

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling i NAV
En kvalitativ undersøkelse

Av
Anne Marie Gryting

Avhandling avlagt ved Handelshøjskolen i København og
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole for graden
Master of Knowledge and Innovation Management
(Master i Kunnskaps- og innovasjonsledelse)
2012



Copenhagen
Business School
HANDELSHØJSKOLEN

Danmarks
Pædagogiske Universitet
The Danish Learning Lab Denmark
University of Education



SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTER-/BACHELOR-/KANDIDAT- OG PROSJEKTOPPGAVER

Forfatter(e):

Anne Marie Gryting

Tittel:

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling i NAV
En kvalitativ undersøkelse

Studieprogram:

Master i kunnskaps- og innovasjonsledelse

Kryss av:

Vi/jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek og at den kan publiseres på internett i fulltekst via BIBSYS Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre
Kan frigis fra: _____

Dato:

Anne Marie Gryting

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

SAMMENDRAG

I denne avhandlingen har jeg belyst hvordan kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i NAV-kontoret. Undersøkelsen har jeg gjort ved å bruke kvalitativ metode med intervjuer av NAV-ledere, dokumentundersøkelse og observasjon som metodisk tilnærming.

I bearbeidelsen av datamaterialet mener jeg å ha funnet at NAV-kontorene fremstår som mål- og oppgaveorienterte med fokus på brukerne. Kompetanseutvikling blir fremholdt som viktig for at kontoret skal ha den nødvendige kompetansen med siktemål å kunne yte gode tjenester til brukerne.

Mye av tiden til NAV- lederne er bundet opp til å organisere og drifte kontoret og partnerskapet. Noen har også brukeroppfølging i tillegg til lederoppgavene. Kunnskapsoverføring skjer gjennom praksisnær opplæring, ofte gjennom ulike former for kollegaveiledning.

Det legges vekt på betydningen av å skape gode læringsarenaer og et arbeidsmiljø som fremmer kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling, noe som ikke alltid er like lett i en travel hverdag. Jeg har funnet at kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring også skjer i stor grad i interne møter, hvor både kontormøter og teammøter er en viktig arena for kunnskapsutvikling. Det er særlig kompetanse, kompetansekrav, fagkunnskap og læring som er de begrepene som er mest vanlig å bruke når det fortelles om prosessene med kunnskapsutvikling.

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling foregår hovedsakelig gjennom «learning by doing», ved blant annet «skulder ved skulder læring», kollegaveiledning, og arbeidsverksted. Flere trakk frem kontakten med de kommunale enhetene som en annen viktig arena for kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring.

I undersøkelsen har jeg hovedsakelig benyttet teoretiske perspektiver innen kunnskap og kunnskapsutvikling organisasjoner.

Førord

En fantastisk studietid er snart over og jeg skal levere min masteravhandling i kunnskaps- og innovasjonsledelse. Gjennom masterprogrammet har jeg blitt kjent med nye begreper og fått en dypere innsikt i blant annet emner som er sentrale innen kunnskapsutvikling og læring i organisasjoner. I arbeidet med masteroppgaven har jeg fått jobbe med et tema som jeg er svært interessert i og som har gitt stort faglig utbytte.

Jeg vil benytte anledningen til å takke alle de som ha støttet meg. Først vil jeg takke min veileder Trond Stiklestad som gjennom skriveprosessen har gitt god og uvurderlig veiledning. Jeg vil også takke arbeidsgiver som har vist stor interesse for studiet ved å dele kunnskap, være samtalepartner og gi rom for fleksible løsninger når det har vært behov.

Videre vil jeg takke alle gode forelesere som ikke bare har bedratt med faglig tyngde, men også med å være nærværende, og som sammen med medstudenter har bidratt til at studietiden har blitt lærerik og flott. Jeg vil også takke informantene som gav innholdsrike intervjuer og mange gode vinklinger på temaene vi berørte.

Sist, men ikke minst må det rettes en stor takk til Arne og resten av familien som har holdt ut med meg gjennom denne perioden med papirflyt og sene kvelder på arbeidsrommet.

Tusen takk!

Gryting, 25. august 2012

Anne Marie Gryting

Innhold

1.1 Innledning.....	5
1.2 Bakgrunn for valg av tema.....	6
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	6
1.4 Oppgavens oppbygging.....	7
Kapittel 2.....	9
Teoretisk tilnærming.....	9
2.1. Innledning.....	9
2.2 Kunnskapsarbeideren.....	9
2.3 Kunnskapsledelse.....	10
2.4 Perspektiver på kunnskap.....	12
2.5 Kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling.....	14
2.6 Handlingsteorier.....	20
2.7 Enkelkrets og dobbelkrets læring.....	21
2.8 Individuell og kollektiv læring – Spenders rammeverk.....	22
2.10 Refleksjon.....	24
Kapittel 3.....	26
Metodisk tilnærming.....	26
3.1. Innledning.....	26
3.2 Metode og systematikk.....	26
3.3 Forskningsparadigmer og vitenskapssyn.....	27
3.4 Hovedskiller innen samfunnsvitenskapelig tradisjon.....	28
3.5 Valg av kvalitativ forskningsmetode.....	31
3.6 Innsamling av data.....	36
3.7 Utvalg til intervjuene.....	41
3.8 Analyse og fortolkning.....	44
3.9 Reliabilitet og validitet.....	45
3.10 Etske betraktninger.....	49
4 Presentasjon og drøfting.....	51
4.1 Innledning.....	51

4.2 NAV -reformen	52
4.3 NAV-lederen	59
4.4 Forsknings spørsmål 1	61
4.5 Forsknings spørsmål 2	70
4.6 Forsknings spørsmål 3	80
Kapittel 5	86
5. Sammenfatning	86
5.1 Refleksjoner over egen læring	87
5.2 Interessante tema og nye innfallsvinkler for videre forskning	87
Litteratur	88

Oversikt over figurer og modeller:

Figur 2.1: To perspektiver på kunnskapsledelse

Figur 2.2: SEKI-modellen

Figur 2.3: Ulike grader av læring

Figur 2.4: Spenders kunnskapstypologi

Figur 2.5: Kommunikasjonsklima

Figur 3.1: Grunnleggende forskjeller mellom positivistisk og hermeneutisk metode

Figur 3.2: Den kvalitative undersøkelsesprosessen som en interaktiv prosess

Figur 3.3: Faser i undersøkelsesprosessen

Kapittel 1

Innledning

1.1 NAV-reformen

NAV-reformen ble vedtatt i Stortinget våren 2005 (St.prop.nr 46) og regnes som en av de største samordningsreformer i norsk forvaltning noensinne. Hensikten med reformen er å samordne tidligere atskilte etater og tjenester innenfor arbeids- og velferdsfeltet. Det innebar at Trygdeetaten og Aetat ble slått sammen til en Arbeids- og velferdsetat fra 1.6.2006. Sentralt i NAV-reformen står opprettelse av NAV-kontor i alle landets kommuner. Her er Arbeids- og velferdsetaten representert sammen med deler av kommunens sosialtjeneste. NAV-kontorene eies av stat og kommune i et partnerskap, og ansvar og oppgavefordeling er nedfelt i lokale samarbeidsavtaler. Til sammen utgjør dette Arbeids- og velferdsforvaltningen.

Hovedmål med reformen er å få en bedre tilpasset bistand til brukerne, mer brukermedvirkning, en effektiv utnyttelse av ressurser og det fjerde som av mange oppfattes som det viktigste; å få flere i arbeid og aktivitet. De politiske føringene lå der, og NAV-reformen var verktøyet som skulle benyttes. Samtidig med den organisatoriske endringen har det skjedd mange endringer i regelverk, ordninger og arbeidsverktøy. Ut fra dette kan reformen betegnes som både en organisatorisk reform og en innholdsreform (Andreassen og Fossetøl 2011).

NAV-reformen beskrives også som en kompetansereform og i en stortingsmelding som kom i 2006 vektlegges betydningen av kompetanseutvikling i den nye arbeids- og velferdsforvaltningen, både for den enkelte ansatte og på det organisatoriske nivået (St.meld. nr. 9 2006-2007:82).

Dermed er det lagt klare føringer for det videre arbeidet med kompetansebygging i den nye Arbeids- og velferdsforvaltningen, og allerede i 2007 uttrykker NAV Interim det slik:

NAV-kontoret skal ha medarbeidere og ledere som til enhver tid innehar den kompetansen (kunnskap, ferdigheter og holdninger) som er nødvendig for å utføre arbeidsoppgaver og møte utfordringer på en effektiv og hensiktsmessig måte.
(NAV Interim 2007).

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Bakgrunn for valg av tema er at jeg har jobbet med kompetanseutvikling i noen år og har interesse og engasjement for dette viktige arbeidet. NAV har vært igjennom en stor omstillingsprosess og kompetanseutvikling blir viktig også i årene fremover. Jeg synes særlig det var interessant å undersøke utviklingsprosesser i NAV-kontorene som er særlig sentrale i NAV-reformen.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Bakgrunn for valg av problemstilling er at jeg finner kunnskapsarbeid interessant. I NAV har det skjedd mye i de siste årene og for meg var det naturlig å undersøke kunnskapsutvikling i egen organisasjon. Avgrensningen i problemstillingen er tidsmessig gjort i perioden fra høsten 2011 til sommeren 2012. Det empiriske feltet er videre avgrenset til små og mellomstore NAV-kontor i et fylke, med unntak av et større kontor i en av de store byene i landet. Selv om jeg jobber i samme organisasjon, er likevel det empiriske feltet forholdsvis ukjent for meg.

Jeg har valgt en casestudie som følge Jacobsen (2005:92) vil egne seg når man vil [...] *studere det som skjer i den konteksten der et fenomen utvikler seg*». Innenfor rammen av problemstillingen vil jeg konsentrere meg om de tre områdene kunnskapsutvikling, kunnskapsdeling og lederens rolle i disse prosessene.

I min problemstilling forstår jeg det slik at konteksten er NAV og NAV-kontorene og fenomenet er kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling. Gjennom NAV-ledernes fortellinger ønsker jeg å få fram deres erfaringer og forståelser av disse begrepene og håper at deres fortellinger skal gi begrepene innhold.

Min problemstilling for oppgaven er:

Hvordan foregår kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring i NAV-kontoret?

For å besvare problemstillingen og snevre inn forskningsfeltet vil jeg fokusere på disse tre forskningsspørsmålene:

1. *Hvilken betydning har NAV-lederen som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?*

2. *Hvilke forhold er særlig fremtredende og gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?*
3. *Hvilke forventninger er det lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?*

1.3.1 Forskningsspørsmål

Første forskningsspørsmål er: *Hvilken betydning har NAV-lederen som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?* Bakgrunnen for dette spørsmålet er å få belyst NAV-lederens rolle i kunnskapsutviklingsprosesser ved NAV-kontorene. I personalpolitiske føringer i NAV (2012) er det knyttet forventninger til at NAV-lederen blant annet skal drive prosesser som fremmer kompetanseutvikling hos de ansatte. Gjennom spørsmålet håper jeg å få belyst hvordan NAV-lederen ser sin rolle i denne sammenheng, og mener det er interessant å få med denne dimensjonen for å belyse problemstillingen.

Det andre spørsmålet er: *Hvilke forhold er særlig fremtredende og gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?* Her er hensikten gjennom informantenes fortellinger få belyst hvilke muligheter og begrensninger som påvirker kunnskapsutviklingsprosessene. Dette er interessant å vite mer om, og svarene på dette spørsmålet vil etter mine forventninger kunne være med å belyse problemstillingen ytterligere.

Det tredje spørsmålet er: *Hvilke forventninger er det lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?* Her har jeg ønsket å få vite mer om lederopplæringen er i tråd med de forventninger som er lagt til NAV-lederrollen. Hensikten her er ikke å gjøre en sammenlignende undersøkelse rundt dette eksplisitt, men å få denne dimensjonen med for ytterligere å belyse problemstillingen.

1.4 Oppgavens oppbygging

I dette kapitlet har jeg introdusert avhandlingen og bakgrunn for valg av forskningsområde og tema for avhandlingen. Videre har jeg presentert og avgrenset forskningsområdet som har ført frem til en konkret problemstilling. I kapittel 2 vil jeg gi en oversikt over teoretiske perspektiver som kan bidra til å belyse tema og som jeg har benyttet i drøfting av innsamlet

empiri. Deretter vil jeg i kapittel 3 ta utgangspunkt i vitenskapsteori knyttet til samfunnsvitenskapelig forskning, og videre redegjøre for de metodiske valgene jeg har gjort i arbeidet med undersøkelsen. I kapittel 4 gir jeg en presentasjon av innsamlet empiri og drøfter dette opp mot teorien som er beskrevet i kapittel 2. Oppsummering og konklusjon vil komme i kapittel 5. Avslutningsvis gir jeg min refleksjon over egen læring og forslag til videre forskning på området.

Kapittel 2

Teoretisk tilnærming

2.1. Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere teoretiske perspektiver som jeg vil anvende i drøftingen av empirien. Tema for avhandlingen er kunnskapsdeling-/overføring. For meg har det vært vanskelig å skille mellom begrepene kunnskapsutvikling, kompetanse og læring da mye henger sammen. Gotvassli (i Irgens og Wennes 2011:45) tar opp nettopp dette og viser til Lai (2004) som forklarer sammenhengen mellom læring, kunnskapsformidling, kompetanse og prestasjonsforbedring gjennom endring av atferd, med at læring utvikler kunnskaper og kompetanse som i neste omgang kan påvirke atferden vår.

Med utgangspunkt i denne forståelsen og avhandlingens problemstilling, vil jeg begynne med å omtale kunnskapsbegrepet og ulike kunnskapssyn. Videre vil jeg redegjøre for begrepene kunnskapsarbeider og kunnskapsledelse. Deretter vil jeg beskrive noen perspektiver på kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling og hva som er essensen i de klassiske modellene. Jeg vil også beskrive ulike læringsteoretiske begreper som blant annet uttrykt teori, bruksteori, enkeltkrets- og dobbelkretslæring og refleksjon.

2.2 Kunnskapsarbeideren

Begrepet kunnskapsarbeider ble ifølge Irgens (2011) innført av Peter Drucker i boken *Landmarks of To Tomorrow* som kom ut allerede i 1959. Her benevner han en type arbeidere som kunnskapsarbeidere for å skille dem fra de tradisjonelle. Han beskrev dem som ansatte som i stor grad utfører sine arbeidsoppgaver basert på egne, spesifikke kunnskaper. Dette mer enn å bli satt til å utføre oppgaver fra gitte prosedyrer eller som ordre fra en leder. Dette plasserer kunnskapen hos den enkelte kunnskapsarbeider, og ikke i arbeidsinstrukser eller teknologi. Etter det har det kommet mange definisjoner på hva en kunnskapsarbeider kan være.

Nordhaug (2002:282) definerer kunnskapsmedarbeidere som [...] *velkvalifiserte arbeidstakere med personlige evner, kunnskap og/eller kompetanse som bidrar til å øke,*

realisere og stimulere en organisasjons verdiskaping og arbeidsplasser. Slike personlige egenskaper vil først og fremst være knyttet til kunnskap og kompetanse utviklet gjennom formell utdanning og erfaring, men også egenskaper som spesielt talent, relasjoner og nettverk.

Newell et. al (2009) beskriver kunnskapsarbeidere som medarbeidere med typisk høyere utdanning og spesialister kombinert med evne til å anvende disse ferdighetene i praksis til å identifisere og løse problemer. Kunnskapsarbeidere er en annen type nedarbeidere enn som for eksempel fabrikkarbeiderne Taylor omhandler. Videre vil en kunnskapsarbeider i stor grad overlates til å ta egne beslutninger, og i mindre grad etter standardiseringer og fastlagte rutiner.

2.3 Kunnskapsledelse

Begrepet knowledge management eller kunnskapsledelse kom på 1990-tallet og ble etter hvert mye brukt innen organisasjons- og ledelsesteori (von Krogh, Ichijo og Nonaka, 2001). Bakgrunnen var at det etterhvert ble det lagt en økende vekt på kunnskapsressurser og andre usynlige ressurser sett i forhold til de mer klassiske synlige og materielle ressursene, noe som nødvendiggjorde at nye begrepssett og analyseapparat ble utviklet (Nordhaug 2002).

I følge von Krog et. al (2001) er det imidlertid ikke helt uproblematisk å bruke begrepet kunnskapsledelse. De problematiserer selve begrepet *ledelse* i denne sammenhengen og hevder at kunnskap ikke kan ledes, bare *skapes*. *Å skape kunnskap er summen av alle de aktiviteter i en organisasjon som påvirker kunnskapsutvikling på en positiv måte.* (von Krogh et. al 2001:18). *Kunnskapsledelse* uttrykker kontroll over prosesser som ikke kan kontrolleres og som stivner dersom de blir styrt for strengt. Det er mer dekkende å bruke begrepet å *skape* kunnskap. Å skape kunnskap i en organisasjon vil si i følge von Krogh et. al (2001) å legge til rette for relasjonsbygging og dialog, for å utvikle en felles kunnskapsbasis for hele organisasjonen på tvers av geografiske og kulturelle skiller. Dette dreier seg om menneskelige prosesser som kreativitet, samtaler, undervisning, læring og vurdering og som er vanskelig å måle. Det er mange organisasjoner som har hatt stor interesse for kunnskapsutvikling, men så har det likevel endt med at det hele er blitt redusert til å omfatte store satsinger på informasjonsteknologi eller andre systemer som er målbare. (von Krogh et. al 2001).

I følge Stacey (2008) er det kunnskapssynet i tradisjonell forstand som forårsaker at det genereres en hel del oppskrifter for ledelse av kunnskap i organisasjoner. Det etablerte kunnskapssynet skiller mellom individ og gruppe, og antar at kunnskapen er inni individene og må gjøres eksplisitt for å bli anvendelig, målbar og værende i organisasjonen. Dermed oppstår behovet for å administrere individer som besitter taus kunnskap. Videre vil organisasjonen ha behov for å lagre kunnskap. Det kan det være flere grunner til, i følge Stacey, blant annet for at kunnskapen skal bli tilgjengelig for alle medlemmer i organisasjonen, og for å muliggjøre en verdivurdering av organisasjonen. Stacey har en annen forståelse av kunnskap og hevder at kunnskap ikke er et slags kognitivt rammeverk, men [...] *et kontinuerlig reprodusert og potensielt transformert mønster av sammenvevd følelse (kroppsrhythme), tenkning (privat rollespill) og handling (sosial relatering)* (Stacey 2008:222).

Irgens (2011) definerer kunnskapsledelse med at *kunnskapsledelse er ledelse av prosesser i den hensikt å utvikle, lagre, dele og anvende kunnskap*. Han utdyper videre de ulike elementene i kunnskapsledelse. I en kunnskapsorganisasjon er det ikke nok å anvende eksisterende kunnskap, man må også *utvikle* ny for å kunne være konkurransedyktig eller for å ha god kvalitet på tjenester. Det er også nødvendig å *lagre* kunnskapen. For å beholde kunnskapen må den på en eller annen måte nedfelles. Videre er det nødvendig å *dele* kunnskapen slik at den ikke blir forbeholdt enkeltpersoner eller enkelte grupper. For det fjerde er det nødvendig at kunnskapen *anvendes*. En kunnskap som ikke anvendes for å forbedre praksis, vil kun være en statisk «knowing that» kunnskap og av liten verdi.

I likhet med Stacey stiller Irgens (2011) spørsmål om det virkelig er mulig å lede slike prosesser og om kunnskap egentlig kan lagres. For å svare på dette legger han i sin definisjon på kunnskap vekt på at det er prosesser heller enn slutttilstand som beskrives og ordene *i den hensikt* anses som særlig viktige for meningsinnholdet. De fleste forståelser av kunnskapsledelse dreier seg om en intensjon om å få til utvikling, lagring, deling og anvendelse av kunnskap. Mens teoretikerne vil hevde at det ikke går an å lagre kunnskap, kanskje data, kanskje informasjon, vil praktikerne ikke ta det hensyn og gjøre det likevel i datasystemer, prosedyrer og rutiner. Ledere må se praktisk på det og søke å lagre kunnskapen når de har funnet den, uten nødvendigvis av være så opptatt av om det strengt tatt skal defineres som data og ikke kunnskap (Irgens 2011).

2.4 Perspektiver på kunnskap

Det er flere perspektiver på kunnskap og som kan deles i to hovedperspektiver, et strukturelt og et fortolkende perspektiv. I et strukturelt perspektiv blir kunnskap oppfattet som noe objektivt og statisk og som eies av enkeltpersoner eller av organisasjonen. Med dette menes at kunnskap er noe som kan defineres som noe eget, atskilt og objektivt - uberørt av menneskelige holdninger og følelser. I et rasjonelt kunnskapssyn er kunnskap en størrelse, og det er noe som kan lagres og deles. Dette er en dualistisk forståelse av kunnskap og det kan trekkes linjer tilbake til tidlige filosofer som Platon, og til den franske filosofen Descartes og hans skille mellom ånd og materie, og et skille mellom subjekt og objekt. I dette kunnskapssynet er kunnskap en utstrakt størrelse. Det er et kunnskapssyn med rot i positivismen med linjer tilbake til Taylorismen, Fayol og Webers (byråkrati) (Newell et. al 2009, Irgens 2011, Irgens og Wennes 2011) Denne forståelsen av kunnskap som først og fremst er en kunnskap knyttet til individet finner vi i flere teorier, som blant annet SECI-modellen til Nonaka og Spencers rammeverk (Newell et. al 2009).

Den andre retningen kan ses som et fortolkende perspektiv. Dette perspektivet har fokus på at kunnskap og kunnskapsutvikling foregår i ulike typer prosesser i organisasjoner. Det foregår særlig i sosiokulturelle prosesser som skjer i handling og praksis. Det er en sosial og kontekstavhengig kunnskap. Kunnskapsutvikling kan ikke bare baseres på mentale og kognitive prosesser hos individer, men det skjer i praksisfellesskapet hvor man snakker mens man gjør ting sammen. I et prosessuelt perspektiv ser man praksisfellesskapet som selve byggesteinen i sosiale læringssystemer. Det er i praksisfellesskapet kunnskapen blir utviklet og lagret. Dette er en dynamisk kunnskapsutvikling. Kunnskap blir i dette perspektivet ikke sett som et substantiv, men som et verb (Irgens og Wennes 2011, Newell et. al 2009). De to perspektivene representerer hver sin ende av en skala, og vil i praksis ofte forekomme i en kombinasjon.

Kunnskapsledelse i et instrumentelt perspektiv vil innebære et syn på kunnskap som noe eksplisitt som eksisterer allerede; utfordringen består i å ta det i bruk. Kunnskapsledelse vil da være å styre denne kunnskapen, for eksempel ved hjelp av bestemte ledelsesoppskrifter. Dette står i motsetning til en fortolkende og prosessuelt kunnskapsperspektiv. Det er forskjellige syn på om det kan utøves kunnskapsledelse i begge perspektiver. Irgens (2011) viser til Christensen som hevder at kunnskapsledelse kan utføres i begge, men at det stadig blir

viktigere å utvikle et refleksivt perspektiv på ledelse når virksomheten får preg av å være en kunnskapsorganisasjon i større grad.

Instrumentelt perspektiv	Tolkningsperspektiv
Strukturelt perspektiv på kunnskap	Refleksivt perspektiv på kunnskap
Statisk, objektivistisk	Prosessuelt, relasjonelt, praksisbasert
Kunnskap og kunnskapsledelse dreier seg om systemer som implementeres i eller på tvers av virksomheten, og som fører til rasjonelle løsninger av problemer og dermed til forbedringer..	Kunnskap og kunnskapsledelse dreier seg om å analysere og forstå hva kunnskap i organisasjoner er, og hvordan kunnskap kan forandre premissene for virksomhetens ledelse, organisering og strategi.
I rendyrket form en teknologisk håndtering av kunnskap.	Det fokuseres både på løsning av problemer og på analyse av årsaker.
Kunnskap oppleves som en beholdning, som substantiv	Kunnskap oppleves prosessuelt, som verbet kunnskaping.
Fører til kodifiseringsstrategier i kunnskapsledelse	Fører til personifiseringsstrategier i kunnskapsledelse

Figur 2.1 - To perspektiver på kunnskapsledelse (Irgens 2011:142)

2.4.1 «Den tredje vei»

Bente Elkjær (2004) har med sitt *tredje perspektiv* lagt vekt på betydningen av kunnskapsutvikling gjennom intuisjon, teft og følelser. God mestring i praksissituasjonen gir aktørene mulighet for tolkning og innlevelse. Hun bruker begrepet *commitment* for å beskrive denne formen for engasjement og forpliktende tilhørighet den enkelte føler for oppgavene som skal løses i felleskap. Slik hun beskriver det vil dette være viktige forhold for at læring skal finne sted i organisasjoner. Kunnskap og erfaring skjer gjennom undersøkelser eller refleksjon i sosiale verdener som holdes sammen av forpliktelser. Det trekkes sammenlikninger til kunsten og den emosjonelle opplevelsen som skapes gjennom kunst. Ved å trekke kunnskapsbegrepet mot kunsten, blir det samtidig en bevegelse bort fra tradisjonell forståelse av kunnskap forbundet med fornuft og rasjonalitet.

2.5 Kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling

Jeg vil her gi en presentasjon av ulike teoretiske bidrag som tar opp kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling i organisasjoner.

2.5.1 Taus og eksplisitt kunnskap

Kunnskapsbegrepet er definert på mange måter. Hvilken forståelse man har av hva kunnskap er, vil være grunnleggende viktig i tilnærmingen. For å få en god forståelse av kunnskapsbegrepet kan det være hensiktsmessig å søke støtte i eldre vitenskapsteoretiske teorier om epistemologien. Epistemologi, eller erkjennelsesteori, omhandler hvordan kunnskap erverves og/eller oppleves (Bache i Nordhaug 2002). Irgens (2011:210) beskriver epistemologi som *vår forståelse av hvordan vi kan få tilgang til virkeligheten*.

I Nordhaug (2002) definerer Bache kunnskap som noe som kan forstås som en sammenblanding av erfaringer, verdier, kontekstinformasjon og ekspertinnsikt, som gjør det mulig å vurdere og inkorporere nye erfaringer og informasjon. Kunnskap blir her forstått som meget personlig og subjektiv kunnskap som anvendes av den personen som innehar den.

For å utdype hvordan individuell og personlig kunnskap kan forstås, bruker Polanyi (1966) begrepene «tacit» og «explicit knowledge». På norsk er dette oversatt med taus og eksplisitt kunnskap, og som er begreper jeg vil bruke videre. Taus kunnskap assosierer han med ferdigheter eller «know – how». Et eksempel han bruker på dette, er hvordan en person kan vite hvordan han skal sykle en sykkel. Kunnskapen som gjør at en person mestrer å sykle en sykkel, er en kunnskap som det er vanskelig å formalisere og beskrive for andre. Eksplisitt kunnskap vil stå som en kontrast, og som er når det er blitt uttrykt enten skriftlig eller muntlig, eller er blitt kodifisert. Det er da blitt gjort tilgjengelig og kommuniserbart på tvers av ulike kontekster. Et viktig aspekt av taus kunnskap er hos Polanyi at vi mennesker vet mer enn vi klarer å uttale. Kunnskapen er i hodet vårt, i praktiske ferdigheter og i handlinger (Newell et. al 2009).

Et annet eksempel som blir brukt, er at mange av oss kan svømme, men det er svært vanskelig å forklare noen hvordan svømme. Hvis en nybegynner skulle prøve å følge vår forklaring, ville han trolig drukne. Det er derfor individets egen erfaring med å svømme og kjenne hvordan vannet føles, kombinert med instruksjoner, som vil lede til en akkumulasjon av taus

kunnskap. Men likevel, hvis all læring skulle foregå som en førstehåndslæring innenfor organisasjonslæring, ville det ta for mye tid. Eksplisitt kunnskap derimot kan kodifiseres, uttrykkes og kommuniseres til andre, og mange vil derfor mene at den er mer anvendelig innenfor organisasjonslæring (Newell et. al 2009).

Med å gjøre et skille mellom taus og eksplisitt kunnskap på denne måten som er beskrevet ovenfor, blir spørsmålet om hvordan gjøre taus kunnskap til eksplisitt grunnleggende viktig innenfor organisasjonslæring. Utfordringen vil da være å identifisere viktig taus kunnskap og gjøre den eksplisitt, for så å gjøre den til taus kunnskap for andre hvor som helst i organisasjonen (Newell et. al 2009).

2.5.2 SEKI- modellen

SEKI-modellen ble utviklet av Nonaka og Takeuchi, og ble første gang presentert i boken *The Knowledge Creating Company* som utkom i 1995. Modellen ble laget med utgangspunkt i japansk virksomhetskultur og kunnskapssyn, og har blitt en klassiker innen feltet. Bakgrunnen for utvikling av modellen var at Matsushita, senere Panasonic, skulle utvikle en helautomatisk brødbakemaskin. Dette lyktes de med, men brødene maskinen bakte ble ikke gode. For å få svar på spørsmålet om hvorfor brødene ikke ble gode, til tross for at maskinen tilsynelatende fungerte som den skulle, drar derfor noen fra prosjektgruppen ut til en god baker og lærer å elte brød på den riktige måten. Ved å ta del i arbeidsprosessen fikk de overført «taus» kunnskap. Den nye kunnskapen formidles så videre til ingeniørene som skal videreutvikle brødbakemaskinen (Siggard Jensen et. al 2004).

I modellen beskriver de hvordan kunnskap kan omdannes fra individuell til organisatorisk kunnskap. Sentralt i modellen er utvikling og deling av kunnskap og hvordan dette må ses i forhold til organisatorisk kunnskap. De bruker Polanyis (1966) begrep om den tause dimensjonen av kunnskap (Siggard Jensen et. al.2004) og tar utgangspunkt i forskjellen mellom taus og eksplisitt kunnskap. Særlig legger de vekt på omformingsprosessen fra taus til eksplisitt kunnskap. Dette er selve kjernen i kunnskapsutvikling i organisasjoner. Modellen viser hvordan utvikling og deling av kunnskap skjer, og hvordan individuell kunnskap kan omdannes og overføres til organisatorisk kunnskap.

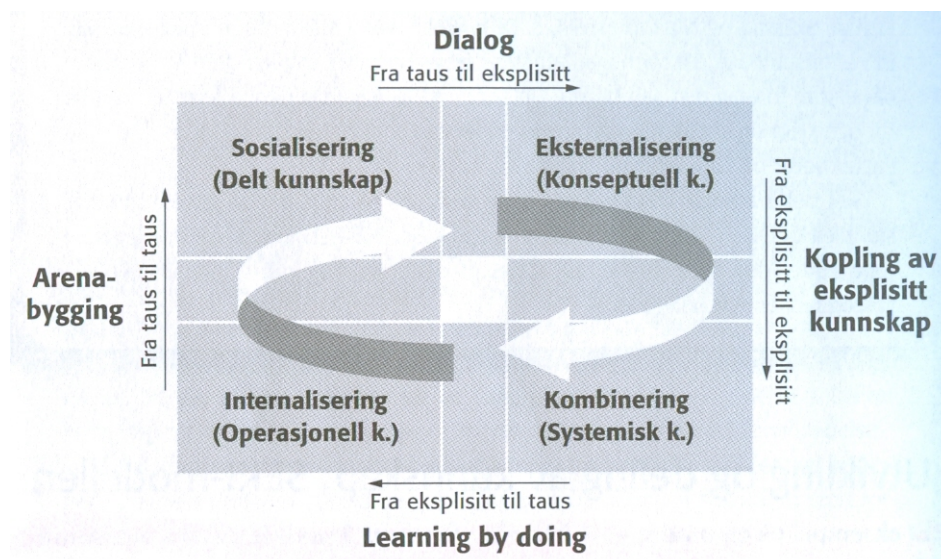
SEKI-modellen beskriver fire faser i kunnskapsprosessen; *sosialisering*, *eksternalisering*, *kombinering* og *internalisering*. Det er forbokstavene i de fire fasene som har gitt navn til modellen (Irgens 2011).

Sosialisering er prosessen hvor taus kunnskap deles gjennom samhandling i praksis. Det er i denne fasen de lærte å bake gode brød ved å arbeide sammen med bakeren.

Eksternalisering skjer gjennom å oversette eller å artikulere taus kunnskap gjennom dialog og refleksjon. På den måten blir den tilgjengelig for andre. Her blir individuell kunnskap omformet til blir *konseptuell kunnskap* gjennom modeller, metaforer, fortellinger eller begrep gruppekunnskap.

Kombinering som er den neste fasen, er prosesser av kommunikasjon og systematisering der begrepene innarbeides i et mer kompleks kunnskapssystem. Dette er en foredling av informasjon. Gjennom kodifisering, tilføyelser, kombinering og kategorisering oppnår vi en *systemisk kunnskap*.

Internalisering er det fjerde feltet i modellen. For at internalisering skal skje må kunnskapen bli personliggjort gjennom erfaring. Gjennom «learning by doing» er kunnskapen blitt *operasjonell kunnskap* og blitt en del av ens eget handlingsrepertoar som nå er i ferd med å bli taus igjen (Irgens 2011, Siggard Jensen et al 2004).



Figur 2.2 - SEKI-modellen (etter Nonaka og Takeuchi 1995 i Irgens 2011:134)

Kunnskapsutviklingen foregår i en spiralliknende prosess av interaksjon som beveger seg mellom ulike kunnskapsnivåer. Det er mekanismer i kunnskapsutviklingen som skaper denne kunnskapsutviklingsspiralen hvor individuell kunnskap omdannes og utvikles til organisasjonskunnskap. Nonaka og Takeuchi skiller mellom individ, gruppe, organisasjon og inter-organisatorisk kunnskapsnivå, og modellen legger vekt på at spiralbevegelsen beveger seg gjennom de ulike kunnskapsnivåene. Omformingen mellom taus og eksplisitt kunnskap er på den måten en kontinuerlig og dynamisk prosess. Det er verdt å merke seg at ontologien her gjør dette skillet mellom individ, gruppe og organisasjon.

I SEKI-modellen kombinerer Nonaka og Takeuchi ulike prosesser i en og samme framstilling på en enkel måte og anvendelig måte. Modellen viser at det er mulig å omsette og oversette taus viten ved å sette i gang prosesser. De bruker også begreper når de forklarer kunnskapsutviklingsprosessen, noe som har vært til hjelp for mange virksomheter med å få «satt ord på» rutiner og problemstillinger, innhenting og registrering av «beste praksiser» i arbeidet med å få økt kvalitet og enhetlig og effektiv saksbehandling (Irgens, 2011; Siggard Jensen et. al., 2004).

«Beste praksiser» kan altså innhentes, registreres og gjøres tilgjengelig for resten av organisasjonen, for eksempel på det interne internettet. Men det er i *praksisfelleskapet* at kunnskapsoverføringen skjer. Gjennom fysisk nært samarbeid og ved å dele erfaringer i praksis overføres taus kunnskap. Derfor må det bygges arenaer hvordan det er mulig å arbeide sammen. Som beskrevet ovenfor er det nå den tause kunnskapen kan bli delt gjennom en *sosialiseringsprosess*. Erfaringsdeling blir av forfatterne fremhevet som nøkkelen for å kunne dele taus kunnskap og at dette kan skje også uten å bruke språket. I sosialiseringsfasen skapes taus kunnskap i form av mentale modeller og tekniske ferdigheter (know how) gjennom å dele erfaringer. Denne fasen knyttes til de ulike gruppeprosesser og kultur i organisasjoner.

Neste steg i kunnskapsutviklingsprosessen i følge Nonaka og Takeuchi, er å formulere kunnskapen eller *eksternalisere* den slik at den blir eksplisitt. Dette skjer gjennom dialog. Igjen kan jeg bruke «skulder ved skulder-læring» som eksempel. Mens de jobber sammen er dialogen viktig og kommer nærmest av seg selv. På den måten får man avklart problemstillinger med en gang de dukker opp, og man har en dialog hele tiden.

Når ny kunnskap føyes inn i det man allerede vet skjer det ved at det foregår en *kombinering*. Dette skjer blant annet ved at det legges inn i nye eller eksisterende systemer eller arbeidsprosedyrer. Dermed preger kunnskapen hvordan folk virkelig jobber, og det har blitt en *operasjonell* kunnskap. Det er i ved «learning by doing» at kunnskapen blir en del av deg, og den eksplisitte kunnskapen endres til å bli taus kunnskap igjen. Det har skjedd en kunnskapsutvikling og den nye kunnskapen er blitt *internalisert* og operasjonalisert (Irgens, 2011).

2.5.3 Kritikk av SEKI-modellen

SEKI-modellen er et viktig bidrag i forståelsen av kunnskapsutvikling i organisasjoner. Likevel er den ikke blitt stående uten kritikk (Stacey 2008). Blant annet går kritikken ut på at den gir et endimensjonalt bilde på kunnskap og at den ikke er godt nok dokumentert. I følge kritikerne legger den for stor vekt på et individualisert syn på kunnskap og at den er litt upresis i behandling av selve kunnskapsbegrepet. Samtidig som modellen fortsetter å klassifisere kunnskap enten som taus eller eksplisitt, gir den ikke svar på hva eksplisitt kunnskap egentlig er. Kritikken går også ut på at modellen ikke i tilstrekkelig grad tar hensyn til at blant annet ulike interesser, makt og politikk vil influere praksiskonteksten. Dehlin (Dehlin i Irgens og Wennes, 2011) tar her med også kulturelle, religiøse, materialmessige og håndverksmessige aspekter. I realiteten er dette forhold som vil påvirke kunnskapsutviklingsprosessene. Det er derfor ikke sikkert at kunnskapsspiralen kommer til å bevege seg på en slik rettlinjete måte som modellen viser. (Newell et. al 2009).

Til tross for kritikken får modellen oppmerksomhet. Det gjelder både måten den beskriver aspektet om kognitive informasjonsprosesser i kunnskapsutvikling i organisasjoner, og hvordan den viser betydningen av å etablere arenaer som skaper muligheter for praksisfellesskap (Newell et. al, 2009, Irgens, 2011). Dehlin sammenfatter det slik: «Problemet er ikke modellen (verktøyet), men praksisen i hvilken den skal benyttes, og derfor er ikke modellen tilstrekkelig i seg selv – den må gjøres tilstrekkelig.» (Dehlin i Irgens og Wennes, 2011:69).

2.5.4 Individuelle barrierer

For at kunnskapsutvikling skal skje på individnivå må det bla annet være en evne til å forholde seg til nye situasjoner, nye hendelser og ny informasjon og nye kontekster. Dette vil

kunne beskrives både som kognitive prosesser og som sosiale læringsprosesser. Begrepene *assimilasjon* og *akkomodasjon* brukes for å beskrive kognitive prosesser som settes i gang av sanseintrykk. I assimilasjonsprosessen integrerer menneskehjernen nye inntrykk inn i allerede eksisterende erfaringer. Dette lar seg gjøre i læringsprosesser hvor det allerede er noe kjent å bygge videre på. Individet vil ikke oppleve dette som problematisk men vil straks se sammenhengen. Hele prosessen vil skje ubevisst og automatisk (von Krogh et al., 2001).

Hvis det derimot oppstår nye situasjoner og hendelser hvor ikke noe kjent fra før vil den menneskelige hjernen oppfatte dette som ny stimuli og skille det ut som noe ukjent. Det blir nå er bevisst prosess hvor individet vil søke å ta i bruk erfaringer som ligner for å tolke situasjonen. Hvis ikke det er tilstrekkelig må han ta i bruk andre elementer som f eks teknologi (von Krogh et al., 2001).

Innenfor læringspsykologien beskrives denne prosessen med å etablere *skjemaer* eller *script* som organiserer de elementene i kjente erfaringer som er felles for disse erfaringene. Dette kommer av at som menneske vil man søke å finne mening der hvor mening mangler. Disse skjemaene overfører vi til nye situasjoner og bruker erfaringene i en ny situasjon. Et eksempel fra dagliglivet vil kunne være følgende: Når vi skal fylle bensin på bilen vet vi at vi må kjøre inn på det som vi kjenner igjen som en bensinstasjon, vi vet at vi må skru av lokket, at vi må taste en kode og velge bensin. Vi vet at det vil komme riktig bensin ut av pumpen. Alt dette inngår i vårt *skjema* (Svardal & Flaten, 1998:229).

Dersom akkomodasjon blir for utfordrende kan det oppstå barrierer mot det nye. Dette kan være hendelser eller oppgaver av forskjellig karakter som for eksempel nye arbeidsoppgaver, eller arbeidsmåter, nytt datasystem eller plutselige følelsesmessige utbrudd fra andre ansatte. Hvis oppgavene eller situasjonen oppleves som umulige av den ansatte vil han eller hun komme til å føle seg fanget og utilstrekkelig og reagere emosjonelt. Denne reaksjonen som oppstår kan beskrives som en mental barriere mot den nye kunnskapen. Dette fordi det hele oppleves som en trussel mot selvbildet (von Krogh et al., 2001).

I begrepet *individuelle* barrierer ligger implisitt at det kan være individuelle forskjeller. Det kan være variasjoner fra person til person i hvor stor grad dette er fremtredende. Noen vil ha lettere for å takle endringer og nye situasjoner enn andre men generelt sett gjelder at ledere kan ha et for optimistisk syn på hvor godt folk takler nye erfaringer (von Krogh et al., 2001).

2.6 Handlingsteorier

Handlingsteorier er annen forklaringsmodell for å forstå hvordan mennesker og organisasjoner lærer. Dette er teorier som kan brukes både for å forstå individuell læring og kollektiv læring. Først og fremst må man forstå hva som kjennetegner organisasjonens oppgaver og atferd. En organisasjon har et sett av regler, formelle og uformelle for hvordan beslutninger skal tas, om hvor autoriteten ligger, om hvor grensene mellom organisasjon og omverden ligger. Det er de *uttalte* handlingsteoriene som er de offisielle. Det er ikke imidlertid alltid at de stemmer med den virkelige atferd. Den virkelige og objektive atferden beskrives som *bruksteorier*.

Det kan være et gap mellom uttalte handlingsteorier og bruksteorier. Dette skjer ved at hver enkelt skaper sin individuelle bruksteori med representasjoner fra organisasjonens uttrykte teorier (Irgens 2011). I en endringsprosess hvor siktemålet organisasjonslæring, kan det være hensiktsmessig å starte med nettopp å avdekke gapet mellom handlingsteori og bruksteori som også blir omtalt som modell I og modell II (Argyris 1990, Argyris & Schön c1996).

2.6.1 Sti-avhengighet

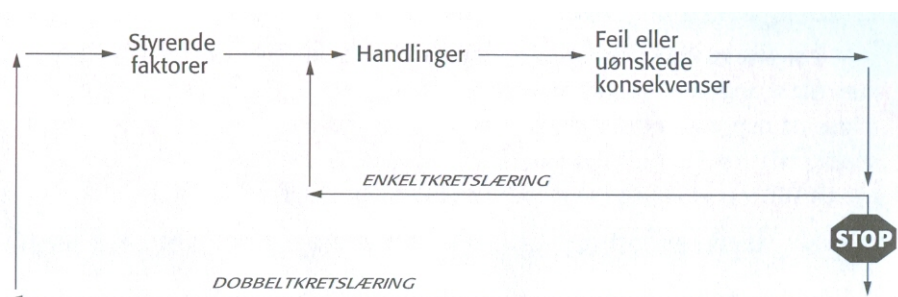
Stiavhengighet er et begrep som benyttes for å belyse hvordan beslutningsstrømmer skjer etter hverandre i tid, og hvordan tidligere beslutninger påvirker senere beslutninger. Antakelsen er at en beslutning som tas på et tidspunkt i stor grad vil avhenge av tidligere beslutninger. Christensen (2011) beskriver sti-avhengighet som er sentralt begrep i et kulturelt - institusjonelt perspektiv. I denne sammenhengen vil sti-avhengighet si at tidligere ledere og ansatte vil bære med seg kulturelle tradisjoner inn i den nye organisasjonen og gjøre dem relevante der. Dette beskrives med at "roots" vil bestemme "routes", det vil si at utviklingen vil preges av en form for "kulturell lukking". I en institusjon blir man god på "å være noe" og man representerer bestemte normer og verdier, blant annet med hensyn til målgrupper, aktiviteter og kompetanse. En slik sti-avhengighet vil kunne være styrende for hvordan menneskene tenker og hvorfor de handler som de gjør. Sett i dette perspektivet må en forvente at det er uformelle normer og verdier, og ikke de formelle, som styrer prosessene (Christensen 2011).

2.7 Enkelkrets og dobbelkrets læring

Organisasjonslæring kan beskrives som ulike nivåer av læring. Dette er blitt betegnet som enkelkretslæring og dobbelkretslæring (Argyris, 1990, Argyris & Schön c 1996, Irgens 2011). Ved enkelkretslæring blir ikke grunnleggende normer og verdier endret. Feil blir kanskje endret eller at det blir gjort feiltilpasninger, men organisasjonen fortsetter å gjøre ting på samme måte. Slik blir feil måte opprettholdt og nye feil vil oppstå.

Ved dobbelkretslæring gis det mulighet for innovasjon og nytenking. Det blir satt spørsmål om gjeldende praksis eller verdier og holdninger. I denne læringsmodellen vil det gå en ekstra krets tilbake til enkelkretslæring hvor de grunnleggende faktorer for handling befinner seg (Irgens 2011). Da er vil tilbake til det som Argyris (1990, c1996) beskriver som ulike handlingsteorier som uttrykt teori og anvendt teori beskrevet forrige avsnitt.

Kan man få til dobbelkretslæring vil man kunne oppnå en organisasjonslæring som gir varige forbedringer (Irgens, 2011). Det dreier seg om endring av atferd. Av det forstår jeg det slik at læring i dette perspektivet er tett knyttet til individuell læring. Ved dobbelkretslæring må man kunne stille spørsmål som berører grunnleggende verdier og holdninger eller handlingsmønstre for eksempel innøvd inkompetanse (Argyris, 1990). Derfor vil dobbelkretslæring virke truende og vil kunne møte motstand i fra flere hold.



Figur 2.3 - Ulike grader av læring (etter Argyris, 1990 i Irgens, 2011:98)

2.8 Individuell og kollektiv læring – Spenders rammeverk

Spender er en annen bidragsyter innenfor klassisk organisasjonslæring. Epistemologisk bygger han også på et dualistisk kunnskapssyn ved at han skiller mellom taus og eksplisitt kunnskap. Men han legger også til en ny dimensjon. I følge Spender er det ikke nok å beskrive *hva slags* kunnskapstype (taus eller eksplisitt), men også *hvor* den befinner seg. Det er vesentlig om den finnes som *individuell* eller *kollektiv*. Etter Spenders oppfatning fanges ikke dette i læringsspiralen beskrevet av Nonaka i SEKI-modellen (Newell et. al 2009).

I sitt ontologiske perspektiv på kunnskapsutvikling i organisasjoner trekker han inn et viktig tilleggspoeng. Han mener at det kan eksistere former for kollektiv kunnskap utover den individuelle. Ved å skille mellom individuell og kollektiv kunnskap blir det mulig å identifisere fire typer kunnskap; (i) individuell/eksplisitt (bevisst), (ii) individuell/implisitt (automatisk), (iii) kollektiv/eksplisitt (objektivert) og (iv) sosial/implisitt (kollektiv) (Newell et. al 2009, Irgens 2011).

Eksplisitt	Bevisst	Objektiv
Implisitt	Automatisk	Kollektiv
	Individuell	Sosial

Figur 2.4 - Spenders kunnskapstypologi (Irgens 2011:127)

Som modellen viser vil en kombinerings av implisitt og individuell førte til en automatisert kunnskap. Dette er en kunnskap som kan være vanskelig å beskrive fordi man selv ikke er seg den bevisst. Kunnskapen er blitt en del av enkeltindividers kognifiserte eller kroppsliggjorte kunnskap. Eksplisitt og individuell gir en bevisst kunnskap, den som personen selv er klar over og gjør det lettere å beskrive. Med kombinasjonen implisitt og sosial får vi en kollektiv kunnskap. Det er den delte kunnskapen i en arbeidsgruppe, en avdeling eller en større gruppe. Dette legger underliggende føringer for hvordan man løser problemer, fortolker og forholder seg til verden. Når eksplisitt og sosial kombineres får vi den objektive kunnskapen, den som både er delt i en gruppe og som samtidig er bevisst (Irgens, 2011:127).

Det er i interaksjonen mellom alle fire kunnskapstypene at organisasjonskunnskap skapes. For en organisasjon vil den kollektive kunnskapen, kollektiv – implisitt, være den mest verdifulle strategisk sett fordi denne kunnskapen vil være vanskelig å forstå og kopiere, noe som gir bedriften et konkurransefortrinn. Ved å dele inn i disse fire kunnskapstypene blir det mulig å kontrastere individuell eksplisitt kunnskap og den kollektive kunnskapen hvor nettopp denne eksplisitte kunnskapen er, og interaksjonen mellom de to. For eksempel vil organisasjonskulturen være en form for kunnskap som overlever uavhengig av bidrag fra bestemte individer (Newell et. al 2009).

Spender skiller i likhet med Nonaka mellom taus og eksplisitt kunnskap, men i tillegg skiller han mellom individuell og kollektiv kunnskap og mener at former for kollektiv kunnskap kan eksistere utover den individuelle. Det gjør det mulig å identifisere fire typer kunnskap; individuell/eksplisitt, individuell/implisitt, kollektiv/eksplisitt og kollektiv implisitt. Dermed er det mulig ”å lage en kontrast mellom eksplisitt kunnskap som individet føler de besitter, og den kollektive kunnskapen hvor nettopp denne eksplisitte kunnskapen er, og interaksjonen mellom de to” (Newell et al 2009:10).

Et eksempel på dette er at organisasjonskulturen er en form for kunnskap som overlever uavhengig av bidrag fra bestemte individer. Spender hevder også at organisasjonskunnskap skapes som et resultat av interaksjon mellom alle fire kunnskapstypene. For en organisasjon vil den kollektive kunnskapen, kollektiv – implisitt, være den mest verdifulle strategisk sett fordi denne kunnskapen vil være vanskelig å forstå og kopiere, noe som gir bedriften et konkurransefortrinn (Newell et al 2009:10).

Spender beskriver en måte å identifisere kunnskap i en organisasjon på for å identifisere om den er individuell eller kollektiv, implisitt eller eksplisitt. Dette kan være et nyttig verktøy å bruke i en kartleggingsfase når man skal starte et endringsprosjekt. Man kan også se dette i sammenheng med handlingsteorier (Argyris, 1990, Argyris & Schön c 1996), om det er distanse mellom bruksteori og anvendt teori. Kanskje det kan være med å gi et bedre grunnlag for å tydeliggjøre et læringsbehov.

2.9 Uformell læring i sosiale arenaer

Sosiale arenaer er i følge Nordhaug (2002) steder hvor mye av den uformelle læringen i bedrifter anslått foregår. Mye opplæring foregår utenom den organiserte opplæringen. I et utviklingsperspektiv vil det være interessant å undersøke nøyere hvordan sosiale arenaer kan nyttes for en mer effektiv opplæring. I fremgangsmøte kan være å legge en introduksjonsstrategi hvor for bruk av sosiale arenaer og sosial kompetanse for opplæring og kompetanseoverføring. I den sammenheng vil det bli behov for kunnskap om hva som fremmer og hemmer læring i uformelle og sosiale settinger (Nordhaug 2002).

2.10 Refleksjon

Refleksjon har en sentral plass i kunnskapsutviklingsprosesser. Likevel kan det i praksis bli liten tid til refleksjon. I en travel hverdag vil det på en arbeidsplass ofte være mer handling og mindre refleksjon. For å få til en god og effektiv læring er det imidlertid viktig at handling og refleksjon kan kobles sammen. Dette gjelder både ved individ-, gruppe- og organisasjonsnivå (Sandvik, 1999). I en utviklingsarbeid er det sentralt å være bevisst på hvilket av disse nivåene man ønsker at læring skal skje når man setter i gang en prosess.

Tiller (1999) beskriver refleksjonen i tre nivåer. Den første er innvevd i handlingen og det er lite gjennomtenking. Den er lite synlig og ofte har aktørene ikke utviklet tydelig språk for å kommunisere handlinger og kompetanse. Aktører som har støtt på et uventet problem og kommuniserer vedrørende dette befinner seg på andre nivå. Da vil man som regel være i stand til å finne gode løsninger på de aktuelle problemene som har oppstått. Det vil være mulig å avdekke en del uutnyttet utviklingskraft.

Neste nivå beskriver Tiller (1999) som et nivå hvor man finner løpende og systematisk meta refleksjon. Grundig gjennomtenking er en del av hverdagen. Det er som å betrakte seg selv oven ifra. I en aksjonsbasert læringsprosess handler det om å lære gjennom resultatorienterte handlinger. Den er praksisnær og det dreier seg om å skape nye måter å tenke på (Jfr. Tiller, 1999). Man ønsker også å få i gang en refleksjon over egen, andres og organisasjonens måter å løse utfordringer på. Dette er en av verdiene som danner grunnlag for den aksjonsbaserte helhetsmodellen som Rennemo beskriver i sin bok "Levér og lær" i modellen framstilt som et av fire stolben (Rennemo, 2006).

(Senge 1990) skiller mellom deltakende åpenhet og reflekterende åpenhet. Han utdyper det med at det er Reflekterende åpenhet fører til at mennesker vender blikket innover. Det begynner med viljen til å utfordre egen tenkning, og det er å erkjenne at enhver visshet vi måtte ha, er en hypotese i beste fall. Reflekterende åpenhet vil si å ha holdningen at «jeg kan ta feil og den andre personen kan ha rett».

Støttende	Forsvarsskapende
<ul style="list-style-type: none"> - Beskrivende - Problemorienterende - Spontan ærlighet - Nærhet/innlevelse - Jevnbyrdighet - Prøvende/undrende 	<ul style="list-style-type: none"> - Vurderende - Kontrollerende - Beregnende/manipulerende - Distanse/nøytralitet - Overlegenhet - Skråsikkerhet

Tabell 2.5: Kommunikasjonsklima (Rennemo 2006:101)

Jeg har i dette kapitlet har gitt en presentasjon av teoretiske perspektiver jeg vil benytte i analysen. I neste kapittel vil jeg redegjøre for valg av metode og de ulike fasene i forskningsprosessen.

Kapittel 3

Metodisk tilnærming

3.1. Innledning

I dette kapitlet redegjør jeg for den metodiske tilnærmingen jeg har valgt for innsamling av empiri og viderebehandling av dataene. For å svare på spørsmålet problemstillingen reiser, har jeg valgt en kvalitativ fortolkende tilnærming. Denne metodiske tilnærmingen må også ses i sammenheng med mitt ontologiske og epistemologiske utgangspunkt. Kapitlet begynner med en introduksjon til teori om samfunnsfaglig forskningsmetode, hvor jeg så dreier over på eget valg av metode. Her søker jeg å knytte egne valg og vurderinger, som jeg har gjort underveis i de ulike fasene i undersøkelsesprosessen, sammen med teori innen kvalitativ forskningsmetode.

3.2 Metode og systematikk

Det er flere kriterier som må oppfylles for at et forskningsprosjekt skal framstå som god forskning. Jacobsen definerer forskning som «*en systematisk undersøkelse av et eller flere spørsmål*» (2005:17). Forskning er med andre ord en systematisk produksjon av kunnskap. Nyeng (2012:15) uttrykker at «*kunnskapsforholdet bestemmes av metoden, og at metoden må tilpasses sin gjenstand*», og at [...] *forskningens særegenhet består i systematiske studier og et kritisk, undersøkende forhold til teorier og antakelser.*

I følge Aubert kan metode beskrives som: «*en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder*». (Everett og Furuseth 2004:130). Sitatet fra Aubert uttrykker at det er mange ulike metoder. Jacobsen (2005) beskriver metode som et *verktøy for innsamling av empiri* som på en praktisk måte viser hvordan undersøkelser skal gjennomføres. En metodisk fremgangsmåte leder oss igjennom bestemte faser for å utføre det som er selve formålet med undersøkelsen; å få større innsikt eller kunnskap om et fenomen. March (1991) påpeker i følge Jacobsen (2005:15) at ny kunnskap kan være to ulike typer. Målet kan være å frembringe *helt ny kunnskap* i betydningen «noe vi ikke visste fra før», eller en *kunnskap som har mål å videreutvikle eksisterende kunnskap*. Da blir det som et supplement til «noe vi

allerede vet». Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning går hovedskillet mellom bruken av kvantitative og kvalitative metoder.

3.3 Forskningsparadigmer og vitenskapssyn

Paradigmebegrepet er et begrep med mange definisjoner. Jeg har valgt å ta med to definisjoner som jeg mener samsvarer og dekker den tilnærmingen jeg har i denne oppgaven. Darmer og Nygaard viser til Guba (1990) og bruker hans definisjon av paradigmebegrepet som: [...]*Et basalt sett av verdier som styrer våre handlinger – både hverdagshandlinger og handlinger forbundet med disiplinerte undersøkelser* (2005:23). Definisjonen favner vidt og gjør det klart at vårt paradigme styrer både våre hverdagshandlinger og de handlingene som vedrører vitenskapelige undersøkelser (Darmaer og Nygaard 2005). Som forskere vil vi ikke være uberørte av den virkeligheten og konteksten vi selv lever i. Det vil heller ikke intervjuobjektene være. Vi kan med andre ord bare i begrenset grad «trå ut og inn» av den meningsfortettede virkeligheten vi er i og innta en objektiv nøytralitet som forsker.

Tjora (2011:200) forklarer paradigmebegrepet slik:

«Paradigme beskriver hva som oppfattes som mønstergyldig innenfor et forskningsfelleskap. Dette definerer basis for vurderingen av hva som er relevante data, teorier og perspektiver. Paradigmat er vanligvis ikke selv gjenstand for undersøkelse, men definerer en gjeldende normalvitenskap innenfor disiplinen. Begrepet brukes mer generelt om verdensanskuelse eller synsvinkel».

Hvordan vi forstår begrepene *virkelighet*, *sannhet* og *kunnskap* er sentralt. I vitenskapsteorien er dette fanget i tre begreper som omhandler disse forholdene: *ontologi*, *epistemologi* og *metode*.

Ontologi kommer av gresk med bakgrunn i ordene *logi* (læren om noe) og *ontos* som står for «det værende», og brukes om hva som eksisterer i samfunnet og hvordan ting faktisk er.

Epistemologi er sammensatt av de greske ordene *logi* og *episteme* og betyr «læren om kunnskap». Disse begrepene brukes ofte i sammenheng. I følge Nyeng (2012) er det innen samfunnsforskning mest nærliggende å legge drøftingen innenfor rammene av kunnskapsfilosofi, da synet på hvordan den sosiale verden «faktisk er» fremstår som ganske forskjellig. Målet vil være å redegjøre for hva som utgjør gyldig erkjennelse av verden, og ikke å avsløre hvordan verden egentlig ser ut.

Begrepet *metode* kommer opprinnelig av gresk og betyr «veien til målet» (Kvale og Brinkmann 2010). I et forskningsarbeid vil kunnskapssynet vårt om *hva* kunnskap er, og

hvordan vi skal frembringe den på beste måte, være av avgjørende betydning. Dette danner grunnlag for metodevalg til «riktig vei å gå på» for innhenting av data som kan belyse den aktuelle problemstillingen på en tilfredsstillende måte (Jacobsen 2005).

3.4 Hovedskiller innen samfunnsvitenskapelig tradisjon

Spørsmålet om hvordan virkeligheten er (ontologi) og hva som gir virkelig og sikker kunnskap (epistemologi), har opptatt filosofene opp gjennom tidene. Ulike syn har dannet grunnlag for det som senere beskrives som to hovedretninger; positivisme og hermeneutikk (Nyeng 2012).

	Positivisme	Hermeneutikk
Ontologi	Lovmessigheter	Generelle lover finnes ikke
Epistemologi	Det generelle	Det unike og særegne
	Objektiv virkelighet som kan studeres gjennom objektive metoder og mål	Virkeligheten er konstruert av mennesker og må studeres ved å undersøke hvordan mennesker oppfatter virkeligheten.
	Kunnskap er kumulativ.	Kunnskap er lokal og unik.
Metode	Deduktiv	Induktiv
	Individualistisk	Holistisk
	Avstand	Nærhet
	Nøytral og objektiv	Styrt av undersøkerens verdier og interesser
	Tall	Ord

Tabell 3.1: Grunnleggende forskjeller mellom positivistisk og hermeneutisk metode (Jacobsen 2005:32)

Kvantitativ metode knyttes til positivismen og egner seg om man ønsker å undersøke og sammenlikne størrelser. Posivismen bygger på et dualistisk syn hvor en skiller ånd og materie. Å utvikle empirisk kunnskap i dette perspektivet vil si «å slå en bro mellom disse to uavhengige sfærene» (Nyeng 2012:47). Den positivistiske og den hermeneutiske (fortolkende) tilnærmingen kan ses som to forståelsesrammer som representerer motpoler i diskusjonen om hva som er hensiktsmessig (og «riktig») forskningsmetode.

Kvalitativ metode forbindes med en hermeneutisk tilnærming. Den er fortolkende og i stedet for å spørre som positivisten hvordan virkeligheten *er*, spørres det heller om «*hvordan de ulike fenomenene fremkommer og fremstår for et forventningsfullt forskerøye*» (ibid:50). Den hermeneutiske tilnærmingen kom som en kritikk til positivismen og går i hovedsak ut på at

samfunnsfaglige studier undersøker meningsfenomener, som sosiale relasjoner, følelser, handlinger og intuisjoner, og at empirien må tolkes i lys av sin kontekst. Forskeren er selv en stor del av den sosiale virkeligheten, og derfor i prinsippet avskåret fra å kunne ta et nøytralt tilskuerståsted. Han vil uunngåelig ha med seg sin kulturelt formet virkelighetsforståelse og personlige historie inn i forskningsprosessen (Nyeng 2012).

Det objektive synet knyttet til positivismen har en grunnleggende antakelse av at det finnes noen generelle lovmessigheter i sosiale systemer som det gjør i andre vitenskaper som for eksempel fysikken (Jacobsen 2005). Spørsmålet er om verden består av universelle lovmessigheter eller sosiale konstruksjoner, og om den eksisterer uavhengig eller avhengig av sosiale aktører. Den ontologiske debatten handler om hvorvidt sosiale systemer hvor mennesker samhandler består av lovmessigheter, eller om alt vi studerer er unikt. Hva vi leter etter i en undersøkelse får dermed betydning for forskningen. Dette er det store temaet fortsatt og antakelig er det umulig å komme frem det et «riktig» svar (Jacobsen 2005).

Coghlan & Brannick (2010) viser til Johnson & Duberley (2000) som sier at et objektivt syn på ontologi antar at sosial og naturlig virkelighet har en selvstendig eksistens *før* menneskelig kognisjon. Et objektivt syn på epistemologi vil akseptere muligheten for et teori-nøytralt språk, med andre ord er det mulig å få tilgang til en ytre verden objektivt. Mens et subjektivistisk perspektiv benekter muligheten for et teori-nøytralt språk. Det subjektive perspektivet er knyttet til hermeneutikken, altså et fortolkende syn på virkeligheten. En subjektivistisk ontologi forutsetter at det vi tar som virkeligheten er en effekt av menneskelige kognitive prosesser.

Nyeng (2012:14) skriver at et objektivt syn innebærer at forskeren inntar avstand og søker å skrelle vekk alt personlig og rendyrke en *«tilskuende observasjonsrolle der alle under ideelle betingelser ville komme frem til det samme»*. Sentralt i forskerrollen er et intellektuelt arbeid med å definere, avgrense og kategorisere tingene man skal studere nøyaktig, og man trekker klare begrepsmessige grenser for å skape orden og legge til rette for objektive og repeterbar observasjon. Forskerrollen er en tilskuerrolle hvorfra den sosiale virkeligheten plukkes fra hverandre *«for å kunne avsløre dens sanne beskaffenhet, slik en kjemiker skiller stoffer i en blanding fra hverandre for å finne ut av hva blandingen består av»*. Kvantitativ forskning og særlig eksperimentelle forskningsdesign vil som regel bygge på et slikt vitenskapssyn.

Andre mener at den sosiale verden blir like virkelig med meningsfulle erfaringer som for eksempel opplevelsen av å være kvinne eller mann, gammel eller ung, enn som en sum av objektive egenskaper slik som konstaterbare demografiske kjennetegn, og at samfunnsvitenskap derfor ikke er maken til målingsorientert naturvitenskap. «*Vesentlige egenskaper ved mennesker og samfunn er ikke en del av den direkte sansbare virkeligheten, særlig ikke hvis vi med sansbar virkelighet mener det som er igjen når vi har redusert opplevelser til objektive kvantiteter*» (ibid:18). Dette er et syn som man finner i deler av den mer kvalitativt orienterte samfunnsforskningen, hvor man altså verken fullt ut bygger på og aksepterer et objektiviserende kunnskapsforhold til det man studerer (ibid).

Diskusjonen rundt de to tilnærmingene har ofte blitt referert til som *positivismestriden*. Fremhever man forskjellene, kan det fremstå som om bare den ene metoden er «riktig». Det er i den senere tid blitt en større enighet om at begge hovedtilnærmingene er nødvendige for å få en bredt sammensatt forskning, og at forskjellige forskningsspørsmål eller problemstillinger behøver ulike metodiske tilnærminger. Ofte kan det være aktuelt å ta i bruk en kombinasjon av kvantitative og kvalitative tilnærminger, dersom man har ressurser til det (Tjora 2010).

Det er også kommet en *pragmatisk* tilnærming til i metodedeibatten. Det går i korthet ut på at man mener det må finnes en «både – og» tilnærming. Her er det spesielle ontologiske og epistemologiske syn som legges til grunn. Det ontologiske synet knyttes til Popper som hevder at også sosiale systemer er underlagt visse lovmessigheter, men de er ikke absolutte slik som i naturvitenskapen. I stedet for årsak-virkning forklaring (hvis A så B) innføres begrepet *sannsynlighet* (hvis A så øker sannsynligheten for B) (Jacobsen 2005:33).

Intersubjektivitet er en tilnærming hvor en tar utgangspunkt i at vår egen virkelighetsforståelse vil påvirke hvordan vi fortolker virkeligheten. Ulike personer vil derfor forstå og tolke virkeligheten forskjellig og med stor variasjon. I et slikt perspektiv er det umulig å ha en objektiv kunnskap om samfunnet. Det vil derimot finnes situasjoner der flere individer har samme oppfattelse av et fenomen. En kan si det blir en felles forståelse som holdes for «sann» og som ikke nødvendigvis er knyttet til tid og sted. Innom denne retningen finner vi bidragsytere i filosofer som Hegel, Kant, Husserl og Habermas (Jacobsen 2005:33).

Kvantitativt og kvalitativt orientert samfunnsforskning disponerer hver sine metodetradisjoner. Fossåskaret, Fuglestad og Aase (2006:11) beskriver det slik: [...]*De er*

ulike tilnærminger som ikke skal konkurrere med hverandre. Snarere er det slik at de hver på sin måte arbeider med å skaffe fram svar på ulike spørsmål som kan stilles til sosiale fenomener» Forfatterne fortsetter med at det er [...] *forskjellige metodetradisjoner som bidrar med hvert sitt kunnskapsaspekt»*. Det er ikke slik at den ene metoden er bedre enn den andre, men metodevalg beror på hva som ønskes undersøkt. Det avgjørende er *hvilke* spørsmål som stilles, eller *hvordan* de stilles (Tjora 2010). Det er med andre ord problemstillingen som styrer valget av metode. Forskningsopplegget vil i hovedsak være bestemt av hvilke type spørsmål man stiller. Hovedskillet går mellom beskrivende (deskriptive) spørsmål (hva og hvordan), og forklarende (kausale) spørsmål (hvorfor) (Nyeng 2012). Fossåskaret et al. (2006:14) deler det inn i Type 1- spørsmål og Type 2-spørsmål. Type 1-spørsmål er knyttet til kvantitativt orientert metodebruk. Det kan være spørsmål om utbredelse og sammenlikning mellom individer og grupper i målbare kategorier. Type 2-spørsmål er knyttet til kvalitativt orientert metodebruk og gjelder undersøkelse av sosiale fenomener. Spørsmålene kan gjelde meningsinnhold, beskaffenhet, samhandling mellom personer, analyse av roller, relasjoner og symboler.

Vi kan også skille mellom en *ekstensiv* undersøkelse eller *intensiv* undersøkelse. Et intensivt opplegg kjennetegnes ved at en går i dybden i noen få enheter. En enhet kan da være en person som har deltatt i en spesiell hendelse, for eksempel et enkelt kasus eller enkelttilfelle. Det legges vekt på å få tak i den enkeltes forståelse og oppfatning av et fenomen eller en situasjon. Hensikten er å få fram alle nyansene, alle detaljene og så mange variabler som mulig i forhold til den situasjonen eller konteksten undersøkelsesenheten inngår i. Den kan beskrives som eksplorerende og empiridrevet (Jacobsen 2005). Ekstensive opplegg blir ofte utvalgsundersøkelser, og opererer gjerne med store enheter, for eksempel store meningsmålingsundersøkelser. De går i bredden og fokuserer på få variabler. Jo mer ekstensive oppleggene er, jo mer generelle blir de. Hva som menes med generelle må forstås på to måter: Det ene er at opplegget ikke er designet for å fange opp individuelle forskjeller og nyanser, men det som er felles for flere. Det andre er at de blir mer generelle i betydningen generaliserbare (Jacobsen 2005).

3.5 Valg av kvalitativ forskningsmetode

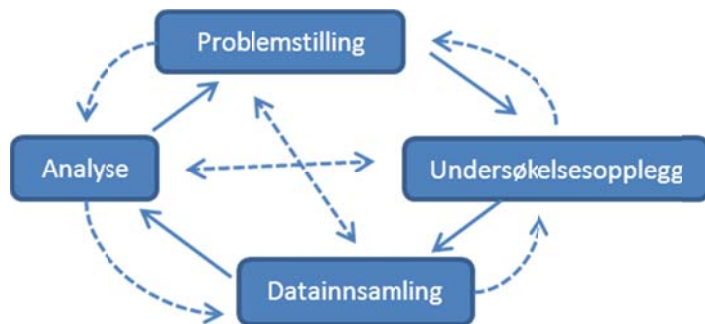
Som beskrevet innledningsvis, har jeg valgt en kvalitativ retning i denne undersøkelsen. I problemstillingen spør jeg hvordan kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i NAV-

kontoret. For å belyse dette og svare på problemstillingen har jeg valgt å innhente NAV-lederes virkelighetsoppfattelse i deres arbeid. Det er deres subjektive opplevelse som jeg synes er interessant å fange. En slik tilnærming medfører variasjon i datamaterialet, noe som er forenlig med kvalitativ forskning hvor nettopp det unike er interessant. Nyeng (2012:72) beskriver det slik: «*Hvordan virkeligheten oppfattes og hvordan det er å være menneske i bestemte sammenhenger [...] er det fenomenologiske grunnlaget for all bruk av kvalitativ metode*». Som fremgangsmåte har jeg valgt å foreta individuelle intervjuer. Jeg har også benyttet observasjon som metode, hvilket kan være en egnet måte som gir informasjon om personers atferd og hvordan de forholder seg til hverandre, og som ofte benyttes i tillegg til intervjuer. Dokumentundersøkelse er den tredje fremgangsmåten min for innhenting av empiri. Jeg har benyttet offentlige dokumenter som har vært relevant i tilknytning til undersøkelsen (Thagaard 2009). Dette er nærmere beskrevet i avsnittene 3.6.1 – 3.6.3. I undersøkelsen har jeg tatt et utsnitt av NAV-organisasjonen og brukt som case, slik at det empiriske feltet er avgrenset til å gjelde NAV-kontorene. I følge Jacobsen (2005:92) vil en casestudie egne seg når man vil [...] *studere det som skjer i den konteksten der et fenomen utvikler seg*». I min problemstilling forstår jeg det slik at konteksten er NAV og NAV-kontorene og fenomenet er kunnskapsdeling og kunnskapsdeling.

Ontologisk og epistemologisk går det et hovedskille mellom kvalitativ og kvantitativ forskning. Synet på mulighetene for å oppnå generaliserbar kunnskap om sosiale forhold er forskjellig. Dette kan blant annet beskrives med at i en kvantitativ undersøkelse kan den minste enheten være én person, mens i kvalitativ undersøkelse vil den minste enheten alltid være mer enn én person. En og en blir mer enn to fordi man tar med det skapende og dermed blir virkelighetsbildet annerledes enn det man oppdager med et objektivt blikk. Dette påvirker naturlig nok kunnskapssynet; om kunnskap finnes objektivt sett et sted, eller om det er en skapende prosess som skjer når mennesker samhandler. Fossåsskaret et.al. (1997) beskriver forskjellen med at i kvantitativ forskning vil én person utgjøre én enhet. I kvalitativ forskning fokuserer man på relasjoner som individene inngår i, og samspillet mellom individene som knytter de til sosiale relasjoner, vil utgjøre én enhet. I dette som beskrives som et relasjonelt perspektiv vil to personer som samhandler utgjøre én enhet. Nyeng (2012:76) uttrykker det slik: «*Den kvalitative forskeren vil heller tilstrebe å få blikk for den helheten ethvert sosialt fenomen inngår i*». Hensikten min er å få frem hvordan mennesker fortolker og forstår en gitt situasjon, og fremgangsmåten i undersøkelsen kan beskrives som en hermeneutisk tilnærming. Kontekstuelle og sosiale sammenhenger får betydning og er uløselig knyttet

sammen slik at det utgjør et hele. Ontologisk og epistemologisk befinner jeg meg dermed innenfor en hermeneutisk tradisjon. Jeg forstår det slik at selv om vi kan snakke om én verden, kan det være flere virkeligheter. Virkelighetsbilder kan endre seg og vår selvforståelse, bakgrunn og erfaringer påvirker vårt syn på virkeligheten. Det åpner for muligheten til at vi kan ha ulike oppfatninger eller fortolkninger av et fenomen. Dermed blir det vanskelig å hevde at det er én oppfatning som er den eneste absolutt sanne, som objektivisten i ytterste forstand vil kunne mene. I et hermeneutisk perspektiv blir kunnskap en skapende prosess - et verb. Dermed blir den lokal og unik.

Fordelene knyttet til kvalitative metoder er flere. Blant annet vil en åpen tilnærming legge få begrensninger på de svarene respondenten gir. Det åpner for at respondentene vil kunne snakke fritt og komme med sin beskrivelse minst mulig styrt av meg. Dermed kan dataene bli mer nyanserte og unike, Tilnærmingen skaper nærhet fremfor distanse mellom undersøger og den/de som blir undersøkt. Det er en fleksibel tilnærming, noe som gjør at problemstillingen kan bli endret etter hvert som jeg får vite mer. I arbeidet med oppgaven har jeg erfart at undersøkelsen har vært en prosess, og jeg har beveget meg frem og tilbake mellom de ulike områdene i undersøkelsesprosessen nettopp slik figur 3.2 viser. Undersøkelsesprosessen som en interaktiv prosess er vist i figur 3.2.



Figur 3.2: Den kvalitative undersøkelsesprosessen som en interaktiv prosess (Jacobsen 2005:129)

I det jeg nå har beskrevet som fordeler med kvalitativ tilnærming, ligger det også noen ulemper. For det første er metoden ressurskrevende. Vi må prioritere mange variabler foran mange enheter. Videre vil forholdsvis få intervjuobjekter gi et generaliseringsproblem, altså problemer med ekstern gyldighet. Nyanserikdommen i empirien medfører at det kan være både vanskelig å tolke og møysommelig å skrive. Nærheten kan også bli *for* tett og vi kan

miste evnen til kritisk refleksjon og det kan være problematisk med undersøkelseeffekten, og til slutt at fleksibiliteten blir et hinder for å få avsluttet oppgaven (Jakobsen 2005).

3.5.1 Intensivt undersøkelsesdesign

For undersøkelsen har jeg valgt et intensivt opplegg. Et intensivt opplegg egner seg når en legger vekt på å få tak i den enkeltes forståelse og oppfatning av et fenomen eller en situasjon, og når en ønsker å gå i dybden i noen få enheter. Som en vesentlig del av undersøkelsen min er det nettopp nyansene og det unike i informantenes virkelighetsbeskrivelse jeg ønsker å utforske. Et ekstensivt undersøkelsesopplegg er ikke designet for å fange opp det individuelle og unike, og vil ikke egne seg i denne undersøkelsen (Jacobsen 2005).

3.5.2 Induktiv eller deduktiv strategi

Innsamling av data må følge en strategi som egner seg best. Valget står da mellom bruk av *deduktiv* eller *induktiv* datainnsamling. Induktiv og deduktiv tilnærming skiller seg mest fra hverandre i hvor åpne de er for ny informasjon. I kvantitative metoder brukes vanligvis en deduktiv tilnærming som er en lukket tilnærming. En induktiv strategi har en forholdsvis åpen strategi og kan være hensiktsmessig når vi skal studere ukjente fenomener eller når vi er interessert i å få fram ulike forståelser og fortolkninger av et fenomen (Jacobsen 2005).

Kvalitative studier har tradisjonelt hatt en induktiv tilnærming ved at det teoretiske perspektivet utvikles på grunnlag av analyse av dataene. Det er også mulig å ta utgangspunkt i hypoteser fra tidligere teorier, og blir da en deduktiv tilnærming. Ofte vil det være en veksling mellom induktive og deduktive faser, som beskrives som en stegvis deduktiv-induktiv tilnærming. Forskningsprosjektet kan klassifiseres etter hvor tyngdepunktet ligger (Thagaard 2009:189). Da jeg startet undersøkelsen var problemstillingen fortsatt uklar med behov for et fleksibelt opplegg (figur 3.2). Jeg har valgt en forholdsvis åpen og undersøkende tilnærming i min undersøkelse, og som i vesentlig grad er en induktiv tilnærming.

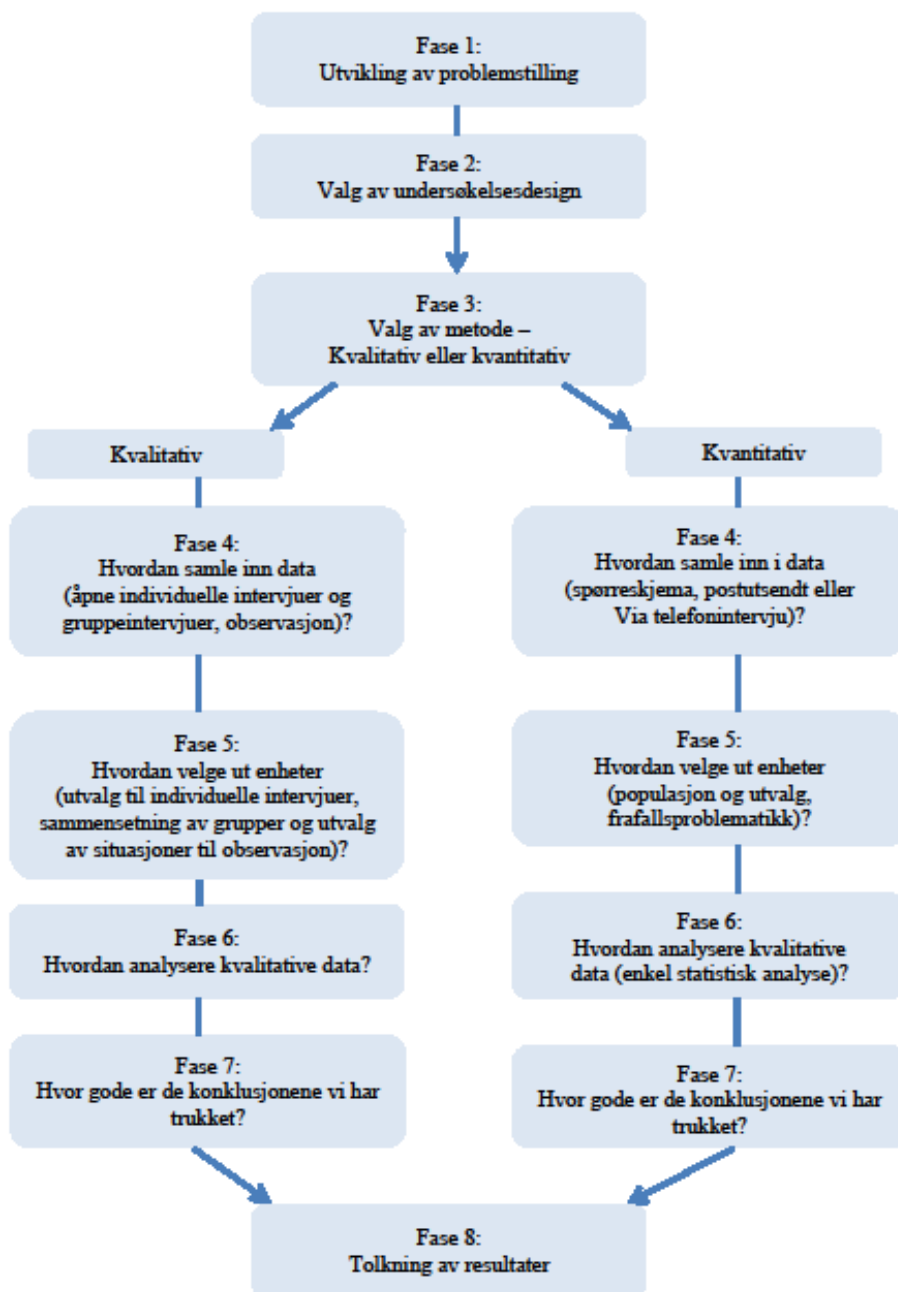
3.5.3 «Holisme» eller individualisme

Holisme og individualisme betegner to perspektiv innenfor metodologien og er knyttet til både ontologisk og epistemologisk debatt og til synet på sosiale fenomener. Innenfor individualismen ses individet som den eneste fornuftige analyseenhet, og at alle fenomener kan forstås ved å studere enkeltindividers motiver og atferd. Enkeltmennesket ses her som er den viktigste datakilden. Enten ved det det sier, eller det det gjør. I dette perspektivet vil mer

komplekse fenomener, som en organisasjon, ses som et aggregat, det vil si summen av ulike enkeltindividens meninger og handlinger. Meninger og handlinger utføres i stor grad uavhengig av den sosiale sammenhengen menneskene inngår i. Innenfor dette perspektivet finner vi metodiske undersøkelsesdesign som kontrollerte eksperimenter og store utvalgsundersøkelser (Jacobsen 2005:29).

En mer holistisk tilnærming vektlegger at fenomener må forstås som et komplekst samspill mellom enkeltindivider og den spesielle sammenhengen de inngår i. Det innebærer at ett og samme menneske kan opptre svært forskjellig i en organisasjon, i familien eller andre steder. Dette er en tilnærming som knyttes til datainnsamling av typen *observasjon i naturlige omgivelser*; undersøkelser basert på at forskeren studerer hva som skjer i en gruppe, en organisasjon eller et samfunn over lengre tid. Her blir forskerens oppgave å registrere det komplekse samspillet mellom hva mennesker sier og gjør, og hvilken sammenheng de gjør det i (Jacobsen 2005:30).

I denne undersøkelsen retter jeg blikket på kunnskapsutviklingsprosesser i NAV-kontorene. Jeg ønsker å fange NAV-ledernes virkelighetsforståelse og beskrivelse av hvordan kunnskapsutviklingsprosessene foregår der. Jeg velger her å se NAV-kontoret som et *komplekst fenomen* (Jacobsen 2005). Den enkelte ansatte og deres leder kan ses som enkeltindivider i samspill i en kontekstuell sammenheng. Jeg antar her at også lederens ontologiske og epistemologiske syn vil komme til syne i deres utsagn. Dette blir da en eksplorativ tilnærming, og som må ses som en holistisk tilnærming til empirien (Jacobsen 2005). Videre vil jeg beskrive de neste fasene i undersøkelsesprosessen vist i figur 3.3.



Figur 3.3 Faser i undersøkelsesprosessen (Jacobsen 2005:65)

3.6 Innsamling av data

I kvalitativ forskning vil det empiriske materialet være skriftlige eller muntlige kilder. De vanligste formene for innsamling av empiri er å foreta intervjuer; enten individuelle eller gruppeintervju, observasjon eller dokumentanalyse (Jacobsen 2005). Jeg har i denne undersøkelsen benyttet individuelle intervjuer, dokumentundersøkelse og observasjon.

Hovedvekten ligger på intervjuer og dokumentundersøkelser, mens observasjon er brukt i mindre grad. I vurderingen av hva slag intervjuform jeg skulle benytte så jeg på hvilke type intervju som egnet seg til formålet og hva som var praktisk mulig å gjennomføre.

3.6.1 Intervjuer

Når man er interessert i å få fram andre menneskers historie kan det være hensiktsmessig å benytte intervju som metode. Intervju med enkeltpersoner er den mest vanlige fremgangsmåten, men det kan også gjennomføres som gruppeintervju. Gruppeintervju er en metode hvor forskeren samler en gruppe respondenter til en diskusjon og /eller en samtale om et eller flere tema. Intervjueren fungerer som en slags ordstyrer mens deltakerne i gruppen diskuterer, og selv stiller nye spørsmål og svarer hverandre. Denne formen egner seg særlig når vi ønsker å få frem gruppensynspunkter eller vi ønsker å få vite noe om enighet og uenighet i en gruppe. Fordelen med gruppeintervju er at deltakerne i gruppen må argumentere for sine synspunkter, og de får anledning til å reflektere over det som blir sagt, og til å bli bedre kjent med hverandre (Thagaard 2009).

Gruppedynamikken kan ha en positiv virkning når deltakerne samtaler og drøfter ulike temaer, og det kan komme frem mange interessante synspunkter gjennom en kommunikativ interaksjon (Stacy 2008), som ikke ville komme frem på samme måte i individuelle intervjuer. På den annen side kan datakvaliteten bli svekket hvis noens sterke meninger får dominere og det oppstår gruppekonformitet. Ved bruk av individuelle intervjuer kan man unngå denne problemstillingen. Man vil da kunne få god effekt av at den enkelte kan snakke fritt og uavhengig av andres meninger eller tilstedeværelse. Muligheten for å få et mest mulig nyansert bilde av den enkeltes fortolkning og mening er trolig størst i denne intervjuformen (Jacobsen 2005).

For meg ble det ganske klart at det måtte bli individuelle intervjuer. Jeg var opptatt av å få frem den enkeltes meninger, og ikke så mye av å få frem gruppensynspunkter. Metodisk vil individuelle intervju egne seg når vi er interessert i hva det enkelte individ sier og når vi er interessert i hvordan den enkelte fortolker og tillegger et spesielt fenomen mening (Jacobsen 2005). Dette samsvarer med hensiktene mine med undersøkelsen. Jeg kunne kanskje gjennomført et gruppeintervju *i tillegg til individuelle*, men rent praktisk ville det vanskelig latt seg gjennomføre da informantene ikke arbeider på samme sted. Det ville også vært

vanskelig å finne tidspunkt. Jeg ønsket også å anonymisere svarene, og unngå en situasjon hvor informantene skulle bli bundet opp av hverandre (Repstad 2007).

3.6.2 Dokumentstudier

Dokumentstudier kan benyttes til innsamling av empiri, enten som rene dokumentstudier eller som bakgrunnsdata eller tilleggsdata, for eksempel for å benyttes i tillegg til intervjuer og observasjon. I rene dokumentstudier er det kun dokumenter vi bruker som empiri.

Dokumentene kan være case-spesifikke, for eksempel årsrapporter eller informasjon fra intranettet til bedriften vi undersøker. De kan også være generelle, for eksempel politiske dokumenter, utredninger og lovverk. Dokumentene kan vi hente fra ulike medier som aviser og nettsteder. Det kan også være forskningsrapporter; artikler, bøker og liknende. Ved bruk av dokumenter som empiri, er det viktig å sette disse inn i en kontekst: *Når* ble de skrevet, *hvor* ble det skrevet, *hvem* har skrevet og *for hvem* (Repstad 2010). Jacobsen (2005) trekker frem særlig tre situasjoner der kildegransking egner seg godt. Det er a) når det er umulig å samle inn primærdata, b) når vi ønsker å få tak i hvordan andre har fortolket en viss situasjon eller hendelse og c) når vi ønsker å få tak i hva mennesker faktisk har sagt eller gjort.

I denne undersøkelsen har jeg benyttet dokumentstudier for innhenting av empiri som tillegg til intervjuer og observasjon. Jeg har jeg ønsket å finne opplysninger i dokumenter av formell status, og har benyttet offentlige dokumenter som stortingsmeldinger, lovforslag og utredninger. Jeg ønsket å få bakgrunnsbilde av den offentlige prosessen som førte fram til endelig vedtak i Stortinget om etablering av Arbeids- og velferdsetaten, og innholdet i reformen. Videre har vært særlig interessant å se nærmere på hvilke føringer Stortinget har lagt for Arbeids og velferdsetaten innenfor temaet jeg har valgt å undersøke.

Det har også vært viktig å bruke dokumenter som empirikilde for å få et bilde av det kontekstuelle rammeverket som for eksempel organisering, overordnede mål og strategier unektelig skaper. Min vurdering var at denne bakgrunnskunnskapen ville være nyttig når jeg skulle gjennomføre intervjuer og senere med arbeidet av analysen. I arbeidet med dokumentene har jeg forsøkt å legge til grunn tre forhold, hva slags dokument *er* det jeg har foran meg, hva *står* det egentlig her og hvordan kan jeg *bruke* opplysningene til å besvare problemstillingene mine (Knut Kjeldstadli i Fossåskaret et al.1997).

Ved bruk av skriftlige kilder vil det også være relevant å stille seg spørsmål av typen; er dokumentet *formelt* eller *uformelt*, er det *førstehands* eller *annenhands*, er det *offentlig* eller ment for *privat* bruk? I denne oppgaven har jeg kun brukt førstehands skriftlige kilder av offentlig og formell karakter. Videre har jeg hatt behov for å være bevisst hvilket *stadium i prosessen* dokumentet stammer fra; om det er et konsept, et utkast eller det endelige vedtaket (ibid). Jeg har også sett det som viktig å være bevisst på hvilken tidsperiode dokumentene stammer fra, noe som aktualiseres av at NAV har vært inne i en etableringsfase hvor svært mye har skjedd på kort tid, og det har vært «en skog» av forskjellige styringsdokumenter, både av ny og eldre dato.

Dokumentene jeg har brukt er fra en tidsperiode fra 2005 – 2012. Det vil si at det er noen dokumenter fra en tidlig fase før etableringen av NAV, mens andre er helt nye styringsdokumenter blant annet grunnlagsdokumenter for planlegging av ulike tiltak og satsninger i nær framtid. I oppgaven har jeg også benyttet dokumenter fra NAV som for eksempel strategi dokumenter, mål- og disponeringsbrev og andre styringsdokumenter. Det har vært interessant å undersøke hvordan Arbeids- og velferdsetaten har valgt å operasjonalisere politisk fattede vedtak i forbindelse med etableringen av ny arbeids- og velferdsforvaltning generelt, og lederrollen og kunnskaps- og kompetanseutvikling spesielt. Jeg har også søkt å få kunnskap om organisasjonens syn på ledelse og hvordan kunnskapsbegrepet fremkommer i formelle dokumenter.

3.6.3 Observasjon

Observasjon som metode egner seg når forskeren ønsker å finne ut av hva mennesker faktisk gjør i ulike situasjoner. Sammenliknet med intervjuer, kan man enkelt si at med observasjon studerer man det folk gjør, mens i intervjuer studerer man det folk sier (at de gjør) (Tjora 2010). Vi kan velge å bruke observasjon av ulike grunner, og så pragmatiske, blant annet kan observasjon velges fordi man har tilgang til denne formen for datainnhenting, for eksempel ved at man selv er deltaker i situasjonen som man forsker på. Man kan også benytte observasjon i for å innhente tilleggsdata i en intervjustudie. Kan man få en lagt inn en dag med observasjoner i tillegg til intervjuer, vil det kunne gi mye god tilleggsinformasjon. [...] *Kostnadene er relativt begrenset, men muligheten er til stede for at man vil skaffe data som egner seg som supplement til intervjudata* (Tjora 2010:39). Å observere menneskene i interaksjon i deres sosiale kontekst kan gi god informasjon. Det bilde vi «ser» som observatør

er imidlertid vår tolkning av den sosiale virkeligheten vi observerer, og vi må være forsiktig med å betrakte det som *fakta*. Tolkninger gir ikke endelige svar. En observatør må evne å gjøre gode tolkninger mens han er nær fenomenene, og være forsiktig med å si hva som «egentlig» skjer. Fossåskaret (i Fossåskaret et al. 1997:35) refererer til Wadel (1991) som uttrykker at mening skapes for forskeren ved at observasjonen koples til begreper. Dette kan uttrykkes i formelen: «*Observasjon + begrep = data. Data er begrepsfestet i observasjonen*».

Som observatør må man også være klar over hvilken observatørrolle som er legitim i den settingen man skal være i. Tjora (2010:44-45) viser til Gold (1958) som beskriver fire roller: *fullstendig deltakende, observerende deltaker, deltakende observatør* og *fullstendig observatør*. De fullstendige rollene er skjult observasjon, enten som deltakende på lik linje med de andre eller som fullstendig utenfor situasjonen. Observerende deltaker og deltakende observatører er åpne observatørroller og de observerte vet at forskeren er observatør, eller at deltakeren også er forsker.

Som en del av undersøkelsen valgte jeg å benytte noen observasjoner. Dette foregikk på to måter. Jeg tok kontakt med en NAV-leder og spurte om jeg kunne få være observator i et møte hvor kunnskapsoverføring i en eller annen form sto sentralt. Jeg fikk da være med på et halvdagsmøte hvor læring sto i fokus. Her deltok NAV-leder og en del av de ansatte. Observatørrollen min var her *deltakende observatør*; deltakerne visste hvorfor jeg var der. Jeg måtte vurdere om jeg skulle ta notater eller ikke. Jeg valgte å ta noen notater under møtet. Da jeg kom hjem, hadde jeg en refleksiv gjennomgang av notatene og supplerte notatene.

Jeg har også benyttet observasjon ved to andre anledninger. Denne gangen hadde jeg observatørrollen som beskrives som *fullstendig deltakende*. Jeg var der som ansatt og deltakende i to samlinger hvor samhandling og kompetansedeling var tema. Deltakerne var ansatte fra NAV-kontorer og forvaltningsenheten i fylket. Blant deltakerne var det både ledere og ansatte med ulike roller. Denne gang var det ingen som visste at jeg også hadde rollen som observatør. Under disse møtene kunne jeg også gjøre notater underveis. Jeg opplevde det ikke unaturlig, da det uansett var naturlig å gjøre notater av faglig karakter.

3.7 Utvalg til intervjuene

Etter at forskningsmetode var valgt, måtte jeg ta stilling til *hvem* jeg ønsket å intervju. Hovedregelen er å velge informanter som av ulike grunner kan uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora 2010:128). Det blir da et strategisk utvalg fordi man «*velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver*» (Thagaard 2009:55). Hvis vi søker kunnskap om et fenomen i en organisasjon eller deler av organisasjonen, vil utvalget for en del avgrenses naturlig. Som regel søker vi etter informanter vi tror kan bidra med informasjon om de variasjonene som vi er interessert i (Tjora 2010).

I denne undersøkelsen ønsket jeg å få frem NAV-lederes opplevelse og virkelighetsbeskrivelse. Å velge NAV-ledere som informanter, kan beskrives som et *strategisk* utvalg. De svarer til utvalgskriteriet om å velge informanter som har den rette kunnskapen, og kan uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora 2010, Thagaard 2009).

Videre måtte jeg ta stilling til om sammensetning skulle være helt tilfeldig, eller om jeg skulle legge inn noen flere utvalgs-kriterier med tanke på å sikre best mulig representasjon og overførbarhet (Tjora 2010). Da jeg skulle begynne å kontakte mulige informanter, benyttet jeg meg av den interne kunnskapen jeg hadde. For å få best mulig representasjon og overførbarhet valgte jeg å legge inn noen utvalgs-kriterier. Jeg la jeg vekt på å få gjøre intervju med NAV-ledere med forskjellig bakgrunn for mest mulig bredde i datainnsamlingen. Variasjonen jeg primært la vekt på, var blant annet størrelsen på kontoret, om NAV-lederen var nytilsatt eller kom fra tidligere aetat, trygdeetat eller kommune.

Jeg måtte også gjøre meg noen tanker om tidsperspektiv, og legge det inn i planleggingen, og hvor mange jeg skulle intervju. Om dette sier Kvale og Brinkmann (2009:129) at antallet intervju-personer avhenger av formålet med undersøkelsen og at vanlige intervjuundersøkelser ofte ligger på 15+/-10. Jeg valgte å intervju åtte NAV-ledere hvor sju er NAV-kontorledere og en er avdelingsleder. Utvalget er NAV-ledere fra små (under 10 ansatte) til mellomstore kontorer (10-40 ansatte), mens avdelingslederen er fra et av de større kontorene (over 40 ansatte) i landet. I utvalget er fire ansatt i stat og fire ansatt i kommune. Seks av informantene er også enhetsledere i kommunen. Tre har bakgrunn fra aetat, to fra trygd, en fra både aetat og

trygd, en har bakgrunn fra kommune og en er nytilsatt. Sju av informantene har høyskole og universitetsutdanning. Bakgrunn og tilsettelsesforhold til de ansatte ved kontorene informantene leder, har også en variasjon. Med dette utvalget mener jeg det er blitt en variasjon og sammensetning som representerer er utsnitt av små og middelstore NAV-kontor i landet.

3.7.1 Forberedelser

Forberedelsene startet med at jeg tok kontakt med ledelsen i fylket for å innhente nødvendig tillatelse for å gjennomføre intervjuer. Jeg ble møtt med positiv interesse og kunne fortsette det forberedende arbeidet. Blant annet måtte jeg til stilling til hvilken strukturingsgrad jeg ville ha i intervjuene. Et intervju med liten eller ingen struktur gir en åpen tilnærming til problemstillingen, og kan egne seg for å få respondenten til reflektere over egne tanker og oppfatninger. På den annen side kan mangel på strukturering gjøre det svært vanskelig å analysere dataene i etterkant da det kan bli et omfattende datamateriale. I følge Jacobsen (2005) vil det være hensiktsmessig at et kvalitativt intervju har en viss struktur. Det sikrer at man får snakket om temaer som respondenten av seg selv ikke kommer inn på, men som intervjueren ønsker å belyse. Jeg valgte derfor å utarbeide en *intervjuguide*, altså en oversikt over temaene jeg ønsket å være innom i løpet av intervjuet.

Da jeg fikk svar fra respondentene jeg hadde forespurt, tok jeg kontakt og avtalte tid og sted. Alle svarte positivt, og jeg kunne sendte mail med ytterligere informasjon og beskrivelse av hensikten med intervjuet (vedlegg 1). Jeg hadde jeg lagt opp til at intervjuet i størst mulig grad skulle ha form som en samtale, og ønsket å gjøre opptak av samtalen samtidig med at jeg gjorde notater. Til dette utarbeidet jeg egne skjemaer med et spørsmål på hvert ark og plass for notater (vedlegg 3.1-3.4).

3.7.2 Intervjuguide

En intervjuguide kan være et godt hjelpemiddel når intervjuene skal gjennomføres. Det hjelper en til å holde fokus på det som utforskes. Målsettingen i en kvalitativ undersøkelse er å gå i dybden på de temaene som er ønskelig å få informasjon om, og det er viktig å få stilt spørsmål som får informanten til å reflektere over de temaene som en ønsker å få belyst og gi fylldige svar (Thagaard 2009). Jeg valgte derfor å benytte meg av en intervjuguide. I arbeidet med å utvikle intervjuguiden (vedlegg 2) tok jeg utgangspunkt i problemstillingen basert på mitt teorikapittel, og som jeg også hentet begreper fra. I utarbeidelsen av intervjuguiden

måtte jeg velge hvilken strukturingsgrad jeg skulle bruke. Jeg valgte en lav til middels strukturingsgrad hvor jeg hadde et tema og utformet fire spørsmål. Disse spørsmålene fungerte som inngang til tematikken og gav en forholdsvis åpen tilnærming. Spørsmålene var åpne av typen «hvordan opplever du...» eller «hvilke forhold opplever du...». I tillegg utformet jeg oppfølgingsspørsmål knyttet til hvert hovedspørsmål (Jacobsen 2005). Jeg ønsket å få frem informantenes ulike beskrivelser og ønsket derfor en relativt åpen tilnærming. Samtidig var det vesentlig å kunne ordne datamaterialet tematisk. En tilnærming uten noen form for strukturering ville føre til at dataene ble så komplekse at det nesten blir umulig, og meget ressurskrevende å behandle. Da jeg skulle utarbeide spørsmålene til intervjuguiden tok jeg utgangspunkt i temaet og den foreløpige problemstillingen. En optimal tidsramme på et intervju er fra en til en og en halv time (Jacobsen 2005). Jeg forsøkte å planlegge en varighet på cirka en time.

3. 7.3 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført i løpet av våren og forsommeren 2012. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for å holde intervjuene der det var mest praktisk for informantene. De fleste intervjuene ble gjennomført på informantenes kontor, mens ett ble forgikk hjemme hos informanten og ett på mitt kontor, alt etter informantenes ønske. Det var også noen intervjuer som ble gjennomført pr telefon av praktiske og geografiske årsaker. Forskning har vist at kontekst har betydning og kan påvirke innholdet i intervjuet og beskrives som beskrives som *konteksteffekt*. Imidlertid er det ingen kontekster som er nøytrale da alle påvirker intervjuet i en eller annen form. Det er likevel viktig å være seg bevisst at situasjonen kan påvirke informasjonen som kommer frem i intervjuet (Jacobsen 2005:147).

Varigheten på intervjuene viste seg å bli cirka en time pluss minus. Det gikk veldig greit å gjennomføre intervjuene både hva tidsramme og svar angikk. Intervjuobjektene viste interesse for prosjektet og tematikken engasjerte. De hadde lett for å prate og delte både erfaringer og tanker. Intervjuene ble gjennomført etter intervjuguiden jeg hadde utarbeidet. Da jeg skulle starte med intervjuene hadde jeg et tema, men en noe uklar problemstilling. Jeg valgte derfor å gjøre et intervju først for å få mer kunnskap om temaet og for å prøve hvordan intervjusituasjon og spørsmålstillingen fungerte. På den måten ville jeg få litt trening med å foreta et intervju, og jeg kunne reflektere over egen framgangsmåte og eventuelt justere dette

til neste intervju. Det ble litt justering på spørsmålene, men ikke mye da de virket til å fungere bra.

Jeg startet intervjuene med å informere om bakgrunn for intervjuene og mitt valg av tema for undersøkelsen. Videre informerte jeg om fremgangsmåte og avklarte bruk av båndopptaker. Etter å ha småpratet litt kunne vi begynne. De første spørsmålene gjaldt informanten selv; hvor lenge han eller hun hadde jobbet i NAV, tidligere bakgrunn, utdanning, om kontoret, hvor mange ansatte osv. Under intervjuene brukte jeg opptaker og tok notater. Mitt inntrykk var at opptakeren raskt ble glemt, og vi kunne være i situasjonen mens praten gikk fritt og ubundet. Fordelen med notater er at man gjør en analyse samtidig ved å sortere innhold. På den måten reduseres datamengden. Samtidig må man være klar over at man også mister noe. Med å gjøre opptak også har man alt som sies til senere og utsagn som skal brukes kan gjøres ordrett (Thagaard 2008). Ved gjennomføring av telefonintervjuer gjorde jeg notater i spørsmålsskjemaet jeg hadde utarbeidet på forhånd. Å gjøre intervjuene ansikt til ansikt anses som mest fordelaktig, da det skaper en større nærhet og dynamikk mellom den som undersøker og informanten. Man får også med seg kroppsspråk og andre detaljer som man mister i telefonintervju. Når man av praktiske grunner må benytte seg av telefonintervju, er det fullt mulig å få gode data. Jeg var bevisst på bruken av oppfølgingsspørsmål og å gi bekræftende svar og gjenta deler av informantens svar for å være sikker på at jeg hadde forstått rett. NAV-lederne snakker mye i telefon, og er vant med det. De vanlige problem med intervju over telefon blir dermed betydelig redusert (Tjora 2010). Etter hvert intervju satte jeg meg ned og skrev ned egen refleksjon og fullførte ufullstendige setninger osv. Samtidig gjorde jeg notater og reflekterte over innholdet. Det viste seg å være nyttig i det videre arbeidet med analysen.

3.8 Analyse og fortolkning

Datamaterialet fra intervjuene transkriberte jeg etterhvert som intervjuene ble gjennomført. Etter at det var gjennomgått, samlet jeg det i en matrise og kategoriserte data etter tema. Jeg brukte intervjuguiden å strukturere etter for å trekke ut det som omhandlet temaene jeg undersøker. Denne fremgangsmåten medfører at det er data som ikke kommer med og kan oppleves som «*en ganske hardhendt seleksjon av et datamateriale som i utgangspunktet kan være fylldig og mangetydig*» (Repstad 2010:114). Siden jeg hadde en forholdsvis løs struktur på intervjuene, kom det også fram temaer og betraktninger utover det jeg hadde formulert i

intervjuspørsmålene, men som kunne være med å belyse problemstillingen. Dette tematiserte jeg og la inn i matrisen. Ved gjennomgangen lyttet jeg igjennom lydopptakene flere ganger og leste notatene. Det dukket stadig opp nye momenter som gav inspirasjon til nye tanker. Jeg var i denne prosessen noen måneder og gradvis arbeidet jeg meg tankemessig inn i materialet (Repstad 2010). Jeg satt også med notater etter intervju foretatt pr telefon. Disse var av mindre omfang, men siden jeg hadde forsøkt å strukturere samtalen etter intervjuguiden, var likevel tilfanget relevant og verdifullt. Datainnsamlingen har foregått gjennom å benytte intervju, observasjon og dokumenter og har forskjellig opphav, men når alt blitt til tekst kan analysen av datamaterialet likevel sies å ha mange likhetspunkter (Repstad 2010). Presentasjonen av empirien kommer i kapittel fire, og starter med en presentasjon av caset for så å gå over til å beskrive datamaterialet. Jeg har valgt å ordne empirien under hvert forskningsspørsmål. Her gir jeg først min beskrivelse av innsamlet data og benytte sitater fra informantene. Dette blir så drøftet opp mot relevant teori.

3. 9 Reliabilitet og validitet

I arbeidet med oppgaven har jeg måttet vurdere om undersøkelsen tilfredsstillende oppfyller kravene til *reliabilitet* og *validitet* som er indikatorer på kvalitet. *Reliabilitet* handler om pålitelighet, om dataene er tillitsvekkende og til å stole på. Det kan også beskrives som nøyaktighet eller målesikkerhet. *Validitet* omhandler gyldighet i data, om de tolkninger forskeren kommer frem til og anvendt metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Det skilles mellom *intern* og *ekstern validitet* (Thagaard 2009, Kvale og Brinkmann 2010). Jeg vil trekke frem noen elementer som jeg vil beskrive samt gjøre rede for de vurderinger jeg har foretatt.

Reliabilitet knyttes til spørsmålet om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet. Og om hvorvidt resultatet kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere (Kvale og Brinkmann 2010). Spørsmålet er også om en kritisk vurdering av prosjektet vil gi inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. For å møte kravet om *reliabilitet* må forskeren redegjøre og argumentere for hvordan dataene er blitt utviklet gjennom forskningsprosessen. I følge Thagaard (2009:199) argumenterer Silvermann (2006) for at *reliabiliteten* styrkes ved å gjøre forskningsprosessen gjennomskiktig (transparent) ved å beskrive den trinn for trinn, og ved å legge vekt på teoretisk gjennomskiktighet gjennom å beskrive teorien som er lagt til grunn for tolkningene.

Gjennom hele forskningsprosessen har jeg søkt å være etterrettelig og åpen. Notater, rapporter, dokumenter og annet har jeg lagret i egne mapper med en mappestruktur som er oversiktlig og ryddig. Videre har jeg vært nøye med å lagre alt etter hvert slik at det har vært lett å finne tilbake til. I oppgaven har jeg redegjort for eget ståsted og bakgrunn for valg av tema. Jeg har beskrevet valg av informanter og de kriteriene som jeg har lagt til grunn, og de andre fasene i forskningsprosessen med datainnsamling, transkribering og arbeidet med analysen.

Intern validitet benevnes også som *intern gyldighet* eller *begrepsvalidering*. Det handler om kausalitet, at man måler det man ønsker å måle, eller mer generelt sagt, at man undersøker det fenomenet man ønsker å undersøke og ikke noe annet. Dette må forstås som et ideal å strebe etter, og ikke et absolutt krav. I åpne kvalitative undersøkelser vil det være mindre aktuelt å gjøre en begrepsvalidering, siden det nettopp er respondentene som selv definerer begrepene (Nyeng 2012). I følge Kvale og Brinkmann (2010) foregår validering gjennom hele undersøkelsesprosessen og i hver av fasene. Det handler om mental innstilling. Validering skal gjennomgås hele prosessen og er ikke noe man bare gjør på slutten når rapporten skal skrives. Jeg har søkt å jobbe etter dette idealet gjennom hele prosessen. Blant annet har jeg benyttet teori og dokumenter for å bli bevisst eget begrepsbruk og tematisering. Det har også vært til hjelp i utarbeidelse av problemstilling og forskningsspørsmål, som har blitt justert underveis.

Ekstern validitet eller *gyldighet* handler om generaliserbarhet, det vil si overførbarhet til andre settinger enn de som er undersøkt (Nyeng 2012). Hvorvidt generaliserbarhet skal være et krav i kvalitativ metode, er det uenighet om, da det nettopp er det ulike og lokale som studeres. Flere mener det ikke helt kan utelates, men i en annen form enn i kvantitativ forskning (Nyeng 2012). Thagaard (2009) mener det er fortolkningen i kvalitative studier som gir grunnlag for overførbarhet. Spørsmålet som må stilles er om tolkningen som utvikles innenfor rammen av et prosjekt kan være relevant i andre sammenhenger. Hun viser til Gobo (2007) og sier videre: [...] «Det er det generelle aspekt ved sosiale praksiser som gir grunnlag for konklusjoner om overførbarhet». Hun viser også til Silvermann (2006) som uttrykker at validering i kvalitativ forskning kan gjøres ved å stille spørsmål om resultatene av undersøkelsen representerer den virkeligheten vi har studert (Thagaard 2009:207).

På spørsmålet om overførbarhet mener jeg det kan være mulig å overføre til et tilsvarende utsnitt av NAV-organisasjonen. Det er sosiale prosesser som studeres, og som kan være generelle og universale. NAV-kontorene har mye til felles, og prosessene som undersøkes kan være beskrivende for prosesser som foregår andre steder. Jeg tror forholdene, det kontekstuelle i NAV-kontorene som det her berettes om, er gjenkjennelig for mange, og at det derfor er mulig å overføre dette til andre tilsvarende sammenhenger, både i og utenfor NAV. Det er likevel leseren som bestemmer om det er overførbart og har en interesse (Kvale og Brinkmann 2010). Validiteten blir etter mitt skjønn styrket ved at jeg benytter annen forskning, NAV-evalueringer og interne dokumenter. Jeg har søkt å beskrive det kontekstuelle på en rikholdig måte, noe som kan styrke overførbarheten (Kvale og Brinkmann 2010). Videre antar jeg at overførbarheten har blitt styrket ved at oppgaven har prøvd å speile egne funn fra det empiriske felt i eksisterende teorier.

Nærhet og *distanse* kan ses som to idealer for god forskningsmetode. I kvalitative forskningsmetoder legges gjerne vekt på *nærhet* som et viktig element for å oppnå forståelse for menneskers oppfatning av virkeligheten. Jo nærmere forskeren er det som undersøkes, jo større er muligheten for å få kvalitativt gode forskningsdata. Dette synet kan imidlertid imøtegås ved å hevde at det likeså vel kan bli problematisk dersom det ikke er tilstrekkelig *distanse* mellom undersøkeren og det som undersøkes. Avstand er viktig for å kunne se det hele i et videre perspektiv (Jacobsen 2005, Repstad 2007). Kvantitative metoder har blitt kritisert for å skape unødig stor avstand mellom forsker og det som undersøkes, og at mennesker reduseres til objekter. Avstanden som skapes kan i noen tilfeller være positiv fordi undersøkeren i større grad kan jobbe med undersøkelsen uten å påvirke de fenomener som han eller hun undersøker, eller selv bli påvirket. Det er dermed ikke snakk om enten eller, men å bevege seg mellom de to idealene *nærhet* og *distanse* (Jacobsen 2005, Repstad 2007).

Forskning i egen organisasjon som jeg gjør, utfordrer kravet til reliabilitet og validitet på en særlig måte. Jeg har måttet være bevisst om interne forhold som kjennskap og relasjoner, har hatt betydning for kvaliteten på datamaterialet. «*Forskjellen – på godt og vondt – er at den forsker som samtidig er aktør i egen organisasjon, vanligvis har flere og mer sosiale band til aktørene enn en forsker som kommer utenfra.*» (Nielsen og Repstad 1993:20). Å forske i egen organisasjon gir med andre ord både fordeler og begrensninger. Det kan være en fordel å kjenne organisasjonen med interne forhold og organisasjonskultur. Man vet hvem man skal kontakte, og hva slags interndokumenter som er relevante, og det gir større mulighet for å

stille presise spørsmål. Det kan også være lettere å få etablert en tillitsfull situasjon for en allerede er kjent i miljøet og som er «innafor». Samtidig kan det være forhold som kan virke begrensende og som kan svekke reliabiliteten. Blant annet vil det alltid kunne være en fare for at forskeren kan bli «fanget inn» av virkelighetsbildet til den undersøkte og miste evnen til avstand og til å være analytisk og objektiv. Man kan også selv stå i fare for å få et selektivt syn. Faren ligger i at man har et begrenset og fastlåst perspektiv på grunn av en lang, grundig og ofte skjult sosialisering. Morgan (1998) beskriver dette fenomenet med at vi bruker metaforer for å «se» og «lese» situasjoner. De ulike forestillingene vi danner oss, kan dermed prege hva vi faktisk «ser» og danne grunnlag for meninger. Nielsen og Repstad (1993) beskriver det med at forskeren er internalisert i organisasjonen og dermed selv er bærer av mye taus kunnskap om organisasjonen og forholdene der. I arbeidet med analysen kan fenomenet oppstå ved at man finner det som passer til ens teorier, enten det er hypoteser eller fordommer, noe som også kan påvirke validiteten. Av andre forhold som kan svekke datakvaliteten er om det oppleves vanskelig å skrive «sannheten», og at det man har innhentet av empiri blir filtrert under skriveprosessen. Man kan risikere å berøre ømtålige temaer og man kan risikere å bli anklaget for å utlevere «noen» eller organisasjonen. Dette handler om etiske problemer, personlig mot og uavhengighet. For å unngå disse fallgruvene som forsker er det viktig å være bevisst hvor man står og hvilke fordeler og begrensninger som ligger i det å forske i egen organisasjon.

Kvalitative undersøkelser er basert på et *subjekt – subjekt* forhold mellom forsker og informant. Det vil si at både forsker og informant påvirker forskningsprosessen. I kvantitativ forskning vil forskeren som uavhengig i forhold til informanten, være et ideal å tilstrebe. Mens i et konstruktivistisk perspektiv fremheves nettopp prosessene hvor kvalitative data utvikles i samarbeid mellom forsker og informant. Forskerens nærvær har dermed betydning for hvordan datainnsamlingen forløper. I følge Jacobsen (2005) er det en bred oppfatning i de fleste miljøer at det er umulig å unngå forskningseffekter helt, og at alle typer opplegg vil påvirke resultatet av det som studeres mer eller mindre. Av dette følger at det blir viktig at forskeren *reflekterer* over dette at informantenes atferd og måter å snakke på kan bli preget av forskerens tilstedeværelse (Thagaard 2009:19).

Dette er momenter jeg har søkt å ha en bevisst holdning til under arbeidet med oppgaven, og stilt meg spørsmål som «Ville en annen forsker fått de samme svarene?» osv. Mange ganger har jeg måttet gå til metodebøkene og finne hjelp. Det har medført at jeg også har gjort

justeringer. Refleksjon har vært en vesentlig del av arbeidet, og jeg har gjort notater underveis i prosessen (Repstad 2007). Jeg hadde på forhånd lite kjennskap til de interne forholdene ved enhetene jeg har undersøkt. Det er ikke nære relasjoner mellom meg som forsker og informantene. Det er naturligvis mulig at noen av informantene opplevde det på en annen måte, uten at det ble sagt. Under intervjuene og i behandlingen av datamaterialet i etterkant har jeg søkt å redegjøre for hvilken informasjon som kommer fra datainnhenting og hva som er egne analyser. Jeg har brukt sitater fra informantene noe som jeg mener styrker troverdigheten. Informantens «stemme» blir på den måten bragt helt fram til leseren (Tjora 2011). Ved å jobbe systematisk og reflektert har jeg søkt å bearbeide datamaterialet og tatt det inn i analysen på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Kvale og Brinkmann 2010).

3. 10 Etske betraktninger

Et forskningsprosjekt vil være underlagt forskningsetiske prinsipper og regler. Dette gjelder både internt i miljøet og i forhold til omgivelsene. Forskningsinterne etiske regler omhandler krav til saklighet, åpenhet og redelighet, altså hvordan forskning gjennomføres og rapporteres. Videre vil forskningseksterne vurderinger gjelde forskerens forhold til deltakerne og vitenskapens rolle i samfunnet mer generelt (Nyeng 2012). Dette kan sammenfattes i noen sentrale prinsipper som omhandler *informert samtykke*, *fortrolighet*, *konsekvenser* og *forskerens rolle*. (Kvale og Brinkmann 2010).

Informert samtykke vil si at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsen overordnede formål, hovedtrekk, fordeler og ulemper med å delta, og sikre at de involverte deltar frivillig. En bør også informere om fortrolighet og hvordan informasjonen vil bli brukt i undersøkelsen. Neste viktig prinsipp er *fortrolighet* eller konfidensialitet. Det innebærer at data av privat karakter, og som kan identifisere deltakerne, ikke avsløres. Deltakerne har rett til privatliv og det er viktig å være bevisst *hvilken informasjon som skal være tilgjengelig for hvem*. Som forsker må man være oppmerksom på *konsekvensene* en kvalitativ undersøkelse kan medføre. Det kan være både om noe kan være til skade for deltakeren, eller også fordeler. Det siste viktige prinsippet omhandler *forskerrollen*. Som forsker må man også være klar over egen rolle i undersøkelsesopplegget. «*Forskerens rolle som person og forskerens integritet er avgjørende både for kvaliteten på vitenskapelig kunnskap og de etiske beslutninger som treffes i kvalitativ forskning*» (Kvale og Brinkmann 2010:92).

Da jeg skulle gå i gang med undersøkelsen kontaktet jeg mulige informanter enten per mail eller pr telefon og spurte om de kunne tenke seg å stille til intervju. Jeg informerte om hva opplegget gikk ut på, om hensikten med undersøkelsen, hvordan opplysningene ville bli brukt og at opplysningen ville bli anonymisert. Jeg hadde på forhånd fått godkjent undersøkelsen hos ledelsen og kunne også vise til dette, samtidig som jeg la vekt på at det var frivillig å være med. Dette gjentok jeg da selve intervjuet skulle gjennomføres. Jeg avklarte bruk av opptaker og informerte om at dette og notater ville bli oppbevart forsvarlig under arbeidet og senere makulert. Slik jeg forstår det gjelder prinsippet om fortrolighet både at informanten gjøres oppmerksom på dette *før* intervjuet starter, og at forskeren faktisk retter seg etter dette prinsippet under hele undersøkelsesprosessen (ibid:80-81). Før jeg startet med å intervju NAV-ledere gjorde jeg mange overveielser og refleksjoner over mulige konsekvenser. Blant annet om forholdene eller miljøet var gjennomiktig og om det kunne få utilsiktede konsekvenser ved at noen ble spurt om intervju, andre ikke. Temaene jeg tar opp i intervjuene er ikke av en slik art at det skulle frembringe sensitive opplysninger. Likevel kan den settingen et kvalitativt intervju er, innby til mer åpenhet enn strengt tatt nødvendig. Igjen er det derfor sentralt å huske på at etiske hensyn og betraktninger gjelder i alle faser i undersøkelsesprosessen (ibid:80-81).

På bakgrunn av denne drøftingen mener jeg at undersøkelsen er forberedt, gjennomført og presentert på en etisk forsvarlig måte. Informantenes rettigheter og ønsker er forsøkt møtt med informasjon og metode. Resultatene kan ikke spores tilbake til informanter. Jeg mener derfor at det er etisk forsvarlig å videre presentere hva som kom frem i analysen av datamaterialet.

Kapittel 4

Presentasjon og drøfting

4.1 Innledning

I undersøkelsen har jeg lagt vekt på kunnskapsutviklingsprosesser i NAV-kontoret. Presentasjonen av empiri er todelt. Først gir jeg en beskrivelse av NAV-reformen og etableringen av NAV-kontor, hvor jeg presenterer bakgrunnen for reformen og for etablering av NAV-kontor. Uttrekket er hovedelementene i NAV-reformens overordnede mål, og de føringer som er lagt fra politisk hold.

Deretter går jeg over til å beskrive innhold i NAV-kontor, organisering og hovedoppgaver, rollebeskrivelser og kompetansekrav. Dette er ment å gi en oversikt over de formelle rammene som gjelder for alle NAV-kontor hvor leder og veiledere har sitt virke, dog med lokale variasjoner. At kontorene er forskjellige skyldes blant annet at det er lagt vekt på lokale tilpasninger og kommunal autonomi i å bestemme hvilke kommunale tjenester som skal legges til NAV-kontoret innenfor en vedtatt minimumsstandard.

I den andre delen vil jeg presentere empiri som er innhentet gjennom intervjuene. Jeg har valgt å benevne informantene med nummer som for eksempel «informant 2». Jeg omtaler også informantene som «han» uavhengig om det er en mannlig eller kvinnelig informant. Drøftingsdelen er lagt til samme kapittel, og vil komme som en påfølgende del etter presentasjonen av empiri.

Dokumenter jeg har brukt i undersøkelsen er disse:

Stortingsdokumenter:

Stortingsproposisjon nr. 46 (2004-2005) Ny arbeids- og velferdsforvaltning.

Odelstingsproposisjon nr. 47 (2005-2006) Om lov om arbeids- og velferdsforvaltningen.

Stortingsmelding nr. 9 (2006-2007) Arbeid, velferd og inkludering Arbeidsdepartementet.

Bøker og rapporter fra NAV-evalueringen, Uni Rokkansenteret:

NAV ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform. Forfattere: T.A. Andreassen og K. Fossetøl.

Partnerskapet i NAV – innovasjon eller «same procedure»? Forfatter: Anne Lise Fimreite.

Mot en ny yrkesrolle i NAV? Forfattere: I. Helgøy, N. Kildal og E. Nilssen.

NAV-dokumenter:

Kompetanse i NAV-kontoret, versjon 2.0: NAV Interim/Arbeids- og velferdsdirektoratet.

Virksomhetsstrategi for Arbeids- og velferdsetaten 2011-2020.

Bakgrunnsdokument for kompetansestrategi for Arbeids- og velferdsetaten.

Annet:

Arbeidsinkludering – Om det nye politikk- og praksisfeltet i velferds-Norge, forfattere: T. Hernes, I. Heum og P. Haavorsen.

Bakgrunnen for NAV-reformen, regjeringen.no.

4.2 NAV -reformen

Etter en lengre politisk prosess med utredninger og høringer ble det våren 2005 fattet vedtak i Stortinget om å innføre en ny velferdsreform (St.prp. nr. 46). Stortingsvedtaket gikk ut på at det skulle etableres en statlig Arbeids- og velferdsetat med oppgaver fra Trygdeetaten og Aetat, og det skulle etableres felles statelige og kommunale NAV-kontor i hver kommune. NAV-kontorene skulle utgjøre en førstelinjetjeneste hvor statsetaten og kommunene framsto som ett kontor og «én dør inn» for brukerne. NAV-reformens overordnede mål skulle være:

- Få flere i arbeid og aktivitet, og færre på stønad
- Gjøre det enklere for brukerne og tilpasse forvaltning til brukerens behov
- Få en helhetlig og effektiv arbeids- og velferdsforvaltning

Den nye arbeids- og velferdsforvaltningen ble etablert 1. juli 2006. Det er den samlede tjenesten i NAV-kontoret som utgjør arbeids- og velferdsforvaltningen, mens de statlige tjenestene utføres av Arbeids- og velferdsetaten. Alt benevnes som NAV (Fimreite¹ 2011).

4.2.1 NAV-kontoret

Etablering av felles NAV-kontor betraktes som et sentralt element i NAV-reformen. Arbeidet med å etablere NAV-kontor ble foretatt puljevis fra høsten 2006, og i januar 2011 ble det siste kontoret etablert (Fimreite 2011). Noen større byer har flere kontor, og alt i alt er 457 NAV-

¹ Anne Lise Fimreite er professor ved universitet i Bergen og leder av NAV-evalueringen som utføres ved Rokkansenteret. Arbeidet pågår i perioden 2007-2013.

kontor spredt utover Norges kommuner og bydeler. Det er stor variasjon på størrelsen av kontorene. Det er små kontorer med under 10 ansatte, mellomstore med 10 - 40 ansatte og store med mer enn 40 ansatte. De minste har færre enn fem ansatte, og de største har mer enn hundre (Andreassen og Fossetøl 2010).

De lokale NAV-kontorene eies av staten og kommunen. Der er organisert i *partnerskap* slik det er omtalt i NAV-loven (se vedlegg 4). Eierskap og ansvarsforhold er nedfelt i en lokal samarbeidsavtale utarbeidet av NAV fylkesdirektør og kommunen ved rådmannen. De lokale avtalene har en forankring i en sentral rammeavtale inngått mellom (det daværende) Arbeids- og inkluderingsdepartementet og kommunenes interesseorganisasjon KS. Partnerskapet betyr felles eierskap til og felles styring av det lokale NAV-kontoret, noe ingen av partene kan undra seg (Fimreite 2011).

Innholdet i avtalene kan variere, mange kommuner ønsker å legge flere tjenester inn i NAV-kontoret enn det som er minimumskravet. Rustiltak og integrering av flyktninger og innvandrere er mest vanlig, men også andre tjenester. På grunn av denne forholdsvis store friheten til lokal selvbestemmelse, er det derfor ganske store variasjoner på NAV-kontorene både i størrelse og kommunalt tjenesteinnhold. Fimreite (2011:10) beskriver det slik:

[...] Med unntak av at loven positivt definerer den økonomiske sosialhjelpen (nå med gjeldsrådgivning og boligtiltak) skal være med i partnerskapet fra kommunens side, er det opp til kommunene å legge til rette for andre (kommunale) tjenester i de lokale NAV-kontor. Den kommunale friheten setter slik noen rammer også for den statlige oppgaveløsningen. Selv om den statlige oppgaveporteføljen er den samme ved alle NAV-kontor, vil bruken av tjenestene/ytelsene, i alle fall delvis, også være avhengig av hvilke tjenester kommunene legger inn i NAV-kontoret.

Når det gjelder organisering av NAV-kontoret er det *[...] opp til de lokale avtalene å utforme det lokale NAV-kontorets organisering* (Fimreite 2011:10). NAV-reformen gir med andre ord en viss lokal autonomi til å utforme sin egen organisering. Den vanligste organiseringen av NAV-kontoret er å skille mellom *Mottak* og *Oppfølging*. Mottaket er NAV-kontorets resepsjon og selvbetjeningsavdeling. Oppfølging har ansvar for brukere som trenger oppfølging over lengre tid. Utover dette vil det være ulike lokale varianter, betinget av kontorstørrelse, beliggenhet og andre organisatoriske valg. Det kan for eksempel være små kontor som er samlokalisert med andre kommunale enheter i kommunehuset og samarbeider

om oppgaver i resepsjon og mottak. Når det gjelder ledelse av NAV-kontoret er det også stor lokal frihet til å velge form, Fimreite (2011:10) uttrykker det slik:

Om kontoret skal ha enhetlig ledelse eller en leder for «statsdelen» og en leder for «kommunaldel», legger ikke staten gjennom lovregulering seg opp i. Det samme gjelder for leders ansettelsesforhold der det er enhetlig ledelse. Alt dette avgjør man lokalt. Denne friheten var villet fra politisk ledelse i departementet, mens man på embetsmannsnivå i fagdepartementene og –etatene i større grad var redd friheten kunne bli utfordrende.

NAV-kontorene kan ha felles leder for både statelig og kommunale tjenester, eller de kan ha en to-delt ledelse med en leder for kommunale og en for statlige. De fleste partnerskapsavtalene har avtalt en eller annen form for felles ledelse (93 %), mens noen få (7 %) har valgt en to-delt ledelse. Det er nesten utelukkende Oslo og Bergen som har valgt denne løsningen. Det er felles faglig og administrativ ledelse som er mest vanlig, og flesteparten av de enhetlige lederne er ansatt i staten (78 %). Mange NAV-ledere er samtidig enhetsleder i kommunen, dog ikke alle. Det vil også være slik at kontoret er bemannet med ansatte både fra stat og kommune, noe som blant annet medfører ulike ansettelsesbetingelser og tariffområder. Fimreite (2011:10) oppsummer det slik:

«I dette ligger, som vi har sett, variasjon i hvilke typer oppgaver kommunene har lagt inn, ulik organisering, ulike ledelsesmodeller, ulike ansettelsesforhold og ulike mål. Kommunen påvirker innholdet, staten leder.[...]Gjennom denne måten å organisere på, har intensjonen om «èn-dør» ført til at denne døren har ulikt design avhengig av hvilke kommune man befinner seg i».

Denne variasjonen finnes også i de NAV-kontorene jeg har undersøkt. Av de NAV-lederne jeg intervjuet, er alle så nær som en leder for både stat og kommune. De fleste, bortsett fra to, er også enhetsledere i kommunen. Noen NAV-ledere er ansatt i kommunen, og noen er ansatt i staten.

Som beskrevet tidligere, eies NAV-kontoret av stat og kommune sammen. Det medfører to styringslinjer og to ulike organisasjonshierarkier. Den ene styringslinjen går til kommunen, det vil si til rådmannen/administrasjonssjefen og videre til kommunens politiske organer, kommunestyret og formannskapet. Den andre går til staten; NAV-etatens fylkesdirektør,

Arbeids- og velferdsdirektoratet, Arbeidsdepartementet og regjeringen og til syvende og sist til Stortinget som vedtok reformen (Andreassen og Fossetøl 2011:20).

4.2.2 Kompetanse i NAV-kontoret

For å møte utfordringene som lå i NAV-reformen ble det i Stortingsmelding nr 9 Arbeid, velferd og inkludering (2006-2007), videre omtalt som AVI-meldingen, fokusert på to sentrale kompetanseområder:

- Ledelsesutvikling basert på enhetlig ledelse knyttet til målene med reformen
- Utvikling av reformkritisk kompetanse

De ansatte ble sett som en viktig ressurs for at reformen skulle lykkes, og at det var «rett kompetanse på rett plass». I AVI-meldingen (St.meld. nr. 9 2006-2007:82) er dette formulert slik:

De ansatte er arbeids- og velferdsforvaltningens viktigste ressurs. For å lykkes med reformen er det av vesentlig betydning at de har god og riktig kompetanse i forhold til oppgavene de skal løse. Regjeringen legger derfor stor vekt på at arbeids- og velferdsforvaltningen skal ha en kompetent arbeidsstokk og en velkvalifisert ledelse.

Med bakgrunn i AVI-meldingen ble det i forkant av NAV-etableringen nedsatt en arbeidsgruppe bestående av representanter fra Arbeids- og velferdsdirektoratet (Afdeling for Arbeid og aktivitet, HR og Pensjon og ytelser) KS og Sosial- og helsedirektoratet. Mandatet var å utarbeide et rammeverk med overordnede prinsipper og føringer for utforming av de lokale kompetanseplanene. Det ble sett som viktig at dette ble godt forankret i hele den nye organisasjonen, og blant annet ble innholdet i dokumentet drøftet med hovedorganisasjonene i Arbeids- og velferdsforvaltningen. Hensikten med dokumentet² var å sikre at NAV-kontorene hadde tilstrekkelig kompetansenivå og beslutningsansvar for å imøtekomme NAV-reformens overordnede mål (NAV Interim /Arbeids- og velferds dir 2007).

I AVI-meldingen vektlegges betydningen av kompetanseutvikling i den nye arbeids- og velferdsforvaltningen, både for den enkelte ansatte og på det organisatoriske nivået (St.meld. nr. 9 2006-2007:82):

Med de utfordringer arbeids- og velferdsforvaltningen står overfor, er det derfor viktig at opplæring, utvikling av holdninger, verdier, ferdigheter og spesifikk fagkunnskap omfatter både den enkelte ansatte og det organisatoriske nivået. Felles læringsprosesser og

² Dokumentet har spilt en viktig rolle som grunnlagsdokument i kompetansearbeidet under etableringsfasen (og gjør det fortsatt). Blant annet har det vært viktig rettesnor for bevisst og enhetlig bruk av begreper. Det er nå under utarbeiding en ny kompetansestrategi for Arbeids- og velferdsetaten som forventes ferdig høsten 2012.

utvikling av en kultur som understøtter målene for reformen vil her stå sentralt. Samlet vil det kreve oppbygging av ny kompetanse og utvikling av eksisterende kompetanse både på kort og lengre sikt.

Det var klare politiske føringer som lå til grunn for hvordan NAV skulle organisere og utforme kompetansetiltakene. Blant annet ble kulturforskjeller ment å ha betydning for samordning og kompetanseutvikling. Allerede i St. Prop. nr.46 (2004-2005:77) kom dette til uttrykk slik:

«Kulturforskjeller framholdes som en vesentlig barriere mot reell samordning i en framtidig førstelinje. En viktig innfallsvinkel for å møte denne utfordringen vil være felles kompetansebygging innenfor rammen av en ny organisering. Her er blir det pekt på kompetansebehovet som NAV-reformen gir».

Målsettingene er at NAV-forvaltningen skal gi en samordnet og helhetlig bistand. Den skal ha fokus på hele mennesket og brukerens samlede bistandsbehov. Dette betyr at NAV-kontorene har en utviklingsoppgave; de må utvikle et integrert NAV-kontor, en ny måte å være NAV-medarbeidere på, og nye måter å samarbeide med andre deler av de offentlige tjenestene og med arbeidsgiverne på. De må også ha kompetanse i hvordan de skal prioritere sine ressurser slik at de klarer å motta og veilede brukerne på en god måte, få avklart brukernes behov og bestemt seg for hva slags bistand de skal få, og hvordan kontoret skal organisere denne bistanden.

Det ble etablert nye yrkesroller, spesielt ble det fremhevet at de ansatte skulle bevege seg fra en tradisjonell saksbehandlerrolle over mot det som ble kalt en veilederrolle. Den nye rollebeskrivelsen skulle understøtte utviklingen mot et likeverdig møte mellom bruker og ansatt der brukeren skulle oppleve *«å møte tilstrekkelig og relevant kompetanse, helhetlig tilnærming og rask avklaring, individuell oppfølging etter behov og tydelig arbeidsfokus»* (fra «Nye roller i NAV-kontor» NAV interim 2006 i Helgøy, Kildal og Nilsen 2010).

Dreiningen over til veilederrollen skulle skje ved en forenkling av rutiner og ved at oppgaver knyttet til inntektssikring, skulle flyttes ut av NAV-kontoret og samles i egne forvaltningsenheter. På den måten ble det også lagt til rette for at ansatte i NAV-kontoret kunne utføre den viktigste arbeidsoppgaven; oppfølging av brukere (både på kort og lang sikt).

Den nye veilederrollen ble delt i to og definert som *veileder i publikumsmottak* og *veileder oppfølging*. I «Kompetanse i NAV-kontoret» (NAV-interim/Arbeids- og velferds dir 2007:10) er de nye rollene beskrevet slik:

Veileder i publikumsmottak

- Skal sikre rask og god avklaring av brukers situasjon
- Skal bidra til at de fleste saker blir avklart og løst på et tidligst mulig tidspunkt
- Skal gi informasjon, råd og veiledning og kunne avklare videre oppfølgingsløp og ansvar
- Skal kunne hjelpe publikum i å ta i bruk selvbetjeningstjenester,

Veileder oppfølging:

- Skal ivareta systematisk oppfølging av individer, virksomheter og eksterne og interne samarbeidspartnere som har behov for det.
- Skal legge til rette for tett og individuelt tilpasset oppfølging med fokus på arbeid og aktivitet og sosial inkludering
- Skal gi brukere med oppfølgingsbehov eller behov for sammensatte tjenester tilbud om plan og en kontaktperson.

Ut i fra de føringene som nå forelå, ble det videre besluttet at kompetansekrav og opplæringsbehov skulle knyttes til de ulike rollene, etter prinsippet om *rollespesifikke kompetansekrav*. Det ble satt i gang kompetansekartlegginger og ut ifra de behovene som ble synliggjort, ble det i 2007 satt i gang et storstilt opplegg for kompetanseutvikling i NAV-kontorene.

I kompetansedokumentet kommer det klart frem at det blir sett som viktig å ta vare på eksisterende kompetanse. Det blir poengtert at ansatte fra både stat og kommune har en formell og erfaringsbasert kompetanse innen flere fagfelt som det er viktig å få med videre. Det skal jobbes på tvers av tidligere inndelinger til det beste for brukerne, og det blir lagt vekt på at eksisterende kompetanse måtte nyttiggjøres. Samtidig må alle medarbeidere tilegne seg ny kompetanse. Forskjellighetene både i sammensetning av eksisterende kompetanse og valg av organisering og tjenesteinnhold, gjør at kontorene har ulike opplæringsbehov. I «Kompetanse i NAV-kontoret» (2007:18-20) er det beskrevet slik:

NAV-kontorene som skal etableres er bl.a. ulike når det gjelder eksisterende kompetanse og rammebetingelser for opplæring. Opplæringstiltak må derfor tilrettelegges og gjennomføres på mange forskjellige måter. Medarbeiderne innehar allerede en viktig kompetanse som det er viktig å vedlikeholde, og det bør opprettes rutiner for å utnytte denne på best mulig måte.

Ansvar for kompetanseutviklingen i NAV-forvaltningen er fordelt mellom sentralt-, fylkes- og lokalt nivå. På sentralt hold deles ansvaret av Arbeids- og velferdsdirektoratet, Helse- og sosialdirektoratet og Kommunenes interesseorganisasjon KS, hvor Arbeids- og velferdsdirektoratet har en koordinerende rolle. På fylkes nivå har NAV fylke, fylkesmannen og KS fått et felles ansvar for å sørge for at kompetansetiltak rettet mot NAV-kontoret er koordinert. Det ble ansatt kompetansekoordinatorer og kompetanseveiledere. Dette var en midlertidig ordning i etableringsfasen, og da disse omstillingsmidlene forvant i 2010, var det mange fylker som valgte å avslutte ordningen.

NAV Aust-Agder gikk den andre veien og økte satsningen og har nå i 2012 tre årsverk fordelt på fire kompetanseveiledere. Disse inngår i et ressursteam som også er mobile og drar ut til lokalkontorene for å gi mest mulig praksisnær veiledning og skreddersydd opplæring for en eller flere veiledere, alt etter behov. Det er NAV-lederens ansvar å fange opp kompetansehull. Hvert år utarbeides kompetanseplaner både av fylkesenheten og ved lokalkontorene. Disse skal drøftes med tjenestemannsorganisasjonene.

NAV Interim valgte å definere kompetansebegrepet som *kunnskap, ferdigheter og holdninger* og at valg av metodikk vil være avhengig av hvilket av disse områdene som skal styrkes. En kombinasjon av ulike metoder blir beskrevet som den mest hensiktsmessige tilnærmingen. Opplæringsmetodene som skulle kunne benyttes var disse: *Kurs og samlinger, egentrening, «skulder ved skulder», veiledning fra kollega, teamarbeid, kompetansenettverk/ faglige fora, hospitering, etter- og videreutdanning og e-læring* (NAV Interim 2007:18-20).

Opplæringsløpet i forbindelse med etablering av NAV-reformen foregikk i en tid hvor endringstakten var høy, og mange ansatte opplevde at det var en utfordring både faglig og emosjonelt å være i omstilling og samtidig være mottakelig for ny kunnskap. Som en NAV-leder beskrev denne tiden: *«Det gikk mye energi med til å hate NAV. Vi hadde ikke oversikt og synes det var fryktelig vanskelig»*. Dette var nok ikke enestående og Torgeir Hernes skriver i 2010 mens det sto på som verst at: *«NAV-forvaltningen har lenge vært inne i en omfattende,*

turbulent og ofte energitappende omstilling. De praktiske og tekniske sidene av saken har dominert hverdagen for medarbeiderne. Media har vært fulle av misnøyde medarbeidere og brukere» (Hernes et.al 2010:56). Det sentralt initierte og styrte opplæringsløpet pågikk i hele etableringsfasen frem til sommeren 2010. Etter den tid har som nevnt ansvaret for å planlegge og gjennomføre opplæring lagt hos NAV fylke i samarbeid med KS og Fylkesmannen.

I 2010 ble det i direktørmøtet i Arbeids- velferdsdirektoratet besluttet å igangsette arbeidet med å utvikle en kompetansestrategi som skal bygge på virksomhetsstrategien. I bakgrunnsdokumentet for kompetansestrategi for Arbeids- og velferdsetaten (2011:2) defineres kompetanse slik:

- **Kunnskap** – informasjons- og faktakunnskap, forståelse og innsikt; eksempelvis å kjenne et regelverk eller forstå mekanismene i arbeidslivet
- **Ferdigheter** – evnen til å utføre oppgaver; eksempelvis gjennomføre en veiledningssamtale eller å registrere et vedtak i saksbehandlingssystemet
- **Evner** – den enkeltes individuelle potensialer og kvaliteter; eksempelvis kreativitet, analytiske egenskaper, temperament, samarbeidsevner, fleksibilitet osv.
- **Holdninger** – den enkeltes grunnsyn eller innstilling. Holdninger inngår i mange tilfeller ikke som en del av kompetansebegrepet, men er både grunnleggende for de andre kompetanseelementene og påvirkes først og fremst gjennom disse, eksempelvis vil holdninger ofte endres som et resultat av endrede erfaringer eller atferd.

4.3 NAV-lederen

I «Kompetanse i NAV-kontoret» (2007:13) er det beskrevet forventninger til NAV-lederens kompetanse: NAV-lederen skal være en god

Virksomhetsbygger; skape en virksomhet orientert mot utvikling og nyskaping

Tjenesteleverandør; ta aktivt ansvar for helheten i tjenesteyting til våre brukere, utvikle effektive tjenester og ha brukernes behov i fokus.

Relasjonsbygger; utvikle eksterne og interne dialogarenaer, engasjere deg i den gode samtalen og utløse medarbeidernes kunnskap, kreativitet og engasjement,

Kulturbygger; skape felleskap og samhandling på tvers, tilhørighet og en god servicekultur tuftet på åpenhet og integritet.

NAV-lederens ansvar innenfor kompetanseutvikling er beskrevet slik (ibid 2007:17):

Det er et lederansvar å tilrettelegge for og følge opp at kompetanseutvikling skjer og at kompetanse deles på tvers av fagområdene i NAV-kontoret. Kompetanseutviklingen vil skje både ved sentrale tiltak, gjennom etter – og videreutdanning i relevante fag ved høyskole og universiteter, og gjennom individuell læring på arbeidsplassen mens man utfører sitt arbeid.

Det er den lokale samarbeidsavtalen skal legges til grunn. NAV-lederens ansvar i forbindelse med kompetanseutvikling er beskrevet som følgende (ibid 2007:17):

- *Har ansvar for å gjennomføre en kompetansekartlegging, en behovsvurdering og en gap-analyse som skal resultere i en lokal kompetanseplan som oppdateres årlig og i samsvar med nye satsingsområder, handlingsplaner og budsjett*
- *Skal sørge for at medarbeiderne samlet sett innehar kompetanse på de arbeidsoppgavene som er tillagt kontoret*
- *Må kartlegge hvem som har en egnethet for hvilke oppgaver og så gi medarbeidere nødvendig kompetansetiltak for å mestre oppgavene*
- *Må sørge for å tilpasse sentralt initierte kompetansetiltak med lokale behov og sørge for at tiltakene er koordinert*
- *Må legge til rette for både egentrening på eget kontor, ikke minst kompetanseoverføring mellom de ansatte, og deltakelse på kurs.*

Kompetansedokumentet fra 2007 har som nevnt vært et viktig prinsippdokument hele tiden fra NAV ble etablert. I tråd med den pågående satsingen på kvalitetsforbedring i tjenesteleveringen, utarbeidet Arbeids- og velferdsdirektoratet i 2102 en veileder for videreutvikling av NAV-kontor. Her er det blant annet NAV-lederens ansvarsområder beskrevet slik:

Leder av NAV-kontor skal:

- *Skape et velfungerende NAV-kontor som gir best mulig integrering av kommunale og statlige tjenester til brukerne.*
- *Tilpasse og iverksette overordnede føringer, følge opp resultater, samt videreutvikle organisasjonen slik at tjenestene fremstår som helhetlige og brukervennlige. Sikre god oppgavestyring for å få en effektiv drift og utnytte ressursene best mulig.*
- *Samarbeid med ulike eksterne tjenester som helsetjenester, skole og andre kommunale tjenester, samt næringsliv og aktører i lokalsamfunnet.*
- *Planlegge for endrede behov og kompetanse, evt. ressursallokeringer/organisasjonsendringer.*
- *Faglig, personal og økonomiansvar.*
- *Ha et godt og effektivt internt kontrollmiljø.*
- *Samarbeide med tillitsvalgte og verneombud.*

Krav til NAV-leder:

- *Håndtere og være lojal mot begge styringslinjer*

- *Være mål- og resultatorientert og kunne styre etter fastsatte prioriteringer (balansert målstyring)*
 - *Være synlig og tilstede, bidra til at de ansatte opplever engasjement, mestring og relevant involvering og sikre at alle medarbeidere får relevant og nødvendig opplæring.*
 - *Være dyktig på å formidle informasjon og være god på kommunikasjon.*
 - *Ansvar for å skape et godt arbeidsmiljø, følge opp IA-avtalen og for at sykefraværet ikke øker. Sikre oppfølging av tiltak som er iverksatt for å bedre arbeidsmiljøet (f. eks etter en medarbeiderundersøkelse).*
 - *Utarbeide plan for å forebygge og håndtere volds - og trusselsituasjoner.*
 - *Ivareta krav til personvern, informasjonssikkerhet og beredskap.*
 - *Sikre bruk av etatens elektroniske verktøy.*
 - *Medbestemmelse*
- (Veileder for NAV-kontor 2012)

I neste del vil jeg presentere og drøfte empiri som er innhentet gjennom intervju med NAV-ledere. Her vil også betraktninger fra samtaler med ansatte ved NAV fylke og egne observasjoner inngå.

4.4 Forskningsspørsmål 1:

Hvilken betydning har NAV-lederen som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?

4.4.1 Innledning

Bakgrunn for dette spørsmålet er å få frem NAV-lederens beskrivelse av lederrollen knyttet til kunnskapsutvikling i kontoret. I rollebeskrivelsen for NAV-ledere som er beskrevet i kapittel 4.3, ser man at en det er flere krav og forventninger knyttet til NAV-lederrollen. Hovedmålet er å ha kompetente ledere til og lede og utvikle kontoret til å stå rustet i arbeidet med å gi gode tjenester til brukerne.

Med dette spørsmålet ønsket jeg å få informantens subjektive forståelse av egen betydning i rollen som leder av kunnskapsutviklingsprosessene ved kontoret. I presentasjonen har jeg valgt å legge vekt på de momentene som hyppigst kom opp. Jeg anser at det gir et godt bilde av den alminnelige selvforståelse knyttet til dette temaet. Jeg vil gi min beskrivelse og legge inn sitater og utsagn fra informantene. Av dette har jeg valgt å trekke ut noen momenter for videre drøfting.

4.4.2 Planlegge og legge til rette

Informantenes beskrivelser innen dette temaet var ganske sammenfallende. Det var flere som så en viktig oppgave i å *legge til rette* for kunnskapsoverføring og kunnskapsdeling.

Tilrettelegging var imidlertid så mangt. Det handlet blant annet om møteplanlegging, forberede internopplæring, eksterne kurs og invitere aktuelle ressurspersoner. Dessuten var det også å få aktuelle tema opp, sørge for dialog osv.

Alle la vekt på kulturbygging. Å bygge en kultur for læring som er åpen og inkluderende. Noen brukte uttrykket en trygg kultur, hvor man våget å spørre om hjelp, våget å gjøre feil osv. Kulturbygging dreide seg også om å få ned gamle skiller mellom tidligere etater. Flere av informantene mente at det gjensto en del, mens andre opplevde at de var kommet langt med dette arbeidet. Et par fortalte at de hadde bare nye ved kontoret, og at det ikke var «noen gamle skiller som måtte brytes ned».

Det handlet også om å pleie kontakten med kommune og fagressurser der. Noen kommuner kunne også tilby relevante kurs for NAV medarbeiderne, og for NAV-ledere, særlig de som også var enhetsledere. Alle forteller at de planlegger og legger til rette for at deling av kunnskap legges inn i faste møter. I planleggingsarbeidet inngår budsjettplanlegging og prioriteringer. Mange forteller at det er mest vanlig å benytte kurs fra fylkesmannen og NAV Fylke. I noen tilfeller kjøper de eksterne kurs.

NAV-lederen må kartlegge kompetansebehovet ved kontoret. Det brukes et eget dataprogram; kompetanse@nav, hvor alle ansatte må registrere inn cv og annen kompetanse. Dette brukes for alle ansatte i NAV forvaltningen, også de som er kommunalt ansatte i NAV-kontoret. Her blir referat fra medarbeidersamtale og utviklingsplan for den enkelte registrert. Dette danner grunnlag for å lage kompetanseplaner, både individuelt og for kontoret samlet sett. De får også en del informasjon gjennom jevnlig HKI-undersøkelser.

Dette sammen med den kunnskapen de får gjennom å være daglig leder, danner grunnlag for planlegging av kompetansetiltak, og andre utviklingsaktiviteter. Kontorene er små og mellomstore, og NAV-lederne kjenner alle ansatte godt. Selv om det er mye som ligger til rette for å sikre rett kompetanse, er det likevel ikke alltid at den er på plass.

Informantene oppgir at de har liten innflytelse på satsingsområder og metoder. Det kommer som sentrale føringer fra NAV sentralt via fylkesenheten. Noen av informantene forteller at de har en oppgave med å motivere medarbeiderne. Informant 7 sier [...] *jeg må være god til å motivere og til å lede. Det kan være uenighet i kontoret på hva som skal gjøres.* Han forteller videre at dette kunne til tider være vanskelig, da det var sterke meninger blant medarbeiderne som også hadde stor faglig kunnskap. Det er flere som forteller at de som leder opplever det som en viktig og krevende oppgave å motivere medarbeidere til å jobbe etter vedtatte metoder og prioriteringer når de ikke var enige.

Informant 2 sier at han gjerne skulle hatt mer tid til å planlegge en gjennomgående arbeidsmetode. Han mener det blir litt for mye ad hoc.

I rammeavtalen for NAV-kontorene heter det at stat og kommune skal samarbeide om felles kompetanseplan. Det blir også gjort. Denne skal godkjennes av NAV-Fylke. Noen informanter oppgir at kommunene i tillegg tilbyr de kommunalt ansatte kurs og opplæring i regi av kommunene. Dette kan være fagkurs, økonomikurs, IKT og liknende. På fylkesnivå har NAV-fylkesledd, Fylkesmannen og KS har et felles ansvar for at kompetansetiltak rettet mot NAV-kontorene er koordinert. Det lages halvårlige kompetanseplaner som gjelder hele fylket. Her er også fylkesmannens kurs lagt inn. NAV- lederen må holde seg orientert om dette og planlegge deretter.

4.4.3 Kulturbygging, lede prosesser

Informantene oppgir at de ser kulturbygging som helt essensielt for å få gode kunnskapsprosesser. Det var noen som la vekt på betydningen av å bygge kultur og ha et miljø hvor man kan lære, spørre om hjelp, være den som ikke visste (trygghet), og tørre gjøre ting selv om det kanskje kom til å bli feil.

Ved etableringen av NAV-kontorene ble de ansatte i de tidligere statsetatene og kommunen med over i NAV-kontoret. De var bærere av ulike kulturer. I spørsmålet hvordan arbeidet med å bygge en felles kultur går, kom det forskjellige svar. Noen opplyste at forskjellene hadde vært store i starten, men det hadde gått seg mer til etter hvert. Andre oppgir fortsatt kulturforskjeller. Som informant 7 sa: [...] *Det er forskjellig blant annet ved at statlig ansatte er mer lydige og lar seg styre. Kommunalt ansatte er med egenrådige.*

Informant 1 trakk frem at det ikke bare var snakk om en statlig og en kommunal kultur, men at ansatte fra tidligere aetat og trygd hadde forskjellige kulturer med seg inn i NAV-kontoret. Det kunne også være forskjellig fra de ulike kommunale enhetene som ble lagt inn i NAV-kontoret. Måten å arbeide med kulturbygging har vært forskjellig. Noen har brukt mye tid på kulturbyggende tiltak, andre har gjort det i mindre grad. Det er også forskjellig hvor integrert stat og kommune jobber med hensyn til arbeidsoppgaver innenfor de ulike fagområdene.

Informant 4 sier at hos dem er det vesentlig å ha en pragmatisk tilnærming til kunnskapsutviklingen på kontoret. Han mener det meste skjer gjennom dagen med de forskjellige oppgaver som skal utføres [...] *Vi snakker sammen og tar det der og da.*

Informant 2 ser det som viktig å drive prosesser. Det gjelder å se litt lengre frem; alt kan ikke skje på en gang. Informanten er opptatt av at alle i kontoret skal være med å dele kunnskap med andre. Alle må forberede og legge frem ny kunnskap etter at de har vært på et eksternt kurs. Han mener de ikke eier kunnskapen alene, men den skal deles med de andre på kontoret.

4.4.4 Oversette og videreformidle kunnskap

Informantene oppgir at de har en viktig rolle med å fange opp, gjenkjenne viktig informasjon og bringe videre til kontoret. Eksempler som nevnes er å videresende informasjonsmail, fange opp viktig informasjon på Navet (intranettet i NAV) og kunne vurdere hva som er relevant for videreformidling. Til dette kreves det et erfarent blikk som kan sile hva som er viktig for resten av kontoret. Som informant 6 sa: [...] *En viktig oppgave for meg som leder er å formidle føringer som jeg får på ledermøtene videre til resten av kontoret. Jeg må kunne omsette det slik at vi får fokusert på det som er viktig i virksomhetsstrategien.*

Dette var det flere andre som beskrev som en viktig lederoppgave, en av informantene mente dette var særlig viktig hvis det var uenighet i kontoret om «hva som skulle gjøres». En av informantene oppga deltakelse i ledernetverk som en viktig kanal for ny kunnskap som måtte videreformidles.

Det var flere informanter som trakk frem kontakten med kommunen som viktig i denne sammenhengen. Som NAV-leder og enhetsleder har man jevnlig kontakt med kommunen i

forskjellig møter som ledermøter, utvalg og enhetsledermøter. Som informant 7 sa: [...]Som NAV-leder må jeg sørge for å få en læringsløype tilbake til kommunen.

Informant 4 oppgir at han ser det som viktig en viktig oppgave å formidle kunnskap mellom NAV og kommunen. Dette gikk begge veier, og gav mye. Det kunne blant annet være hvordan økonomiregelverk skulle forstås, eller kunnskap om tiltak og virkemidler den andre veien. Han forteller at kontakten med kommunale enheter gir en god arena for kunnskapsdeling. Tilnærmingen er pragmatisk og gjelder ofte konkrete saker, kartlegging og planlegging av felles tiltak og liknende.

4.4.5 Drøfting

I presentasjonen av datafangsten har jeg forsøkt å gi et bilde av hovedtrekkene i de beskrivelsene som er kommet frem i intervjuene. Jeg har gjort et utvalg og presentert noen utsagn som er beskrivende for det som kom frem. Av dette vil jeg trekke frem noen momenter som kan være med å belyse problemstillingen hvor jeg spør hvordan kunnskapsutvikling-/deling foregår i NAV-kontoret.

I intervjuene ble det fortalt mye som var sammenfallende, mens noe har vært noe forskjellig fra de fleste andre. Det har gjort arbeidet med analysen svært spennende. Det er mange av informantene som oppgir at planlegging og tilrettelegging for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling er en viktig oppgave for en NAV-leder. I følge von Krogh et al (2001) kan kunnskap ikke ledes men skapes.

Å skape kunnskap i en organisasjon vil si å legge til rette for relasjonsbygging og dialog. Slik jeg forstår informantenes beskrivelse har de et syn som samsvarer med dette. De beskrev sin oppgave med å legge til rette for gode prosesser. Det var en av informantene som sa i et intervju (det er ikke gjengitt her) at det var kunnskapsrike og voksne mennesker han ledet.

Irgens (2011) viser til Drucker (1959) som beskriver kunnskapsarbeidere som ansatte som i stor grad utfører sine oppgaver basert på egne, spesifikke kunnskaper. En annen fortalte om sin rolle at han ønsket ikke så mye å være styrende, men å lede på en slik måte at «de ikke merket det». Eksemplet som ble gitt var at noen ganger var han usikker på kompetansenivået hos en medarbeider på et bestemt område. I stedet for å være direkte på det kunne han heller

spørre om vedkommende kunne vise hvordan det skulle gjøres. Da kunne de snakke om hva som manglet av kunnskap, og det ble en god prosess.

Von Krogh (2001) uttrykker kunnskaping nettopp er å bidra til å påvirke kunnskapsutvikling på en positiv måte. Elkjær (2004) legger vekt på betydningen av «commitment» for aktørene. Det er særlig fruktbart å åpne for opplevelse av mestring og engasjement for derigjennom skape kunnskapsutvikling.

Betydningen av å involvere alle på kontoret i prosessene synes også å være vektlagt av flere. Det var blant annet gjennom å fordele ansvar for områder, enten fast, eller rullerende. Blant gjennom å overlate ansvaret til en dedikert person å følge med og fange opp nyheter på intranett, Navet og spre det videre til andre ved kontoret. Dette ble sett som en svært viktig oppgave, fordi det er mye informasjon som legges ut, og det er mange som opplever det vanskelig å få alt med seg.

Det ble trukket frem betydningen av å involvere og få alle til å være med å bidra på ulike måter. Blant annet ble det fortalt at ved kontoret hadde de det slik at når noen dro på eksterne kurs, skulle de dele den nye kunnskapen med resten av kontorets ansatte når de kom tilbake. Det foregikk slik at på neste kontormøte skulle vedkommende ha forberedt et innlegg for å presentere hovedinnholdet av kurset.

Dette var positivt på mange måter, mente informanten. For det første skapte det interesse og engasjement fordi det skulle videreformidles senere. For det andre kom alle på banen slik at det også ble mye læring i å fange opp kunnskap og videreformidle. For det tredje var det viktig å gjennom handling og praksis synliggjøre at kunnskapen var ikke personlig eid, men tilhørte kontoret og skulle deles. Ved å overlate ansvar til ansatte på denne måten er det med å bidra til tilhørighet og engasjement i arbeidet. Det er nært forbundet med kunst og skapende prosesser (Elkjær 2004).

I etableringsfasen var NAV fokusert på å få etablert NAV-kontor i alle landets kommuner. Mange ansatte fikk nye arbeidsoppgaver samtidig med at nye tjenester ble lagt til. Dette foregikk samtidig med at produksjonen skulle gå tilnærmet som vanlig. I perioden 2007 – 2010 var de viktigste prioriteringene å få etablert NAV-kontor og spesialenheter, og sørge for sikker ytelsesutbetaling. Det siste ble særlig aktualisert blant annet ved mange medieoppslag

om mennesker som ventet på å få behandlet søknad om ytelser som dagpenger og sykepenger. I denne tiden var det mange ansatte som opplevde å bli utsatt for mye belastninger, som stor arbeidsmengde, misfornøyde brukere og manglende kompetanse. I tillegg var det mange som opplevde NAV-reformen som veldig toppstyrt, og at det var liten mulighet for å påvirke prosesser. Dette var en rådende oppfatning, og NAV som organisasjon og arbeidsgiver så dette. Blant annet kom dette frem gjennom medarbeidersamtaler og HKI-undersøkelser. Høyt sykefravær ga også et tydelig signal.

Under intervjuene kom det ofte frem at ansatte ved noen kontorer fortsatt opplever at endringene er utfordrende. Særlig gjaldt dette eldre arbeidstakere. Dette er ofte ansatte som har jobbet mange år i en av etatene, og som innehar mye og viktig kompetanse, og som på flere måter opplever at de kommer til kort i sin nye jobb i NAV. Med dette som bakteppe kan man forstå at det for NAV-lederen er en utfordrende oppgave å evne å være endringsagent.

Von Krogh et al (2001) bruker begrepene assimilasjon og akkomodasjon som er kognitive prosesser som blant annet forklarer hvorfor mennesker blant annet reagerer med motstand mot nye inntrykk, eller nye arbeidsoppgaver. Dette kan komme til uttrykk som følelsesmessig motstand, og forklarer hvorfor noen reagerer som de gjør. Selv om mye er blitt bedre ved at organisasjonen har fått utviklet seg videre, er det fortsatt noen ansatte som har dette følelsesspillet. Det kom frem at dette var mindre, eller intet problem for ansatte som var nye i NAV. Dette kan forklares med det som beskrives som «sti-avhengighet i et kulturelt-institusjonelt perspektiv». Det kan forekomme for eksempel ved at en bærer med seg tidligere erfaringer som påvirker nye beslutninger man gjør seg (Christensen 2011). Dette er prosesser som også kan belyses gjennom handlingsteorier. Der skilles det på de uttalte teoriene, som er de offisielle, og bruksteoriene, som er det en faktisk foretar seg (Argyris 1990, Argyris og Schön 1996c).

Betydningen av å skape og utvikle et godt arbeidsmiljø var et annet forhold som særlig ble vektlagt. Dette er i tråd med NAV personalpolitiske føringer hvor videreutvikling av NAV-kontorene er i fokus. Blant annet legges det vekt på kompetanseutvikling og kulturbygging. Formålet er å bli bedre rustet i oppgaven med å gjennomføre NAV-reformens hovedmål. I dette arbeidet er NAV-lederen sentral som prosessdriver.

I det nye dokumentet «Personalpolitiske føringer i NAV 2012» er sammenhengen mellom motivasjon og resultater formulert. NAV-lederens rolle er sentral i arbeidet med å utvikle kontoret, og det er uttrykt forventninger om at NAV-lederen [...] *evner å se og å utvikle medarbeidere og omsette ansattes kompetanse til gode tjenester for brukerne*. Videre fremheves NAV-lederens rolle med at [...] *Lederne skal se sammenhengen mellom motivasjon og gode resultater, og ha evne og vilje til å utvikle en kultur preget av engasjement og arbeidsglede* (Personalpolitiske føringer i NAV for 2012).

Slik jeg forstår det kan kunnskapsledelse her ses både i et instrumentelt og et prosessuelt perspektiv. NAV-lederens får et klart mandat og skal se sammenhenger og lede utviklingsarbeidet, og dette kan forstås i et instrumentelt perspektiv. Samtidig skal han *se og utvikle og ha evne og vilje til å utvikle en kultur preget av engasjement og arbeidsglede*. Dette er krever et mitt syn en type kunnskapsleder som best kan forstås gjennom et relasjonelt perspektiv. Det blir en skapende prosess (Irgens og Wennes2011, Newell et al 2009).

Et annet moment som jeg vil løfte frem var det flere av informantene uttrykte som *arbeidet med å oversette og formidler kunnskap videre til de ansatte*. Det som særlig ble trukket frem var evnen til kunne gjøre innholdet i styringssignaler og sentrale føringer forståelig til å skulle gjelde deres kontor. Informasjonsflyten er stor og det kommer mange signaler fra ulike hold. Spørsmålet er ofte: «Hva betyr det for oss? Hvordan skal vi forholde oss til dette på vårt kontor?» Dette gjelder også mål- og resultatoppfølginger, og styringssignaler som NAV-lederen må ta med tilbake til NAV-kontoret. Flere fortalte at det mange ganger var vanskelig å forklare ansatte hvorfor de måtte prioritere som de måtte. Eksempler på dette kunne være, nye arbeidsmetoder, bruk av IKT på nye måter, og ulike prioriteringer. En uttrykte det med at de ansatte synes han løp ledelsens ærend, men [...] *så er jeg jo egentlig enig med dem*.

Det er også slik at det tilflyter et NAV-kontor kunnskap fra andre hold, blant annet ble kontakten med lokalmiljøet og kommunale enheter trukket frem. I kommunene er mye kunnskap som en vesentlig for arbeidet i NAV-kontoret, og en av informantene fortalte at han hadde en stor kontaktflate i kommunen. Bla annet var enhetsledermøtene en viktig arena for kunnskapsformidling. Det var gjensidig, og begge hadde mye å tilføre hverandre. Andre informanter vektla også kommuneenheter og utvalg som en verdifull ressurs. En av informantene uttrykte det slik: [...] *Som NAV-leder må jeg sørge for å få en læringsløype tilbake til kommunen*. Organisasjonslæring kan beskrives som enkelkrets- og

dobbelkretslæring (Argyris 1990, Argyris & Schön c1996, Irgens 2011). Ved dobbelkretslæring gis det mulighet for innovasjon og nytenkning, mens i enkelkretslæring blir ikke grunnleggende verdier og normer endret. For å få kunnskapsutvikling er det viktig å skape prosesser som gir dobbelkretslæring. Denne kontakten med kommunen skaper et mulighetsrom for gjensidig læringsutbytte og utvikling. Det var flere av informantene som fremhevet dette som de opplevde som en verdifull læringsarena, og mente det var en viktig del av NAV-lederrollen.

Kontormøtene ble fremholdt som en viktig arena for kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring. Det var forskjellige møteformer som ble trukket frem. Mange av kontorene er teamorganisert, og for de kontorene var også teammøtene en viktig arena. På møtene var det hovedsakelig saksdrøfting, fag og arbeidsmetoder som sto på agendaen. I tilknytning til dette var det flere av informantene som vektla bruk av refleksjon som metode. De mente det ble for lite brukt, og uttrykte ønske om mere tid til å ta i bruk refleksjon som metode. På spørsmål om hvorfor det ikke ble brukt mer, var svaret gjennomgående at det var for liten tid.

Å bruke refleksjon som metode kan være fruktbart på flere plan. Tiller (1999) beskriver refleksjonen i tre nivåer. Det første nivå er innvevd i handlingen og noe som vi lite tenker over. Neste nivå vil være når vi løser et problem som vi støter på. Det tredje er på metanivå. Det blir en grundig gjennomtenking av hverdagen. Det blir som å betrakte seg selv oven fra. Det er denne form for refleksjon flere ønsket mer tid til. Samtidig var det noen av informantene som beskrev at de hadde en form for refleksjon i teammøtene under saksdrøfting. Da hadde de en dypere gjennomtenking og belyste sakene fra flere sider.

I midlertid ville en refleksjonsøvelse over også andre temaer kunne være fruktbart. En av informantene fortalte at han ønsket blant annet å i større grad få tid til å reflektere over spørsmål som kontororganisering, hvordan disponere, hva fungerer, hva bør vi satse på videre, hva må til for å få mer læring inn i kontoret osv. Andre uttrykte ønske om å få til en utvikling mer enn det som skjedde i det daglige. Kanskje de da kunne hatt utbytte av en aksjonsbasert tilnærming slik Rennemo beskriver i den helhetlige aksjonsforskningsmodellen (Rennemo, 2006).

4.5 Forskningsspørsmål 2:

Hvilke forhold er særlig fremtredende og gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?

4.5.1 Innledning

Bakgrunnen for dette spørsmålet er å få frem NAV-lederens beskrivelser av hva de ser som muligheter og begrensninger for kunnskapsutvikling ved kontoret. I intervjuene har jeg også lagt vekt på å få frem hvilke læringsmetoder som er mest brukt, og i hvilke fora eller form de mener kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling forgår. Jeg har ønsket å få deres synspunkter og vurdering av hva som fungerer/ikke fungerer.

Det viser seg vanskelig å se kunnskapsutviklingsprosessene som noe som bare foregår inni kontoret – i et slags vakuum. Det kontekstuelle legger en ikke-statisk ramme for aktivitetene og prosessene, og i intervjuene er det ofte disse forholdene som blir beskrevet. Det gjelder blant annet forhold som to-delt ledelse, partnerskap, mål- og resultatstyring, budsjetter, sentralt initierte prioriteringer og føringer. Vi kom også inn på hva som skaper muligheter og begrensninger i kontoret og for prosessene som skjer der. Jeg vil nå gi min beskrivelse av de funn jeg har gjort, og samtidig legge inn noen sitater fra informantene. I likhet med foregående spørsmål, vil jeg avslutningsvis trekke ut noen momenter for videre drøfting.

4.5.2 Organisering og partnerskap

De fleste informantene oppgir at mål- og resultatstyring begrenser mulighetene for å få etablert gode prosesser ved kontoret. Hvorfor dette påvirker kunnskapsutviklingsprosessene forklarer de med at det handler om prioriteringer og tidspress. Ofte dreier det seg om å jobbe for å nå bestemte resultatmål, og da blir det mindre tid til kunnskapsoverføring. I en presset situasjon begrenses mulighetene, og som informant 3 sa: *[...] man slutter å dele, fordi man opplever å ikke ha tid til det.*

Dette er forhold som informant 6 også trekker frem, og mener mål- og resultatstyring gir både muligheter og begrensninger og at tidspress legger begrensning på kunnskapsutvikling. Andre

trekker frem budsjetttrammer og økonomi som begrensende. Det gjelder midler til kurs og kompetansefremmende tiltak som noen opplever som små og begrensende, andre oppgir at det holder. Som en sa: [...] *alle ledere må forholde seg til et budsjett, enten det er i det offentlig eller det private. Jeg tror ikke vi kan forvente noe mer, vi har i alle fall faste rammer.*

Noen fortalte at det var forskjeller mellom stat og kommune. For disse kontorene var det slik at kommunen gav videreutdanning til sine ansatte – også de som var ansatte i NAV. Det gjorde ikke stat på samme måte, og det oppstod forskjellige betingelser innad i kontoret. En annen fortalte om forskjeller som kom til uttrykk på en annen måte. Der var det slik at kommunen var lite villig til å gi fri og permisjoner for de kommunalt ansatte til å delta på kurs som ble oppfattet som «statlige kurs». Disse og liknende forskjeller i betingelser knyttet til ulike avtaleverk og forskjellige arbeidsgivere for de ansatte, var forhold som mange informanter beskrev som begrensende.

På et lite kontor med få ansatte ble dette en hindring for planlegging og gjennomføring av felles kompetansetiltak, og det kunne lett føre til gnisninger. Det virket som denne frustrasjonen hang ved, og påvirket utviklingsprosessen på en negativ måte. Informant 6 uttrykker det slik: [...] *Alle burde vært statlig ansatte. Det er for store forskjeller med tanke på goder og rettigheter som ansatt. Det er problematisk.*

Noen fortalte at de opplevde det begrensende at det var en usikkerhet forbundet med hvor mange stillingshjemler kontoret ville få beholde. Nedtrekk i stillinger rammer noen kontor hardere enn andre. Det forklares med at fra statlig hold er det en stillingsfordelingsnøkkel som gjelder for hele fylket samlet sett. Dermed kan endringer ved et kontor påvirke antall stillinger ved et annet kontor. For kontoret som får nedtrekk, kan det virke uberettiget og vanskelig for leder å forsvare for resten av kontoret. En av informantene beskrev dette som problematisk da de hadde mistet stillinger. Arbeidsmengden var imidlertid den samme, slik at arbeidsbyrden og presset på de ansatte økte. Dette virket også negativt på motivasjon og pågangsmot. For NAV-lederen ble det en utfordring å formidle fastlagte rammer og fattede beslutninger videre til de ansatte. Organisatorisk opplevdes det som uforutsigbart også med hensyn til kompetansekartlegging utarbeiding av kompetanseplan for kontoret.

Den overhengende faren for nedtrekk i statlige stillinger ved NAV-kontoret har også betydning for kommunen som en av partene i partnerskapet. Da var det ingen enkel sak å få

kommunen til å gå inn med lønnsmidler i stedet. Informant 5 mente at [...] *det er liten vilje til å utvikle NAV-kontoret fra kommunalt hold.*

Det var flere av informantene som oppga at forholdet til kommunen hadde betydning for utviklingen av NAV-kontoret. Det var særlig rådmannens rolle som ble trukket frem, kommunepolitikerne var mer perifere. Det fleste beskrev en aktiv rådmann som innbød til samarbeid og lederstøtte.

Noen få informanter fortalt om det motsatte. De mente det var svært personavhengig hvorvidt kontakten ble god og utviklende. Informant 2 uttrykker det slik:

[...] partnerskap er en utfordring og at det er mye ulikt i stat og kommune. Har en dyktig rådmann, men liten kontakt med de folkevalgte. Opplever at de ikke er så veldig interessert i NAV-kontoret og vet lite om reformen. Der er det en oppfatning av at staten skal ta regningen. Jeg opplever et forventningspress med hensyn til budsjett/utgifter. Rådmannen ser kontoret, og vi har fått tildelt en stilling til fra kommunen. Det gir større muligheter. Når det gjelder økonomi «blander» de andre kommunale enhetene seg inn, om hva jeg bruker penger til.

Informanten mener det er veldig forskjellig hvordan kommunene fungerer og at det har stor betydning for NAV-kontoret og for muligheter til å lykkes i måloppnåelser og med å utvikle kontoret. Hele tankegangen dreier seg om å lykkes med NAVs overordnede mål. Ikke å tilfredsstille ledelsen, men for å lykkes med den viktige samfunnsoppgaven, flere i arbeid og aktivitet! Selv om de er hjemmeværende i kommunen føles det lettere å forholde seg til stat. Rådmannen skal følge opp på mange områder i kommunen, NAV er bare en av flere, som informanten sa: [...] *Kommunen har mange enheter, NAV er bare NAV.*

Jeg oppfattet ikke at dette utsagnet var sagt i betydningen at NAV er *lite*. Tvert i mot oppleves NAV som både sammensatt og stort, og med partnerskapsorganiseringen i tillegg oppleves det hele som ganske komplekst. Informant 8 beskriver forholdet til kommunen slik: [...] *Partnerskap og samarbeid med kommunen er vanskelig. Blir veldig personavhengig.*

Partnerskapet byr også på muligheter. Det er mye kompetanse i kommunene og flere av informantene beskriver god kontakt med enhetsledere og fagpersoner i kommunen. Denne utstrakte kontakten med kommunen er muligjort etter at det ble NAV-kontor og oppleves

som veldig positiv. Informant 8 uttrykker seg slik: [...] *Jeg bruker utvalgene i kommunen, det er veldig positivt.*

Betydningen av å kunne ha kontakt med kommunale enheter er noe som også informant 4 trekker frem: [...] *Det er positivt med partnerskap. Jeg har god kontakt med de andre enhetslederne.* Informanten mener at partnerskapsmøter og ledermøter er viktige fora for kunnskapsdeling: [...] *Leder gruppa i kommunen er viktig. Det skjer mye kunnskapsoverføring utenfor NAV-kontoret i samarbeid med andre ledere i kommunen.*

4.5.3 Kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring i NAV-kontoret

På spørsmål om hva de mener særlig påvirker kunnskapsprosessene i kontoret er det flere forhold som trekkes frem. Særlig viktig synes det å være om kontoret har lyktes med å bygge ned skillene mellom tidligere etater og gamle kulturforskjeller og skape enhetlig kultur som understøtter gode læringsarenaer. Informantene forteller at det arbeides mye med å utvikle en god organisasjonskultur, og det som trekkes frem som særlig betydningsfullt er å utvikle fellesskapsfølelse og en åpen og trygg delekultur. Her har kontorene kommet noe forskjellig på vei. Det har blant annet å gjøre med sammensetningen i kontorene, mener flere.

Informant 2 forteller at det er bare nytilsatte ved kontoret og ser fordeler med det: [...] *Alle er nye inn i NAV og har grepet NAV-tanken raskt. Det er ikke noen gamle bindinger. De stiller ikke spørsmål om det er statlige eller kommunale oppgaver. Det skiller de ikke på.*

Noen oppgir at de arbeider med å utvikle kontoret, men at fortsatt noe gjenstår før «NAV-tanken» er helt etablert. Informant 6 uttrykker det slik: [...] *Det er en tendens å tenke stat og kommune delt. Men forsøker å tenke kontoret som en helhet. Her har vi et utviklingspotensial.*

Informant 7 beskriver kulturforskjeller som fortsatt er levende: [...] *Det er stor forskjell på kulturen til statlig og kommunalt ansatte. De statlige er mer lydige til sentrale føringer og målkrav, mens de kommunale er mer autonome og vil ikke «pilles på nesen». Dette kommer i konflikt med statens rigide systemer.* En annen sier at statlig ansatte og kommunalt jobber ganske atskilt med hver sine områder, [...] *det blir ikke så mye prosesser ut av det.*

Det er flere som trekker frem kulturforskjeller i kontoret og informant 1 sier det slik: [...] *Det er en utfordring å utvikle kontoret slik at det blir én kultur. Det henger fortsatt igjen en del av*

det gamle selv om det er blitt bedre. Informanten forteller videre at det har vært viktig å ikke rushe for mye, men la det utvikle seg over tid: [...] *Det tror jeg har vært riktig avgjørelse. Folk trives på jobben og vi har nesten ikke hatt sykefravær.*

Informant 2 legger stor vekt på samhold og gode holdninger: [...] *Vi er avhengig av å støtte hverandre, ha ansvar for hverandre, gjøre hverandre gode. Det går utover de andre på kontoret hvis vi gjør en dårlig jobb. Det er ikke NAV som får kritikk av brukeren hos oss, det går rett på person.*

Det kommer frem flere tanker om hva som må til for å utvikle kontoret. Hovedinntrykket er likevel at de som oppgir at det har vært en del utfordringer på det området, likevel synes det går fremover, men som informant 1 sa: [...] *det tar tid å spleise kulturer.*

Informant 6 mener at de ansatte må jobbe mer på tvers av fagområdene. Dette vil utvikle kontoret til på flere måter. På noen fagområder er det bare én person på kontoret med den kompetansen, og da blir for personavhengig. Vi er avhengig av å samarbeide i større grad mener han.

Det er noen av informantene som trekker frem aldersaspektet som en hindring for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling. De beskriver da eldre medarbeidere med lang fartstid og mye fagkompetanse som er endringstrette og lite motivert for å begynne å jobbe på nye måter og med nye arbeidsområder. Særlig er det en utfordring å lære nye fagsystemer. [...] *Vi løser det ved å ta enkeltsaker sammen. For miljøet er godt og vi hjelper hverandre.*

En informant fortalte at motstand til NAV-reformen fortsatt levde i kontoret. Arbeidsmiljøet som sådan var bra og samholdet godt, men de klarte ikke å få transportert dette over til gode læringsprosesser med kunnskapsdeling og dynamikk. De ansatte ville helst jobbe med det de kunne og ikke bevege seg ut over den sonen. Det virket som informanten opplevde at dette var fastlåst og vanskelig å få endret på.

Ved små kontorer er NAV-lederen også veileder og har brukeroppfølgning. Dette ser de som veldig positivt fordi de da får god kunnskap om «hvor skoen trykker» og ser hva som skaper utfordringer, og ved egen erfaring opplever hvilke læringsmetoder som fungerer best.

Det er kontorets ansvarsområder og overordnede mål som er førende. Alle informantene er oppgavefokuserede, og når vi snakker om kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring i kontoret, er de hele tiden fagorienterte. På spørsmål om hvordan kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring svarer de fleste at det skjer hovedsakelig i møter av ulike slag og gjennom ulike praksisnære læringsmetoder, men også gjennom deltakelse på kurs og liknende. Møtene er fagmøter, kontormøter og teammøter. Som nevnt tidligere legger noen også vekt på møter med kommunen som viktige arenaer for kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring.

Ledermøter med NAV fylke trekkes også frem som viktige. Her blir det gitt mye informasjon og føringer for videre arbeid. Det blir NAV-lederens oppgave å ta dette med tilbake i kontoret. Videreføring og formidling skjer hovedsakelig i kontormøtene. Det er flere som uttrykker at de har en oppgave med å oversette og tydeliggjøre styringssignaler og prioriteringer som kontoret pålegges. Dette skaper ofte engasjement og diskusjoner. Møtene anses som en viktig arena for kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring.

Men også uformelle møter blir av noen fremhevet som viktige. Som informant 2 sa: *[...] Vi bygger delekultur hele tiden. Vi har uformelle møtepunkter for læring. Det er gull. De har et ungt miljø, det vil si alle er nye i etaten, og har behov for å samarbeide og hjelpe hverandre gjennom arbeidsdagen. En annen forteller at det skjer kunnskapsoverføring hele tiden. De tok kaffemøter. Kontoret er lite og for dem var det bedre å ta det etter hvert og ha det fleksibelt. De var innstilt på læring.*

En annen viktig læringsarena som trekkes frem, er den praksisnære, «learning by doing». Dette foregår enten ved «skulder ved skulder læring», som kollegaveiledning eller i arbeidsverksted. Arbeidsverksted er et tilbud fra NAV fylke. Her kan veilederne fra hele fylket melde seg på, og ta med reelle saker og arbeide med, og dra nytte av kollegaveiledning og hjelp av kompetanseveiledere. De har også mulighet til å få kompetanseveiledere til å komme til kontoret og bistå i helt konkrete bestillinger, som informant 1 sa *[...] det er veldig bra. Er det en veileder som står fast på et område faglig, kan vi be dem komme og gi opplæring på akkurat det område og få det skreddersydd, akkurat det som trengs.*

Informant 3 oppgir at de er helt avhengig av at læringen skjer lokalt på kontoret. Derfor var det så viktig å ha en god og åpen kultur. Det må være åpne dører og lett å spørre en annen

kollega om hjelp. Nye må raskt i gang og prøve selv. Da må det være kultur for å spørre om hjelp, og det må være en trygg kultur for å gjøre feil. Det jobber er noe de jobber for å videreutvikle.

Informant 5 forteller om et kontor med stor gjennomtrekk av ansatte. Det utgjorde blant annet en utfordring for kunnskapsutvikling. Der var lite formell opplæring av nye, og det utviklet seg ulike måter å jobbe på. «Skulder ved skulder opplæring» fungerte ikke, da det ble overført feil kunnskap. Kontoret hadde mange brukere som representerte mye uro og bråk i mottaket. Dette ble beskrevet som en stor utfordring som forstyrrer arbeidet med å utvikle kontoret. De klarer ikke å etablere gode læringssløyfer.

Informant 1 ønsker å innføre refleksjon og samtaler til faste tidspunkt. Forteller at det skjer i forbindelse med saksdrøfting som også er en form for refleksjon. Det var ikke alle som hadde kultur for inngående saksdrøfting i starten, eller ville bruke tid på det. Er blitt mer av det etter hvert. Har jobbet for det, mener det er viktig. Han mener at de må ta i bruk flere metoder hvor refleksjon inngår [...] *Trenger et løft, metodikk på motiverende samtaler, coaching, aksept på å være to på samtalen, mange har en tøff hverdag.*

Informanten trekker også frem et annet aspekt. I arbeidet med kvalitetsforbedring er det viktig å ha en samhandling som gir opplevelsen av å være i en prosess, og ikke oppleves negativt. [...] *Dette har vi jobbet en del med, fordi det er noen hos oss som tar det innover seg, hvis de får noe i retur. Vi jobber med at alle skal ha et godt forhold til å være i læringsprosessen, det skal ikke oppleves som personlig kritikk når det er for å være i faglig utvikling. Vi skal ha kultur for å si, dette kan jeg ikke.*

4.5.4 Drøfting

Analysen viser at flere av informantene trekker frem organisering og partnerskap som en hindring for gode kunnskapsprosesser.

I den nye virksomhetsstrategien for NAV er en av ambisjonene for de neste årene uttrykt slik: [...] *Brukerne skal oppleve at de får en helhetlig innsats, uavhengig av hvordan etaten er organisert eller hva som er statens eller kommunens ansvar.* Et av hovedgrepene for å lykkes

med dette er å videreutvikle partnerskapet (AV-dir 2011). Partnerskapet som organisasjonsform skal ikke bare videreføres, men videreutvikles.

Mange av informantene trekker frem partnerskapet mellom stat og kommune som et forhold som påvirker kunnskapsutviklingsprosessene på mange måter. Det gjelder flere forhold. La meg begynne med selve organiseringen og forholdet til kommunen. Her trekkes det frem flere forhold som går i begge retninger, både positivt og negativt. Noen vektlegger muligheten det gir til å samarbeide på en ny måte med andre kommunale enheter. Det er mange skiller som er bygd ned, og det oppleves positivt. Det er også mulighet for større flyt av kunnskap og mellom etatene. Etablering av NAV-kontor kan forstås gjennom et instrumentelt perspektiv (Christensen 2011, Irgens 2011). Det var klare politiske føringer.

Alle informantene trakk frem forholdet til to styringslinjer, stat og kommune, og partnerskapsavtalen, som noe som påvirket kunnskapsutviklingsprosessene i en eller annen retning. Det var knyttet flere avhengigheter til dette, blant annet ble det nevnt budsjett, ulike avtaler og forventninger både i fra stat og kommune. Dette kunne påvirke handlingsrommet.

I den nye virksomhetsstrategien for NAV er utvikling av partnerskapet trukket frem som et av hovedgrepene for å utvikle NAV forvaltningen. Der skriver NAV-direktøren på lederplass:*[...] Store deler av NAVs virksomhet foregår i partnerskap med kommunene gjennom alle landets NAV-kontor. Jeg er overbevist om at partnerskapet har mange ubrukte muligheter i seg. Den lokale velferdskompetanse er helt avgjørende for å realisere NAV-reformen. Jeg finner her at informantenes beskrivelser samsvarer godt med det NAV-ledelsen sentralt ser store utviklingspotensial i, og gir tydelige signaler om. I dette feltet vil det være mye taus kunnskap som er viktig å få gjort tilgjengelig for flere (Newell et al 2009, Irgens 2011, Siggard Jensen et al 2004).*

Rådgiver ved NAV fylke mente at man i starten nok ikke forutså kompleksiteten i NAV-reformen. Noe som flere har fått innsikt i etter hvert. Den gangen i starten, var det krevende å jobbe med kompetanse når alle måtte «kjøres gjennom samme kverna». Det var mange som opplevde det som feilrettet, og ble irritert av det hele. Det skapte ingen god stemning. Likevel mener han at det var riktig strategi at alle skulle gjennom det samme i den tidlige fasen etter sammenslåingen.

Tanken var å bygge en felles plattform. Nå er tiden kommet til å tenke annerledes om kompetanseutvikling. Her beskriver han et opplæringsløp som kan forstås i et instrumentelt perspektiv. Hensikten er å styre opplæringsløpet og sikre at alle gjennomgikk den samme opplæringen (Christensen 2011, Irgens 2011). Det ble fortalt om kurs og kompetansetiltak som var lite fruktbare, og gav lite læring (Argyris 1990, Argyris og Schön 1996c). Eksempler som ble trukket frem var blant annet at opplæringen kom for tidlig og de hadde ingen «knagger» å henge den nye kunnskapen på. Verken organisasjonen er menneskene i den var klar til å ta i mot den nye kunnskapen.

Stacey (2008) beskriver kunnskapsprosessen som *komplekse responderende prosesser*. Blant annet innebærer det at kunnskap skapes fra sender til mottaker i en responderende relatering. Ved hjelp av dette perspektivet på kunnskap ser vi at det kanskje ikke var så rart at en del av opplæringen i den unge forvaltningen falt død til bakken. Det var ikke mulig å etablere en sender-mottaker responderende relatering i tilstrekkelig grad alltid.

Rådgiver ved fylkesenheten forteller at kompetansedokumentene som ble laget av NAV Interim var gode dokumenter, som har hatt stor betydning i kompetansearbeidet fra etableringstiden, og er det faktisk fortsatt. Det ble lagt et grunnlag som det bygges på fortsatt. Etter hvert er det kommet noen justeringer bygd på erfaringer man har gjort seg. Det viser en organisasjon som kan justere seg etter hvert. Med dette utsagnet har informanten beskrevet kunnskap som er lagret i form av et dokument som forteller leseren blant annet hvilke begreper som gjelder og hvilke kompetansekrav som gjelder. Det er ikke et dødt dokument, han beskriver det som noe han nærmest holdt i hånden hele tiden under etableringsfasen, og fortsatt var det et aktuelt dokument.

Dette forteller at kunnskapsbegrepet kan forstås på flere måter. Det er ikke nødvendigvis enten instrumentelt eller fortolkende, og hvor og når skapes kunnskap? Kan det også skje via en informasjon/eller kunnskap som er lagret et sted? Slik jeg forstår det kan det være rom for å se kunnskap i ulike perspektiver hvor noen perspektiver er mer inn mot midten på aksene enn andre (Bache i Nordhaug 202, Irgens 2011).

Det er mange av informantene som oppgir betydningen av å ha det de beskriver som en trygg kultur og et arbeidsmiljø som er trivelig og støttende. Med trygg kultur siktes det til et arbeidsmiljø som fremmer læring, hvor det er ufarlig å gjøre en feil eller si «dette kan jeg

ikke». Det er en gjennomgående oppmerksomhet rettet mot betydningen av å bygge en organisasjonskultur som fremmer kunnskapsutvikling og skaper et godt læringsmiljø. Dette er en holdning som er i utvikling.

Rådgiver ved NAV fylke vektlegger betydningen av å skape gode læringsmiljø og mener det må være en helhetlig tilnærming som gjennomsyrrer hele organisasjonen, og som man må ha et bevisst forhold til: *[...]hvordan opptre for å skape trygghet, er et spørsmål vi hele tiden må ha for oss.* I teoritilfanget jeg har valgt ut, legges det vekt på betydningen av å skape gode arenaer for kunnskapsdeling, selv om det er forskjellige forhold som tillegges mest vekt. SEKI- modellen til Nonaka og Takeuchi (1995) beskriver prosesser som hvor «learning by doing» står sentralt. Ved å gå igjennom fasene *sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering* vil taus kunnskap bli overført til eksplisitt kunnskap. Kunnskapsutviklingen foregår i en spiralliknende prosess av interaksjon som beveger seg mellom ulike kunnskapsnivåer. Gjennom disse mekanismene omdannes individuell kunnskap til organisasjonskunnskap.

For at kunnskapsutviklingsprosessene skal komme i gang, må det bygges arenaer som muliggjør å jobbe sammen i praksisfelleskap, hvor taus kunnskap kan overføres gjennom dialog og erfaringsdeling. Denne modellen kan være til hjelp for virksomheter som NAV med å få satt ord på rutiner og problemstillinger, innhenting og registrering av «beste praksiser» blant annet i arbeidet med å få økt kvalitet og enhetlig og effektiv saksbehandling (Irgens 2011, Siggard Jensen et al 2004). Spender (Newell et al 2008) beskriver en måte å indentifisere kunnskap i en organisasjon på, om den er taus eller eksplisitt. Ved å dele inn i fire kunnskapstyper kan det bli lettere å indentifisere, og blant annet være et nyttig kartleggingsverktøy for eksempel i starten av et endringsprosjekt.

Det er med andre ord essensielt å evne å skape tillit i organisasjonen; i kontorene og mellom enhetene. Rådgiveren fortsetter: *[...]Det handler om tillit, dette bygger vi sten på sten, hver eneste dag. Det handler om å opptre på en måte som skaper trygghet. I denne rammen kan vi gi tilbakemeldinger og lære, og få til en utvikling. Vi må bygge en trygg læringsorganisasjon.*

Dette er ikke et ansvar som påligger leder alene. I personalpolitiske føringer i NAV (2012) heter det: *[...] Ledere og medarbeidere skal sammen virkeliggjøre et godt arbeidsmiljø som legger grunnlaget for realisering av arbeids- og velferdspolitikken.* Om kompetanseutvikling

heter det videre: [...] *Arbeidsgiver skal legge til rette for kompetanseutvikling, herunder opplæring og kunnskapsdeling.* (AV-dir 2012). I arbeidet med å bygge tillit og skape gode læringsarenaer, vil det være nyttig å se verdien av sosiale arenaer. Forskningen viser at mye opplæring foregår utenom den organiserte opplæringen. Dette kan være fruktbart å vite om og kanskje også nytte til mer effektiv opplæring (Nordhaug 2002).

4.6 Forskningsspørsmål 3:

Hvilke forventninger er det lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?

4.6.1 Innledning

Bakgrunnen for dette spørsmålet er å få deres beskrivelse av forventninger de opplever som NAV-leder. Hensikten har ikke vært å få frem forhold som for eksempel forventninger fra ansatte, forventninger fra brukerne eller fra omgivelsene, men de forventninger som NAV-lederen opplever fra styringslinjene. For å belyse det ytterligere har jeg sett det som interessant å få deres beskrivelse av opplevd lederstøtte og lederopplæring. Spørsmålet må ses i sammenheng med de to forgående spørsmålene.

Under intervjuene var det ofte at samtalen berørte forhold som er tematisert under alle tre forskningsspørsmålene. I kapittel 4.3 har jeg beskrevet formelle krav og forventninger knyttet til NAV-lederrollen slik det fremkommer av dokumentene jeg har undersøkt. Nå kommer informantenes beskrivelse av hvordan de selv opplever forventningene som er lagt til NAV-lederrollen, og hvordan dette kommer til uttrykk gjennom lederopplæring og lederoppfølging. Jeg vil videre gi min beskrivelse av de funn jeg har gjort, og samtidig legge inn noen sitater fra informantene. Også her vil jeg trekke ut noen momenter som jeg vil drøfte videre, men likevel i svært mindre grad da jeg velger å la noe stå ukommentert.

4.6.2 Lederutfordringer og forventinger

Informantene oppgir at den todelte styringslinjen oppleves som utfordrende da de blant annet representerer forskjellige resultatoppfølginger og forventninger til måloppnåelser.

Hovedinntrykket jeg får er at de opplever store forventninger fra både stat og kommunen, men at de er ulike i form. [...] *Fra kommunens side ligger mye av forventningen i at NAV-lederen*

skal finne ut av alt selv, forteller informant 6 og fortsetter: [...] *Fra statlig side forventes det at vi skal nå mål i tråd med føringene, virksomhetsplan og mål- og disponeringsbrev.* Fra statlig side ligger det også klare prioriteringer, fastlagte arbeidsmetoder og grensesnittrutiner som må følges, særlig tilknyttet saksbehandlingssystemer og IKT generelt.

Informant 7 beskriver opplevde forskjellige lederkrav slik: [...] *I staten kommer alt ferdig, mens i kommunen må du lage alt selv så å si.* Det vil si at mye er opp til NAV-lederen. Det nytter ikke å vente på å få et ferdig opplegg fra kommunen. Det oppleves på den ene siden godt å ha så stor handlefrihet, samtidig savnes mer oppfølging fra kommunal side.

Forskjellene mellom stat og kommune er store, staten gir klare styringssignaler og føringer som blant annet beskriver satsningsområder, mens kommunene har få resultatindikatorer utenom budsjettoppfølging. Det oppleves likevel ikke som en umulig situasjon, men om å kunne takle kompleksiteten. Informant 7 uttrykker seg slik: [...] *Jeg har lært spillereglene og kan navigere de to systemene.* Disse utsagnene er dekkende for det de fleste beskriver.

De fleste opplever partnerskapet som en utfordrende organisering, men ikke som umulig. Beskrivelsene er likevel noe forskjellig om hvor de opplever mest lederstøtte, om det er fra stat eller kommunesiden.

Informant 3 forteller at han får god lederstøtte fra rådmann, og at det er mye kompetanse i kommunen. Informanten mener alt blir mye lettere med en «god» kommune. Lokalt avhenger mye av hvordan kommunen er, og mens staten har sine rammer og gir samme oppfølging for alle, kan det være store variasjoner i hva kommune gir av lederstøtte og oppfølging.

Informant 6 oppgir at han får god veiledning av både rådmannen og NAV Fylke, og vet hvem han skal spørre, og at støtten først og fremst ligger i at han/ hun alltid har noen å spørre, og samtidig opplever å ha stor autonomi. Andre beskriver at lederstøtten kommer hovedsakelig fra NAV Fylke. Informant 8 oppgir at han får god lederstøtte fra NAV fylke og mindre fra kommunen. Han mener at lederstøtten fra kommunen blir bedre for de som er tilsatt i kommunen.

Noen mente det hadde vært lettere om det hadde vært en styringslinje. Informant 1 uttrykte det slik da jeg spurte om han kunne utdype hvordan det oppleves, positivt eller negativt:

[...] Tja. Noe bra er det jo. Det er jo bra og ha større nærhet til kommunen, men de som jobber i kommunen føler de har flyttet ut av kommunen og inn i NAV. På en måte kunne det være bra med en styringslinje. Men er skeptisk til at alt skulle legges til kommunen, for eksempel.

Når det gjelder forventningene som møtte dem ved ansettelse, oppgis det noe forskjellig. Informant 2 forteller at han ble utfordret fra første stund, allerede i jobbintervjuet:

[...] Da spurte de (kommunen): Er du et dugnadsmenneske? Og det skal jeg si at har blitt nødvendig, det har blitt mange lange kvelder. Likevel oppgis at det har vært verdt det, da jobben oppleves som spennende [...] og når jeg ikke vil mer må jeg finne en annen jobb. Så enkelt er det.

Det er flere andre som også oppgir at det er mye arbeid og «ikke noen ni til fire jobb». Særlig for den som er ny i jobben blir det lange dager. En NAV-leder må beherske flere ulike data- og rapporteringssystemer. Det blir gitt lite opplæring i de kommunale systemene, og to av informantene forteller at det gikk mange kvelder med til å sette seg inn i dette på egenhånd. Til tross for lange dager og krevende oppgaver, sier alle informantene at de føler stor tilknytning til jobben.

Kontorets oppdrag, å bidra til at flere kommer i arbeid og aktivitet, oppleves de som svært meningsfullt. Flere forteller at NAV-tanker er levende og at de har et bevisst og dagligdags forhold til visjoner og overordnede mål, noe som gir inspirasjon og retning for arbeidet. Samlet sett oppfatter jeg det slik at der er stor arbeids glede og at de trives i jobben, som en sa *[...] Jeg har verdens beste jobb. Jeg elsker jobben min!*

Informant 5 forteller om en avdeling med bare statlig ansatte. Stat og kommune er delt og jobber helt adskilt. Det er vanskelig å få etablert læring og kunnskaping imellom gruppene da kommuneansatte orienterer seg mot andre læringsarenaer. Han var veldig engasjert i jobben, men litt oppgitt over forhold som han opplevde som krevende. Forhold for læring og kunnskap var hemmet av blant annet todelt ledelse, og det var lagt ganske mye føringer for å jobbe «hver med sitt» fra kommunal side. De var ikke så mange fra stat og følte at de «druknet» i iblant de kommunalt tilsatte. Som leder hadde det vært en utfordring å få struktur på kurs og kompetansetiltak. Informanten mente han hadde lite å fortelle om kunnskapsdeling

og kunnskapsoverføring. Beskrivelsen denne informanten kom med var ganske forskjellig fra de andre.

På spørsmål om hvor de opplever mest tilhørighet, stat eller kommune, er svarene forskjellige. Informant 4 forteller at han har utstrakt kontakt med de andre enhetslederne i kommunen. Enhetsledermøtene er en viktig arena for kunnskapsoverføring. Mener det er viktig å pleie kontakten med kommune og enhetsledere. Det er mye å hente i å samarbeide med resten av kommunen for å dele kunnskap om blant annet arbeidsmarkedet, om tiltaksbehov, personer som bør fanges opp osv. Kunnskapen flyter begge veier. Den kommunale ledergruppen opplever han som veldig viktig, og beskriver på mange måter en sterk lokal tilknytning, noe som også andre beskriver.

4.6.3 Lederoppfølging

Oppfølgingen fra NAV Fylke foregår blant annet gjennom jevnlig resultat- og produksjonsmøter, gjennom bruk av målekort og balansert målstyring. Her er det lagt inn mange måleparameter. I kommunen er det få områder som det er resultatmåling. Det meste er knyttet til budsjett oppfølging og noen få områder som varierer fra kommune til kommune. Det er også jevnlig partnerskapsmøter. Litt forenklet sagt, er hovedinntrykket at de mener kommunen har for lite resultatoppfølging og staten for mye.

Informant 8 trekker frem NAV-leder nettverk som positivt og NAV-leder møter som en god støtte. Dette er det andre også som trekker frem som en viktig lederstøtte. De fleste oppgir at de får mye lederstøtte av rådmannen, men ikke alle har samme oppfatning. Alle oppgir at de mener det er personavhengig, om de har en rådmann som «ser» NAV. Det er ikke slik om en ser på forholdet til stat, som en sa: *[...] NAV er NAV, rådmannen har mange ulike kommunale enheter å forholde seg til.* Alle informantene oppgir at det er lite kontakt med kommunepolitikerne. Flere oppgir at de (politikere) har liten kjennskap til NAV-kontoret, *[...] men de er opptatt av å spare penger.*

4.6.4 Om lederopplæring

Når jeg spør om hva slag lederopplæring de ønsker seg og eventuelt har savnet, svarer de litt forskjellig. Det fremkommer at bakgrunn og tidligere erfaring har betydning for hvor stort behovet er, og hva de savner. Noen oppgir at de kjente NAV godt fra før, og at det antakelig var derfor de ikke fikk så mye opplæring. Andre sa at de kjente kommunen og det kommunale

systemet godt fra før, og det hadde hjulpet dem mye. De fleste gav likevel uttrykk for at de hadde ønsket seg mer lederopplæring. En fortalte at han hadde valgt å ta ekstern lederutdanning for å være bedre rustet i jobben.

På spørsmål om hvordan lederopplæringen var da de var nytilsatte, svarte noen at de begynte i et vikariat på kort varsel, og ble kastet inn i det, og siden har det ikke blitt noe mer snakk om lederopplæring. Andre opplyser at de er med i lederutviklingsprogrammer, og noen forteller at de ser frem til opplæring i relasjonsledelse, som snart vil komme som et tilbud fra NAV fylke.

Informant 7 mener at lederen må gjennomgå en endrings- og læringsprosess selv for å kunne drive utviklingsprosesser ved eget kontor. Han hadde ledererfaring som enhetsleder i kommunen, og mente at det var viktig selv å bli involvert i endringsprosessene for å forstå de ansatte. Informanten mener at NAV har mye å hente med å utvikle et lederopplæringsopplegg sammen med stat og fylkesmann. Fordi NAV er kompleks, trenger de kompetanse til å lede en kompleks organisasjon, og til å lede medarbeidere i en organisasjon som stadig er i endring. Det er flere andre som mener at det er behov for et lederopplæringsprogram utviklet i samarbeid med fylkesmann og NAV, og som er spesielt beregnet på NAV-ledere. De fleste informantene oppgir at kommunene gir liten lederopplæring, og samtidig har stor tiltro til at dem at skal klare jobben.

Det er flere som forteller at de skulle ønske det var mer tid for refleksjon. De mener det er viktig å få tid til å reflektere over egen rolle og at det er viktig å være trygg i rollen og mentalt til stede.

Dette behøver ikke å være de store programmene, mener noen, men ganske enkelt tid for gode samtaler og refleksjon. Informant 2 oppgir at han ønsker mer tid til å tenke strategisk. Etterlyser mulighet for samtale og refleksjon sammen med andre som kjenner NAV, og som ikke er fra samme nærmiljøet. Det er viktig å kunne få nye impulser og nye tanker. Han mente det ville gi en god utvikling da han har mange idéer og tanker som er uforløste, og føler seg usikker på om det er noe å gå videre på.

4.6.5 Drøfting/ettertanke

Jeg vil trekke frem noen få momenter jeg vil belyse nærmere. Resten vil jeg la stå uten å kommentere det videre. I intervjuene samtalte vi mye om lederopplæringen i NAV og om

forventninger NAV-lederne opplevde fra begge styringslinjer. Det har vært nyttig for meg i skriveprosessen å få denne kunnskapen. Det har hjulpet meg å forstå det empiriske feltet bedre, og til stille gode spørsmål.

Under etableringsfasen i NAV, som pågikk i godt og vel fem år, var det stort fokus på etablering, samtidig som det også kom endringer i form av nye lovverk og tjenester på noen områder. Organisasjonen måtte først og fremst fokusere på å sikre at tjenestene til brukerne ble levert, og hadde mer enn nok med det en periode. Nå er det mye som går bedre, og der arbeides for fullt med å videreutvikle NAV organisasjonen.

I den nye virksomhetsplanen for NAV står det at i ambisjonene for de neste ti årene er *den sentrale innsatsfaktoren medarbeiderne og deres kompetanse* (AV-dir 2011). Det er allerede flere ulike lederprogrammer i gang. Det var flere av informantene som uttrykte ønske og behov for en lederopplæring som omfattet begge styringslinjene og NAV-kontoret. De ønsket seg et lederopplæringsprogram som inneholdt mer enn å lære hvordan rapportere og jobbe for måloppnåelser. Dette samsvarer også med NAVs egen forståelse av hva som er behovet fremover, og som er tydeliggjort i de nye styringsdokumentene (Virksomhetsstrategien for Arbeids- og velferdsetaten 2012).

Kapittel 5

5. Sammenfatning

I denne oppgaven har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvordan foregår kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring i NAV-kontoret?

Jeg vil nå gjøre en kort oppsummering av de funnene jeg har gjort og som kan bidra til å svare på problemstillingen. Tilnærmingen min har vært åpen og undersøkende. Jeg ville se hvordan kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i NAV-kontorene. Jeg har gjort en kvalitativ undersøkelse med bruk av dokumentanalyse, observasjon og individuelle intervjuer. For å få belyse problemstillingen hadde jeg utformet følgende forskningsspørsmål:

4. *Hvilken betydning har NAV-lederen som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?*
5. *Hvilke forhold er særlig fremtredende og gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?*
6. *Hvilke forventninger er det lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?*

I presentasjonen av empiri har jeg i første del presentert empiri fra dokumentundersøkelsen. Del to består av en presentasjon av empiri innhentet gjennom intervjuer. Analysen er delt inn etter hvert forskningsspørsmål med påfølgende drøftingsdel. Jeg vil nå gi en kort sammenfatning av de funn jeg har gjort.

NAV-kontorlederne fremstår som mål- og oppgaveorienterte med fokus på brukerne. Det virker som de er opptatt av kompetanseutvikling, å få rett kompetanse i kontoret for da med siktemål å kunne gi bedre tjenester til brukerne. Det er begrepene kompetanse, fagkunnskap og læring som i stor grad benyttes for å beskrive dette. Samtidig ser det ut som at mestedelen av tiden er bundet opp til å organisere og drifte kontoret og partnerskapet. Noen har også brukeroppfølging i tillegg til lederoppgavene.

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling foregår hovedsakelig gjennom «learning by doing», ved blant annet skulder ved skulder læring, kollegaveiledning, og arbeidsverksted. Det kom også frem at interne møter som teammøter og kontormøter er viktige arenaer.

Det viser seg vanskelig å se kunnskapsutviklingsprosessene som isolert sett bare er noe som foregår i kontoret – i et slags vakuum. Det kontekstuelle legger en ikke-statisk ramme for aktivitetene og prosessene, og i intervjuene er det ofte disse forholdene som blir beskrevet og som kan virke som begrensende. Det gjelder blant annet forhold som to-delt ledelse, partnerskap, mål- og resultatstyring, budsjetter, sentralt initierte prioriteringer og føringer. Flere trakk også frem kontakten med de kommunale enhetene som en annen viktig arena for kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring.

5.1 Refleksjoner over egen læring

Arbeidet med masteravhandlingen har vært en læringsprosess. Det har vært et interessant tema å jobbe med. Gjennom arbeidet med avhandlingen har jeg også blitt kjent med deler av NAV-organisasjonen som jeg ikke kjente så godt fra før. I etterkant kan jeg se at der er tema som jeg gjerne skulle fordypet meg mer i og som kanskje også ville styrket oppgaven. Jeg håper imidlertid at denne avhandlingen kan vise et NAV som er i utvikling og som går inn i en spennende tid ikke minst med tanke på kunnskapsutvikling og kulturbygging.

5.2 Interessante tema og nye innfallsvinkler for videre forskning

Under arbeidet med masteravhandlingen har det dukket opp nye problemstillinger som kunne være interessante å undersøke videre. NAV er allerede i gang med et moderniseringsprogram. Først og fremst er det modernisering av IKT, noe som innebærer nye løsninger med blant annet større grad av automatisering og selvbetjening. I dette ligger også en omorganisering av NAV-etaten, som medfører endrede arbeidsoppgaver og nye måter å jobbe på de ansatte. Her er ligger det flere spennende innfallsvinkler til ny forskning. Det kunne blant annet vært spennende å undersøke endringskapabilitet både på individ og organisasjonsnivå, og om dette er en kompetanse som kan læres.

Litteratur

Andreassen, T. A. og Fossetøl, K. (2011): *NAV ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Arbeids- og velferdsdirektoratet (2011): Bakgrunnsdokument for kompetansestrategi for Arbeids- og velferdsetaten.

Arbeids- og velferdsdirektoratet (2012): Personalpolitiske føringer i NAV for 2012.

Arbeids- og velferdsdirektoratet (2012): Veileder for NAV-kontor 2012.

Arbeids- og velferdsdirektoratet (2011): Virksomhetsstrategi for Arbeids- og velferdsetaten 2011-2020.

Argyris, C. (1990): Bryt forsvarsrutinene. *Hvordan lette organisasjonslæring*. Oslo: Universitetsforlaget/Prentice Hall International.

Argyris, C. og Schön, D. A. (1996): *Organizational Learning II. Reading*. MA: Addison Wesley.

Bache, A. (2002): «Strategisk ledelse i kunnskapsintensive bedrifter» i Nordhaug, O. (2002): *Kunnskapsledelse. Trender og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 248-273.

Christensen, T. (2011): *Etablering av forvaltningsenhetene og pensjonsenhetene i NAV – en gjennomtenkt reorganisering med positive effekter?* Dokumentasjonsrapport fra NAV – evalueringen, modul 1.

http://rokkan.uni.no/rPub/files/280_Rapport_2-11Christensen.pdf (lastet ned 27.2.2011).

Coghlan, D. og Brannic T. (2010): *Doing Action Research in Your Own Organisation*. London: Sage.

Darmer, P. og Nygaard, C. (2005): «Paradigmatenkning (og dens begrensninger)», i Nygaard, C. (red.): *Samfundsvitenskapelige analysemetoder*. Fredriksberg, København: Forlaget samfundslitteratur.

Dehlin, E. (2011): «Klokskapens pragmatikk – om kunnskapslederrollen» i Irgens, E., og Wennes, G.(red.) (2011) *Kunnskapsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 62-73.

Elkjaer, B. (2004): Organizational learning – the “third way”. *Management learning*, 35(4).

Everett, E. L. og Furseth, I. (2004): *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fimreite, Anne Lise: Partnerskapet i NAV – innovasjon eller «same procedure»? Notat 4-

2011, NAV-evalueringen, Uni Rokkansenteret, Bergen <http://rokkan.uni.no/>.

Fossåskaret, E., Fuglestad, O.L. og Aase, T. H. (red) (1997): *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. Å. (2011): «Den gode prestasjon – rasjonalitet eller intuisjon, teft eller følelser» i Irgens, E., og Wennes, G.(red.) (2011) *Kunnskapsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 42-61.

Helgøy, I., Kildal, N., Nilssen, E. (2010): Mot en ny yrkesrolle i NAV? Uni Rokkansenteret, Bergen: <http://rokkan.uni.no/>.

Hernes, T., Heum, I. og Haavorsen, P. (red.) (2010): *Arbeidsinkludering – Om det nye politikk- og praksisfeltet i velferds-Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Irgens, E. J. (2011): *Dynamiske og lærende organisasjoner – Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring*. Bergen: Fagbokforlaget.

Irgens, E. J. og Wennes, G. (2011): *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.

Jacobsen, D. I. (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode, 2.utgave* Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Kjeldstadli, K. (1997): «Å analysere skriftlige kilder» i Fossåskaret, E., Fuglestad, O.L. og Aase, T. H. (red) (1997): *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget, 207-233.

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2010): *Det kvalitative forskningsintervju, 2.utgave*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Morgan, G. (1998): *Organisasjonsbilder, Innføring i organisasjonsteori*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

NAV Interim/Arbeids- og velferdsdirektoratet (2007): Kompetanse i NAV-kontoret, versjon 2.0.

Newell, S., Robertson, M., Scarbrough, H. og Swan, J. (2009): *Managing Knowledge Work*. Second edition. Houndmills: Palgrave.

Nielsen, J. C. R. og Repstad, P. (1993): Fra nærhet til distanse og tilbake igjen - om å analysere sin egen organisasjon, i *Annerledes tanker om livet i organisasjoner*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

- Nonaka, F. og Takeuchi, H. (1995): *The Knowledge Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Nordhaug, O. (2002): *Kunnskapsledelse. Trender og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyeng, F. (2012): *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Polanyi, M. (1966): *Den tause dimensjonen. En introduksjon til taus kunnskap*, Norsk utgave 2000. Oslo: Spartacus Forlag.
- Rennemo, Ø. (2006): *Levér og Lær*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (2007): *Mellom nærhet og distanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandvik, E. (1999): «Lederen som coach» i Friedman, K. og Olaisen, J. (1999): *Underveis til fremtiden. Kunnskapsledelse i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget s. 244-256.
- Senge, P. (1990): *Den femte disiplin*. Oslo/Gjøvik: Hjemmets bokforlag.
- Siggaard Jensen, S.; Mønsted, M. og Fejfer Olsen, S. (2004) *Viden, ledelse og kommunikation*. København: Samfundslitteratur.
- Stacey, R. D. (2008): *Hvordan kunnskap vokser frem*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Svartdal F. og Flaten A. M. (1998): *Læringspsykologi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Thagaard, T. (2009): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tiller, T. (1999): *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*: Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Tjora, A. (2011): *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2001): *Slik skapes kunnskap*. Oslo: NKS-forlaget.

Offentlige dokument:

Stortingsproposisjon nr. 46 (2004-2005) Ny arbeids- og velferdsforvaltning:

<http://www.regjeringen.no/templates/Stortingsproposisjon.aspx?id=210402&epslanguage=NO>

Odelstingsproposisjon nr. 47 (2005-2006) Om lov om arbeids- og velferdsforvaltningen (arbeids- og velferdsforvaltningsloven):

<http://www.regjeringen.no/templates/Odelstingsproposisjon.aspx?id=187143&epslanguage=NO>

Stortingsmelding nr. 9 (2006-2007) Arbeid, velferd og inkludering:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/ad/dok/regpubl/stmeld/20062007/stmeld-nr-9-2006-2007-.html?id=432894>

Internett:

Arbeidsdepartementet: Bakgrunnen for NAV-reformen

http://www.regjeringen.no/nb/tema/arbeid_og_velferd.html?id=210, lastet ned 040112

Lov om arbeids- og velferdsforvaltningen (arbeids- og velferdsforvaltningsloven) [NAV-loven].

<http://www.lovdata.no/all/tl-20060616-020-003.html#14>

Vedlegg 1: Informasjon til respondentene

Til respondentene som har sagt seg villig til å stille opp til intervju i forbindelse med min masteroppgave.

Først vil jeg takke for at du er villig til å stille opp til intervju.

Denne avhandlingen er en del av slutføringen av masterstudie i kunnskap og innovasjonsledelse som jeg tar ved Høyskolen i Nord-Trøndelag/Copenhagen Business School.

Tema i avhandlingen er kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling i NAV. Jeg har valgt å undersøke hvordan NAV-ledere opplever sin rolle som leder i disse prosessene og hvordan de opplever handlingsrommet for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling.

Spørsmålene jeg ønsker å stille er:

- ***Hvilken betydning opplever du at NAV-lederen har som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?***
- ***Hvordan opplever du at kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i ditt NAV-kontor?***
- ***Hvilke forhold opplever du som særlig fremtredende og som gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?***
- ***Hvilke forventninger/føringer mener du er det lagt til NAV-lederrollen og hvordan opplever du det følges opp i form av lederopplæring/utvikling?***

For å gjøre arbeidet med analysen lettere vil jeg gjerne ta opp intervjuene på en mp3 spiller. Dette vil senere bli slettet. Uttalelsene vil bli anonymisert, det vil ikke bli brukt navn eller annet som kan spore tilbake til person eller kontor.

Undersøkelsen er klarert med ledelsen i NAV Aust-Agder.

Med vennlig hilsen

Anne Marie Gryting

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Presentere meg selv og fortelle om oppgaven og bakgrunn for valgte tema. Snakke litt om løst og fast for å bli litt kjent og om intervjuet; varighet, avklare bruk av opptaker, informere om anonymisering og bruk av data i undersøkelsen.

Innledende spørsmål 1-6:

1. Hvor lenge har du jobbet som NAV-leder? Kommer du fra en tidligere etat? Hvilken?
2. Er du ansatt i stat eller kommune?
3. Er du enhetsleder?
4. Hvor mange ansatte er det på kontoret?
5. Hvor mange er ansatt i stat og hvor mange er ansatt i kommune?
6. Har de «kommet over» fra tidligere etat, eller er de nytilsatte? Hvor mange?

Legger vekt på en tematisk og løs intervjusamtale basert på disse spørsmålene:

Spørsmål 1:

Hvilken betydning opplever du at NAV-lederen har som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?

Oppfølgingsspørsmål:

- Kan du beskrive noen av de erfaringene du har gjort deg som du mener har vært virkningsfulle?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Spørsmål 2:

Hvordan opplever du at kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i ditt NAV-kontor?

Oppfølgingsspørsmål:

- Kan du beskrive når og hvordan det foregår kunnskapsutvikling/deling? Metode, form osv.
- Hva fungerer, hva fungerer ikke?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Spørsmål 3:

Hvilke forhold opplever du som særlig fremtredende og som gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?

Oppfølgingsspørsmål:

- Hvilke muligheter og utfordringer opplever du i forhold til for eksempel organisering, struktur, mål og resultatstyring, partnerskap osv. sett i forhold til personalledelse, utviklingsarbeid, kompetanse, læring osv. gir?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Spørsmål 4:

Hvilke forventninger/føringer mener du det er lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?

Oppfølgingsspørsmål:

- Hvordan mener du lederopplæringen i NAV er og hvordan synes du lederoppfølgingen fungerer? Hva er positivt og hva er det du savner?
- Ved tilsetting? Senere?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Vedlegg 3.1: Intervjuspørsmål 1

Sted: Tidspunkt: Hvem intervjues: Andre kommentarer:
Spørsmål: <i>Hvilken betydning opplever du at NAV-lederen har som leder av kunnskapsutviklingsprosessene?</i>
Oppfølgingsspørsmål: <ul style="list-style-type: none">• Kan du beskrive noen av de erfaringene du har gjort deg som du mener har vært virkningsfulle?• Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?• Annet?

Vedlegg 3.2: Intervjuspørsmål 2

Sted: Tidspunkt: Hvem intervjues: Andre kommentarer:
Spørsmål: <i>Hvordan opplever du at kunnskapsdeling og kunnskapsoverføring foregår i ditt NAV-kontor?</i>
Oppfølgingsspørsmål: <ul style="list-style-type: none">• Kan du beskrive når og hvordan det foregår kunnskapsutvikling/deling? Metode, form, osv.• Hva fungerer, hva fungerer ikke?• Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?• Annet?

Vedlegg 3.3: Intervjuspørsmål 3**Sted:****Tidspunkt:****Hvem intervjues:****Andre kommentarer:****Spørsmål:**

Hvilke forhold opplever du som særlig fremtredende og som gir muligheter og begrensninger for kunnskapsutviklingsprosessene?

Oppfølgingsspørsmål:

- Hvilke muligheter og utfordringer opplever du i forhold til for eksempel organisering, struktur, mål og resultatstyring, partnerskap osv. sett i forhold til personalledelse, utviklingsarbeid, kompetanse, læring osv. gir?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Vedlegg 3.4: Intervjuspørsmål 4#**Sted:****Tidspunkt:****Hvem intervjues:****Andre kommentarer:****Spørsmål:**

Hvilke forventninger/føringer mener du det er lagt til NAV-lederrollen og hvordan følges det opp i form av lederopplæring/utvikling?

Oppfølgingsspørsmål:

- Hvordan mener du lederopplæringen i NAV er og hvordan synes du lederoppfølgingen fungerer? Hva er positivt og hva er det du savner?
- Ved tilsetting? Senere?
- Oppfølgingsspørsmål: Kan du utdype det?
- Annet?

Vedlegg 4: Utdrag av NAV-loven

Kapittel 3. Arbeids- og velferdsetatens og kommunenes felles lokale kontorer

§ 13. Felles lokale kontorer

Arbeids- og velferdsetaten og kommunene skal ha felles lokale kontorer som dekker alle kommuner.

Kontoret skal ivareta oppgaver for etaten og kommunens oppgaver etter lov 18. desember 2009 nr. 131 om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen. Etaten og kommunen kan avtale at også andre av kommunens tjenester skal inngå i kontoret.

Kontoret skal så langt det er mulig og rimelig utformes ut fra prinsippet om universell utforming.

Endret ved lover 26 okt 2007 nr. 97, 18 des 2009 nr. 131 (ikr. 1 jan 2010 iflg. res. 18 des 2009 nr. 1584).

§ 14. Samarbeid og oppgavedeling

Kontoret skal opprettes ved avtale mellom Arbeids- og velferdsetaten og kommunen. Avtalen skal inneholde bestemmelser om lokalisering og utforming, organisering og drift av kontoret, hvilke kommunale tjenester som skal inngå i kontoret, og hvordan kontoret skal samhandle med representanter for kontorets brukere og kommunens øvrige tjenestetilbud.

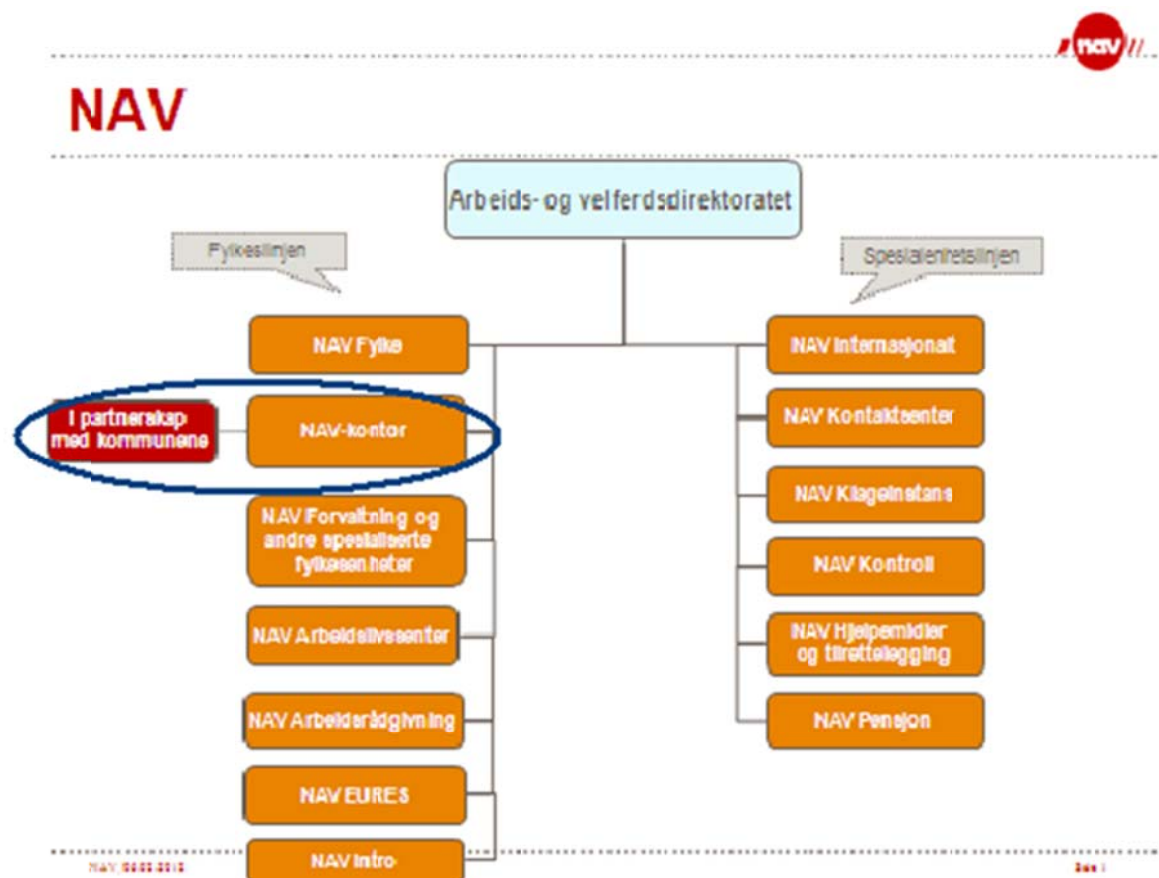
Avtalen kan inneholde bestemmelser om å utføre oppgaver på hverandres myndighetsområder. Departementet kan gi forskrift om rammene for slike bestemmelser, herunder om at en kommunalt ansatt leder skal ha rett til å utøve samme myndighet som en statlig leder ville hatt i saker om ansettelse, oppsigelse, suspensjon, avskjed og ileggelse av ordensstraff.

Hvis kommunen delegerer sin myndighet til et interkommunalt organ eller en vertskommune, kan avtalen inngås med dette organet eller vertskommunen.

Departementet kan gi forskrift om løsning av tvister mellom etaten og kommunene.

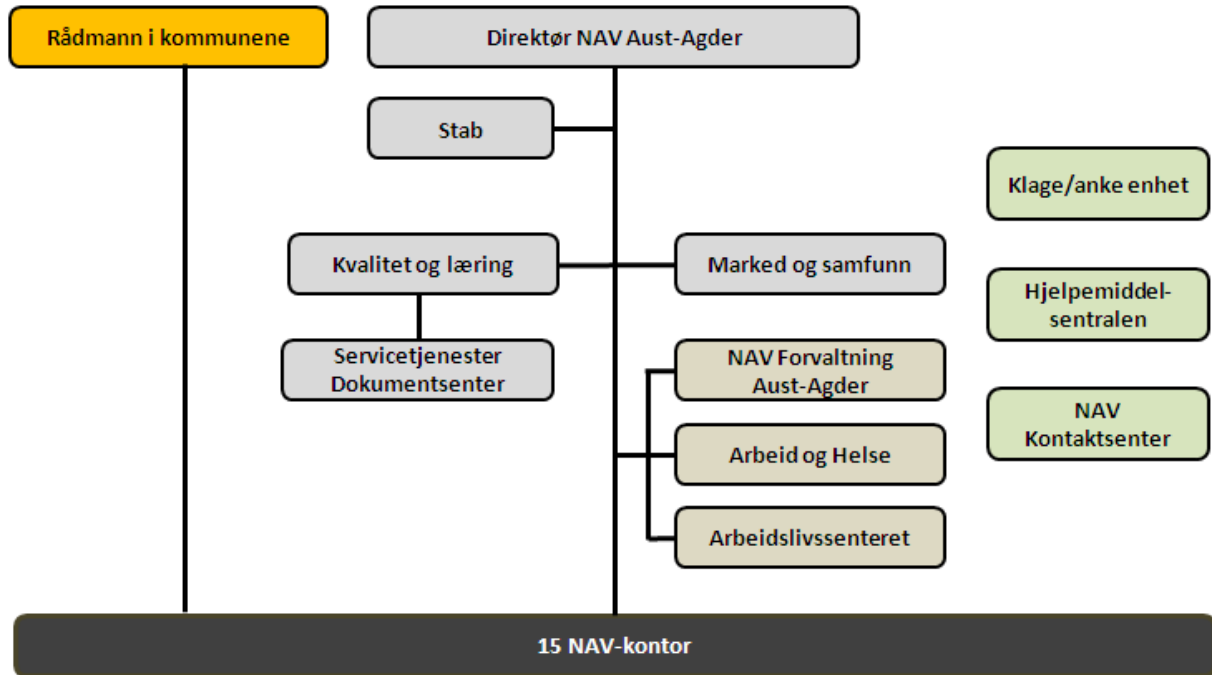
Endret ved lov 24 apr 2009 nr. 20.

Vedlegg 5: Arbeids- og velferdsforvaltningen -organisasjonsmodell



Figur 5: NAV-kontoret i partnerskap med kommune – organisasjonsmodell

Vedlegg 6: NAV i Aust-Agder

NAV i Aust-Agder

Figur 6: NAV i Aust-Agder