledelse, kommunikasjon med sin leder, muligheter i forhold til gitte rammer? Organisasjonskultur? Muligheter?

II. Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt

”DPS som en lærende kunnskapsorganisasjon”

Bakgrunn og formål

Jeg er student ved Universitetet i Nordland og skriver i den forbindelse masteroppgave med tema ledelse og læring. Det jeg ønsker å se nærmere på er hvordan avdelingslederne i DPS ser på sin rolle i forhold til å fremme faglig utvikling og læring i sine respektive avdelinger. I den forbindelse henvender meg derfor til deg som avdelingsleder ved DPS Helgelandssykehuset med forespørsel om å få gjennomføre et intervju med deg om dette tema.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Intervjuet vil vare ca 30 minutter der jeg vil stille deg spørsmål i forhold til temaet ledelse og læring.

Studien vil ha som målsetning å få kunnskap om hvordan avdelingslederne i DPS jobber for å fremme kunnskap og læring i sine avdelinger. Og spørsmålene vil dermed handle om hvordan du som avdelingsleder ser på din rolle som leder av kompetanse, og hvordan du jobber for å få oversikt over og å benytte den kunnskapen som de ansatte besitter. Jeg vil videre å se på hvordan avdelingslederne er med på å lage rammer for å skape et miljø for læring og utvikling i sine respektive avdelinger. For å ikke miste informasjon vil jeg gjerne ta intervjuet opp på lydbånd.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Lydbåndet vil bli slettet straks det er transkribert. Transkriberingen vil foregå i slutten av mars, og ingen andre enn undertegnede vil ha tilgang på disse data. Når data er transkribert og de er avkodet, er det ikke mulig å identifisere personopplysninger. Prosjektet skal etter planen avsluttes i juni, og ingen identifiserbare opplysninger vil stå i den ferdige oppgaven.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du ønsker å delta og selv vil ta kontakt eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Arnfrid Farbu Pinto tlf 99791757. Veileder ved Universitetet i Nordland er Professor Ole Johan Andersen, telefon 75517341.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

På forhånd takk

Arnfrid Farbu Pinto

99791757