



UIT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for biovitenskap, fiskeri og økonomi

Politiet - en lærende organisasjon?

- *En spørreundersøkelse blant ledere og ansatte i politi- og lensmannsetaten*

Per Øyvind Skogmo

Masteroppgave i Master i ledelse juni 2017



Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på et treårig erfaringsbasert masterstudie i ledelse.

Det har utvilsomt vært tre krevende og veldig lærerike år, men på tross av arbeidsmengden ved siden av full jobb og familieliv, har dette studiet også gitt energi og inspirasjon til videre arbeid som leder. Jeg vil også takke mine medstudenter og forelesere som har bydd på seg selv og bidratt til at studiet har blitt så bra som det har vært. Jeg føler at jeg har utviklet meg både som leder og som person gjennom disse tre årene.

Selve prosessen med å skrive masteroppgaven har berørt de fleste følelsene i følelsesregisteret, og da har det vært godt å ha en veileder som har kommet med konkrete, konstruktive og gode tilbakemeldinger underveis. Derfor vil jeg rette en stor takk til førsteamanuensis Baard Herman Borge, som har tatt veilederrollen på alvor og vært til god hjelp gjennom hele prosessen.

Jeg vil også takke min arbeidsgiver Troms politidistrikt for økonomisk støtte ved å dekke utgifter i forbindelse med studiet, og at jeg har fått fri til studiesamlinger og studiedager. Her vil jeg spesielt trekke frem min nærmeste leder gjennom store deler av min studietid, Astrid Elisabeth Nilsen. Din støtte og oppmuntring underveis har vært veldig viktig.

En stor takk går også til alle de ansatte og ledere i politiet som tok seg tid til å svare på min spørreundersøkelse i en ellers hektisk hverdag.

Til sist vil jeg rette en stor takk til min familie, og da spesielt til min kone Birgit. Den støtten, tilretteleggingen og oppmuntringen jeg har fått fra henne har vært helt avgjørende for at jeg har vært i stand til å gjennomføre dette studiet. Jeg ser derfor frem til at jeg nå kan komme ut av «bobla» jeg tidvis har vært inne i.

Tromsø juni 2017.

Per Øyvind Skogmo

Sammendrag

Er politiet en lærende organisasjon?

Med denne problemstilling som bakteppe gjennomgås det her hva en lærende organisasjon er, hva som kjennetegner en lærende organisasjon, hvordan læringsprosessene foregår og hva som hemmer og fremmer læring.

For å svare opp problemstillingen tas det utgangspunkt i hvilken grad ledere og ansatte i norsk politi opplever politiet som en lærende organisasjon. I tillegg blir det undersøkt om deres opplevelse påvirkes av hvilket stillingsnivå de tilhører, og om størrelsen på politidistriktet de jobber i har noen betydning for deres vurdering.

For å undersøke dette er det benyttet kvantitativ metode med utgangspunkt i spørreundersøkelsen «The Learning Organization Survey», utviklet av forskerne Garvin, Edmundson og Gino.

Ved å sammenligne undersøkelsens resultater med benchmarkingen fra «The Learning Organization Survey», peker resultatene samlet sett i retning av at ledere og ansatte opplever at politiet i mindre grad har de kjennetegn man finner i lærende organisasjoner

Det er også sannsynlig at stillingsnivået og størrelsen på politidistriktet har betydning for hvordan ansatte og ledere opplever politiet som en lærende organisasjon.

Toppledere i politidistriktene opplever politiet som mer lærende enn mellomlederne. Mellomlederne opplever politiet som mer lærende enn medarbeiderne, men de er nærmere medarbeiderne enn topplerne i sin vurdering. Undersøkelsen har også funn som tyder på at ledere og ansatte fra store politidistrikt opplever politiet som mer lærende enn de som kommer fra små politidistrikt.

Nøkkelord: politi, organisasjonslæring, lærende organisasjon, læring, learning organization.

Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn.....	2
1.2	Problemstilling.....	3
1.3	Politiets organisering.....	4
2	Teori.....	7
2.1	Innledning.....	7
2.2	Begrepet lærende organisasjon.....	7
2.3	Taus og eksplisitt kunnskap.....	11
2.4	Handlingsteorier og enkeltkrets- og dobbeltkretslæring.....	13
2.5	Utnyttings- og utforskningslæring.....	15
2.6	Systemtenkning: Den femte disiplin i lærende organisasjoner.....	16
2.7	Læringsmessig organisering, læringskultur og ledelse.....	17
2.8	Å bygge en lærende organisasjon.....	21
2.9	The Learning Organization Survey.....	22
2.10	Organisatorisk ståsted og opplevelse av læring.....	25
2.11	Betydningen av størrelsen på organisasjonen og læring.....	27
2.12	Hypoteser.....	28
2.12.1	Hypotese nr 1.....	29
2.12.2	Hypotese nr 2-4.....	32
2.12.3	Hypotese nr 5.....	33
2.13	Oppsummering.....	34
3	Metode.....	34
3.1	Forskningsdesign.....	35
3.2	Valg av metode.....	36
3.3	Datainnsamlingsmetode.....	37
3.4	Utvalg.....	40
3.5	Dataanalyse.....	41
3.6	Undersøkelsens kvalitet.....	42

3.7	Forskningsetiske betraktninger.....	47
3.8	Oppsummering.....	49
4	Resultat og analyse.....	49
4.1	I hvilken grad er politiet en lærende organisasjon?.....	49
4.2	Har stillingsnivået til ansatte i politiet noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon?.....	54
4.3	Har størrelsen på politidistriktet noe å si for hvor lærende politiet er som organisasjon?	57
5	Oppsummering og konklusjon.....	59
5.1	Anbefaling til videre forskning.....	61
	Referanseliste.....	62
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv til respondentene.....	66
	Vedlegg 2: Spørreskjema.....	67
	Vedlegg 3: Tilbakemelding fra NSD.....	74
	Vedlegg 4: SPSS analyse.....	75

Tabeller

Tabell 1	Benchmark Scores fra «The Learning Organization Survey» og medianscore fra oppgavens undersøkelse i norsk politi. Tallene med fet skrift viser hvor median i politiet plasserer seg innenfor inndelingen av kvartilene i benchmark score.....	50
Tabell 2	Sammenheng mellom stillingsnivå og gjennomsnittlig benchmark scores fra «The Learning Organization Survey» innenfor de tre byggsteinene i en lærende organisasjon. Tallene med fet skrift er funn som er signifikante.....	54
Tabell 3	Sammenheng mellom størrelse på politidistrikt og gjennomsnittlig benchmark scores fra «The Learning Organization Survey» innenfor de tre byggsteinene i en lærende organisasjon. Tallene med fet skrift er funn som er signifikante.....	58

Figurliste

Figur 1	Oversikt over politidistrikter i norsk politi før og etter Nærpolitireformen (Politidirektoratet 2015).....	5
Figur 2	Prinsippmodell - organisering av politidistriktene før Nærpolitireformen.....	6
Figur 3	Forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap gir fire former for læring, modell etter Nonaka (Jacobsen og Thorsvik 2007).....	12

Figur 4 Modell som viser enkeltkretslæring og dobbelkretslæring etter Argyris og Schön (Jacobsen og Thorsvik 2007)	14
--	----

1 Innledning

Denne oppgaven handler om politiet som lærende organisasjon. Jeg har valgt et deskriptivt utgangspunkt hvor min problemstilling er som følger: *er politiet en lærende organisasjon?* Ut fra den problemstillingen har jeg utarbeidet følgende tre forskningsspørsmål:

1. I hvilken grad er politiet en lærende organisasjon?
2. Har stillingsnivået til ansatte i politiet noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon?
3. Har størrelsen på politidistriktet noe å si for hvor lærende politiet er som organisasjon?

På bakgrunn av disse tre forskningsspørsmålene har jeg så utviklet følgende fem hypoteser:

1. Norsk politi er en organisasjon som er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen utviklet gjennom spørreundersøkelsen «The Learning Organization Survey».
2. I norsk politi opplever ledere politiet som mer lærende enn det ansatte som ikke er ledere gjør.
3. I norsk politi opplever driftsenhetsledere politiet som mer lærende enn det mellomledere gjør.
4. I norsk politi er mellomlederens opplevelse av politiet som lærende organisasjon mer lik opplevelsen til de ansatte enn til driftsenhetslederne.
5. I Norge er store politidistrikt mer lærende enn små politidistrikt.

For å finne svar på forskningsspørsmålene, samt teste hypotesene, vil jeg bruke kvantitativ metode i form av en spørreundersøkelse. Jeg vil senere i oppgaven komme tilbake til denne spørreundersøkelsen, samt bakgrunnen for forskningsspørsmålene og hypotesene.

I denne oppgaven er fokuset på politiet som lærende organisasjon sett fra et deskriptivt perspektiv. Jeg vil ikke gå i dybden og analysere årsakene til de enkelte funn som blir gjort. Det er et omfattende arbeid, hvor disse elementene hver for seg kan være grunnlag for selvstendige studier. Innenfor rammene av en masteroppgave vil det ikke la seg gjøre. En avgrensning er derfor nødvendig. Spørreundersøkelse har derfor som formål å beskrive hvordan ledere og ansatte opplever politiet som en lærende organisasjon på undersøkelsestidspunktet.

1.1 Bakgrunn

På 1990-tallet utviklet temaet læring i organisasjoner seg til å bli et sentralt felt innen organisasjonslitteraturen. Ifølge en oversiktsartikkel av Crossan og Guatto (1996) ble det i løpet av ett år på 1990-tallet skrevet flere artikler om læring i organisasjoner enn på hele 1980-tallet til sammen.

Jacobsen og Thorsvik (2007) peker på at denne eksplosive interessen for læring i organisasjoner skyldes endringene i rammebetingelsene. Tidligere virket organisasjoner innenfor relativt stabile og forutsigbare omgivelser, men utviklingen har endret dette til at organisasjoner i dag må mestre omstilling og endringer i et høyt tempo. Organisasjonene må lære seg å bli innovative og fortløpende tilpasse seg utviklingen i omgivelsene. De som er dyktig på dette er de organisasjonene klarer å være mest lærende, og de vil skape seg et viktig konkurransefortrinn.

I denne oppgaven vil jeg rette blikket mot politiet. Bakgrunnen for det valget er ikke bare fordi jeg selv kjenner politiet meget godt gjennom mine 17 år i etaten, hvor jeg har arbeidet med forskjellige fagfelt og på ulike nivåer. Det er også på grunn av politiets samfunnsrolle og de forventningene som følger med dette. Det i seg selv gjør politiet til en interessant organisasjon å studere nærmere.

Politiets evne til læring har også fått mye oppmerksomhet, og da spesielt de siste årene. Siden 2009 har det blitt bestilt tre offentlige utredninger av Justis- og beredskapsdepartementet som omhandler politiet.

Finstad-utvalgets evaluering av kontrollmekanismer for politiet i Norge var den første (NOU 2009:12), hvor kunnskapsbasert erfaringslæring fikk en sentral plass.

Den andre var Gjørsvik-kommisjonens rapport i kjølvannet av terrorhandlingen 22. juli 2011. Der ble det bl.a hevdet at lærdommene av det som gikk galt i forbindelse med terrorhandlingen handlet mer om ledelse, samhandling, kultur og holdninger, enn at det handlet om mangel på ressurser, behov for ny lovgivning, organisering eller store verdivalg (NOU 2012:14). I tillegg ble det igangsatt et endringsprogram i politiet med sikte på å foreslå og foreta endringer i politiet basert på 22. juli-kommisjonens rapport. Ett av hovedprosjektene der var kunnskapsbasert erfaringslæring (Hove 2014).

Politianalysen var den tredje rapporten, som blant annet pekte på at politiet ikke hadde fått de rammevilkårene som er nødvendige for å kunne styre, lede og utvikle virksomheten på en måte som best mulig svarer til oppgavene. I den sammenheng ble det blant annet trukket frem at med 27 til dels ulike politidistrikt og seks særorgan, oppstod det forskjellige kulturer mellom disse. Det ble også observert manglende utveksling av informasjon og mobilitet mellom dem. Dette gjorde erfaringsutveksling og samhandling på tvers vanskelig. Den overordnede anbefalingen fra Politianalysen var derfor en strukturreform og en kvalitetsreform (NOU 2013:9).

Som en direkte oppfølging av Politianalysen la regjeringen frem Prop. 61 LS (2014-2015) Endringer i politiloven mv. (trygghet i hverdagen – Nærpolitireformen), heretter kalt Nærpolitireformen. Målet med Nærpolitireformen er på den ene siden å sikre tilstedeværelse av et kompetent, robust og effektivt lokalt nærpoliti der befolkningen bor. Samtidig er målet å utvikle gode fagmiljøer som er rustet til å møte dagens og morgendagens kriminalitetsutfordringer.

Gjennom Nærpolitireformen skal det sikres at hele organisasjonen tilegner seg og videreutvikler relevant kompetanse. Samtidig skal det innføres strukturerte metoder for erfaringslæring, slik at kvaliteten i arbeidet blir høynet i etaten. Evaluering av hendelser skal bidra til å få kartlagt hva som ikke har gått bra og hvilke faktorer som har gitt suksess. Målet er å oppnå større bevissthet om hvordan man skal forholde seg til hendelser i fremtiden, og legge til rette for kunnskapsoverføring. Regjeringen mener større organisatoriske enheter og en mer enhetlig organisering av politidistriktene vil styrke forutsetningene for systematisk kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling. Målet er en forbedret systematisk læring på organisasjonsnivå. (Prop. 61 LS, 2014-2015).

1.2 Problemstilling

Er politiet en lærende organisasjon?

Det er flere som har forsket på om politiet er en lærende organisasjon med ulike innfallsvinkler og metoder (Bjørkelo og Gundhus 2015; Kjersti Hove 2014; Filstad og Gottschalk 2011; Wathne 2012; Henriksen 2014, Sunde og Ness 2013), og jeg vil komme tilbake til disse senere i oppgaven.

Jeg ønsker å finne ut hvordan ledere og ansatte i politiet selv opplever politiet i forhold til det som kjennetegner en lærende organisasjon. Nærpolitireformen vil føre til store endringer i politiet i mange år fremover, og jeg vil undersøke dette før Nærpolitireformen har rukket å sette sitt preg på norsk politi. Jeg vil også se på om størrelsen på politidistriktene påvirker i hvilken grad politiet oppleves som en lærende organisasjon, og om det er forskjeller i denne opplevelsen mellom ledere på ulikt nivå og de som ikke er ledere.

Det kunne også ha vært tatt inn andre variabler som forskjeller i kjønn, politiutdannede eller sivilt utdannede stillinger, alder, tjenesteansiennitet o.l, men jeg har valgt å avgrense det til stillingsnivå og organisatorisk størrelse.

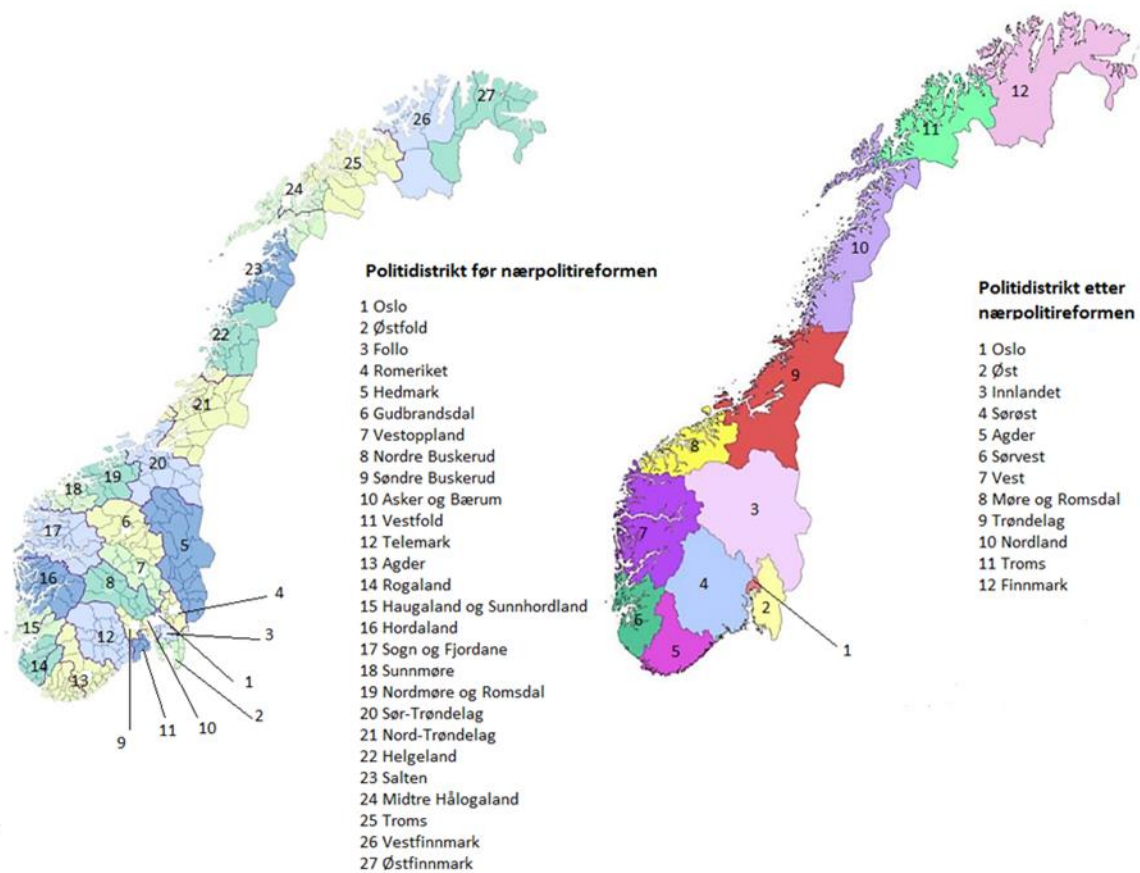
Jeg kjenner ikke til at det er gjort noen lignende undersøkelse av norsk politi tidligere. Det vil derfor bli interessant å se hvordan resultatene av en slik undersøkelse fremstår i forhold til funn fra andre undersøkelser som er gjort på politiet som en lærende organisasjon.

1.3 Politiets organisering

I forbindelse med min spørreundersøkelse er det flere organisatoriske forhold i politiet som blir omtalt. Jeg vil komme inn på flere variabler hva gjelder politidistrikt, herunder størrelse, antall, geografisk spredning og endringer som følge av Nærpolitireformen. I tillegg vil ulike stillingsnivå bli trukket frem og sammenlignet opp mot hverandre. Jeg vil derfor gi en helt kort beskrivelse av disse organisatoriske forhold i politiet.

Som en følge av Nærpolitireformen ble norsk politi formelt sett fra 1. januar 2016 redusert fra 27 til 12 politidistrikt. I praksis gikk likevel året 2016 i hovedsak med til å utarbeide lokale gjennomføringsplaner, og i løpet av høsten 2016 hadde alle politidistrikt gjennomgått og anbefalt den nye lokale organiseringen av lensmannskontorer og politistasjoner.

Selve omorganiseringen internt i de nye politidistriktene vil skje gradvis i løpet av 2017 og 2018. Nærpolitireformen har en langsiktig plan for utvikling av politiet, og det vil ta flere år før alle de store og gjennomgripende endringene er gjennomført. Målet er at de største og viktigste endringene vil være gjennomført innen 2020 (Politidirektoratet 2017).



Figur 1 Oversikt over politidistrikter i norsk politi før og etter Nærpolitireformen (Politidirektoratet 2015)

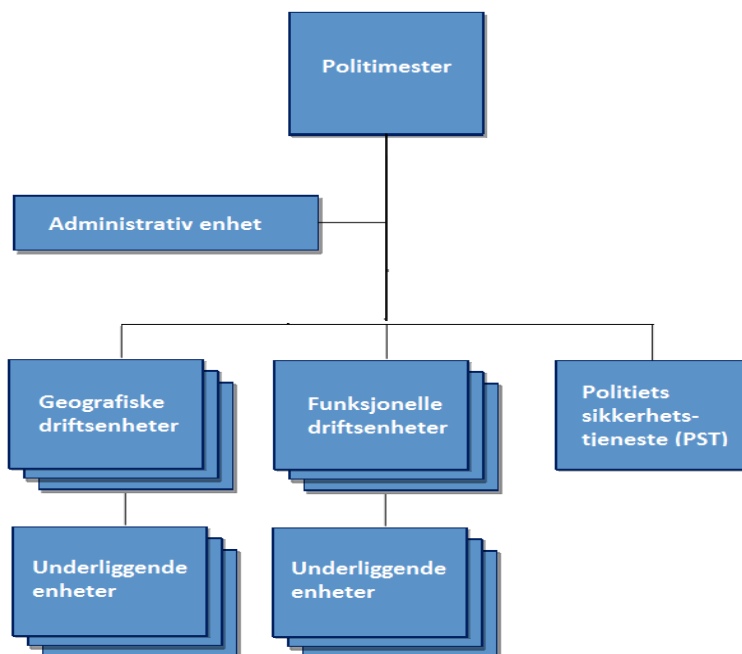
Selv om min spørreundersøkelse fant sted i januar/februar 2017, utgjorde undersøkelsesenheterne alle ansatte (unntatt politimester og visepolitimester) i 4 av de 27 politidistriktene som formelt opphørte 31. desember 2015. Jeg vil redegjøre nærmere om dette i kapittel 3.

I Nærpolitireformen er det lagt opp til at de 12 nye politidistriktene skal organiseres mye mer likt enn det som var tilfellet med den gamle inndelingen med 27 politidistrikt. Selv om politidistriktene etter gammel struktur varierte i hvordan de var organisert, vil jeg i figur 2 skissere opp en forenklet prinsipiell modell. Den viser en organisering som er tilnærmet dekkende for de fleste av de 27 tidligere politidistrikt.

Under politimesternivå var politidistriktene organisert i geografiske og funksjonelle enheter, i tillegg til en administrativ stab og en lokal avdeling av Politiets sikkerhetstjeneste (PST). Dette prinsippet vil også videreføres i ny struktur, men med både nye oppgaver og annen inndeling enn tidligere hva gjelder funksjonelle enheter og lederstøttestaber.

Forskjellen på en funksjonell og geografisk driftsenhet er at den funksjonelle har fagansvar innenfor konkrete fagområder i politidistriktet, og som det ellers ikke er hensiktsmessig å løse ved de geografiske driftsenhetene. I tillegg kan de tillegges ansvar for konkrete fagområder, der oppgavene i sin helhet skal utføres ved enheten.

En geografisk driftsenhet har derimot ansvaret for politioppgavene innenfor et geografisk område, og det kan omfatte flere tjenesteenheter (lensmanns- og politistasjonsdistrikter) og tjenestesteder (lensmannskontor og politistasjoner). Likevel kan enkeltfunksjoner driftes fra funksjonelle driftsenheter selv om oppgavene utføres ved en geografisk enhet. Det kan skje i tilfeller der det er hensiktsmessig ut fra oppgavens natur og for å sørge for kostnadseffektiv drift i politidistriktet (Politidirektoratet 2016).



Figur 2 Prinsippmodell - organisering av politidistriktene før Nærpolitireformen

I min undersøkelse omtaler jeg tre stillingsnivå i form av driftsenhetsledere, mellomledere med personalansvar og medarbeidere (alle andre kategorier ansatte enn de to førstnevnte).

Når jeg omtaler driftsenhetsledere er det ledere på nivå 2, herunder ledere av administrativ enhet og funksjonelle og geografiske driftsenheter. I tillegg innbefatter det leder lokalt PST og andre kategorier ledere på nivå 2 som innehar lederfunksjoner som inngår i politimesterens ledergruppe.

Mellomledere finnes i alle de underliggende enheter som er direkte underlagt de ulike driftsenhetene, og hvor mellomleder har personalansvar. Medarbeiderne er den resterende gruppen ansatte som bekler alle roller i organisasjonen som ikke innebærer ledelse med personalansvar.

2 Teori

2.1 Innledning

Hensikten med dette kapittelet er å bygge en teoretisk plattform slik at det blir klargjort hva som ligger i begrepet lærende organisasjon. For å vurdere om politiet er en lærende organisasjon må det være klart hva som ligger i begrepet. Det vil også bidra til å gi et overblikk over en sentral del av litteraturen på området.

Likeledes vil det være sentralt i dette kapittelet å se på hva som kjennetegner lærende organisasjoner for å kunne vite hva man ser etter når disse kjennetegnene skal identifiseres i en organisasjon. Her er det også sentralt å belyse teori om hvordan læringsprosessene foregår, og hva som kan hemme og fremme læring.

Deretter vil jeg se på det teoretiske rammeverket som min spørreundersøkelse er bygget på, herunder også teori som belyser i hvilken grad organisatorisk ståsted og størrelse påvirker opplevelsen av politiet som lærende organisasjon.

Til slutt vil jeg presentere mine hypoteser. I begrunnelsen for disse vil jeg blant annet trekke frem andre undersøkelser som er gjort med politiet som kontekst, men hvor det er brukt andre innfallsvinkler og metoder for å undersøke i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon.

2.2 Begrepet lærende organisasjon

Læring er noe som foregår i alle typer organisasjoner, men noen organisasjoner er mer lærende enn andre. Å vurdere om en organisasjon er lærende innebærer å finne de trekk som gjør organisasjonen lærende, men også samtidig finne de trekk som hemmer organisasjonen fra å være lærende (Wadel 2008).

Organisasjonslæring, læring i organisasjoner eller lærende organisasjoner. Dette er begreper som kan fremstå som ganske like, og mange bruker dem litt om hverandre. Innledningsvis kan det være greit å rydde litt opp i begrepsbruken, og samtidig belyse at disse begrepene har

en plass i forståelsen av en lærende organisasjon. Senge hevder i den forbindelse at en organisasjon ikke kan lære uten at mennesker lærer. Individuell læring gir ikke noen garanti for organisasjonsmessig læring, men uten individuell læring skapes det aldri noen lærende organisasjon (Senge 1991).

Espedal (1998) deler litteraturen som omhandler begrepene «den lærende organisasjon» og «organisasjonsmessig læring» grovt sett i to. Begrepet lærende organisasjon finner man i den såkalte «Management-litteraturen», mens begrepet «organisasjonsmessig læring» og «læring i organisasjoner» finner man i «organisasjonslitteraturen».

«Management-litteraturen» sitt utgangspunkt er at læring er viktig og nødvendig, og det blir beskrevet hvordan organisasjoner bør struktureres og ledes for å få den ideelle lærende organisasjon. Hvordan prinsippene og rådene kan gjennomføres sies det imidlertid lite om.

«Organisasjonslitteraturen» retter derimot søkelyset mot læringsprosessen og er, dels ut fra et deskriptivt utgangspunkt og dels ut fra et normativt utgangspunkt, opptatt av hvordan aktører og organisasjoner lærer.

Filstad (2010) peker på at organisasjonslæring er de prosessene som finner sted i organisasjonen. Samtidig favner det også de relasjonene som organisasjonen og de ansatte har med eksterne interessenter, som for eksempel kunder og konkurrenter. Det omhandler altså mer enn den læringen som skjer internt i organisasjonen, og organisasjonslæring blir sett på som en individuell tilegnelse av kunnskap i form av kontinuerlige prosesser gjennom praktisk arbeid. Kaufmann og Kaufmann (2009) mener organisasjonslæring i utgangspunktet også handler om å avdekke og korrigere den kunnskapen som finnes i organisasjonen, og som samtidig kan være hemmende på ny læring.

Levitt og March (1988) bygger på forestillingen om at organisasjonen lærer når organisasjonens aktører eller enheter lærer noe som er nyttig, eller som har betydning for organisasjonen som helhet. De tar utgangspunkt i organisasjonens rutiner, og argumenterer for at rutiner danner grunnlaget for hvordan organisasjonsmedlemmer handler i de fleste situasjoner. Rutiner er basert på erfaringsbasert kunnskap, og de endres på grunnlag av ny erfaring.

Læring i organisasjonen har derimot en kognitiv individuell tilnærming, hvor læring er en individuell aktivitet som er uavhengig og atskilt fra organisasjonens øvrige aktiviteter. Fra

denne individuelle tilnærmingen er det vanskelig å se på organisasjoner som lærende, men heller som enkeltindivid i organisasjoner som de eneste lærende enhetene (Filstad 2010).

Som representant for dette synet, hevder Simon (1991) at all læring foregår inne i hodet på individene i organisasjonen. Det er kun to måter en organisasjon kan lære på. Den ene er ved læringen som skjer hos medlemmene i organisasjonen, og det andre ved inntak av nye medlemmer som har kunnskap organisasjonen ikke har fra før. Hva et individ lærer i en organisasjon er avhengig av hva som allerede er kjent for de andre medlemmene av organisasjonen, og hva slags informasjon som er tilstede i det organisatoriske miljøet. En viktig del av organisatorisk læring er altså intern læring, det vil si overføring av informasjon fra et organisasjonsmedlem eller gruppe av medlemmer til en annen. Organisasjonslæring reduseres her til individuell læring i organisasjoner.

Andre hevder igjen at individuell læring i organisasjoner bare er en ubetydelig faktor i organisasjonslæring. Cook og Yanow argumenterer for å forklare organisasjonslæring fra det kulturelle perspektivet. Hva organisasjoner gjør når de lærer er nødvendigvis forskjellig fra hva individer gjør når de lærer. De mener utgangspunktet er feil hvis man betrakter hvordan organisasjoner lærer på samme måte som enkeltindivider gjør det. Individer har kognitive egenskaper, mens det har ikke en organisasjon, og derfor kan ikke en organisasjon betraktes i et kognitivt perspektiv (Cook og Yanow 1993).

Begrepet lærende organisasjoner kan sees på som en idealtipe på en organisasjon som lærer effektivt og er endringsvillig. Her er læring et middel for å få endringsvillige organisasjoner (Filstad 2010; Kvålshaugen og Wennes 2012). Det sentrale er at organisasjoner lærer kontinuerlig og har kapasitet til å transformere seg selv (Senge 1991). Hovedforskjellen mellom organisasjonslæring og lærende organisasjoner, ligger i at lærende organisasjoner har en mer praktisk tilnærming. Det vektlegges hvordan organisasjoner konstruerer og forbedrer læring, noe som igjen betyr evnen til å forbedre seg.

For at en organisasjon skal løse konkrete oppgaver og realisere bestemte mål er det viktig at den er organisert på en mest mulig effektiv måte for å løse oppgavene (Jacobsen og Thorsvik 2007). Begrepet lærende organisasjon løfter imidlertid perspektivet vekk fra oppgaver og mål, og over til hvordan organisasjonen er læringsmessig organisert (Wadel 2008).

Det er flere ulike definisjoner på lærende organisasjoner. En av de mest kjente er definisjonen til Peter Senge. Han definerer lærende organisasjoner som:

«Organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap» (Senge 1991:9).

Garvin har en annen definisjon på lærende organisasjoner, og definerer det på følgende måte: «A learning organization is an organization skilled at creating, acquiring and transferring knowledge, and modifying its behavior to reflect new knowledge and insight» (Garvin 1993:80).

Dalin definerer en lærende organisasjon som «der både organisatoriske og kulturelle mønstre er skapt med sikte på å stimulere til så vel individuelle som felles læringsprosesser» (Dalin, 1999:74).

Dalin (1999) deler opp atferd i individuelle og organisatoriske mønstre. Med individuelle mønstre menes det tenkemåter, reaksjonsmåter, arbeidsvaner og kontaktformer som mennesker er preget av. Ut fra dette vil derfor læring på det individuelle nivået føre til flere typer forandringer enn bare at atferden endres. I organisatoriske mønstre legges organiseringen av arbeidsoppgavene med de tilhørende rutiner og systemer, samt organisasjonens kulturelle særpreg. Dalin definerer individuell læring slik:

«Individuell læring er de prosesser som fører til at den enkelte utvikler eller endrer sin kompetanse, eventuelt også styrker eller endrer egne mønstre.» (Dalin 1999:31)

Organisatorisk læring definerer Dalin som følger: «Organisatorisk læring er de felles læringsprosessene blant organisasjonens medlemmer som fører til at nåværende mønstre styrkes eller endres, eventuelt at nye mønstre utvikles» (Dalin 1999:31).

Dalin (1999) er også opptatt av at man ikke bare knytter læring tett opp til endring av atferd, men at en handler på en annen måte enn tidligere. Med et slikt utgangspunkt har ikke læring skjedd dersom atferden ikke er endret. Han peker på at dette er en for snever forståelse av læring. Det er tvert imot fullt mulig å lære noe uten at det nødvendigvis fører til at en tenker eller handler på en annen måte enn før. Læring kan føre til at en handlemåte eller tankegang blir bekreftet gjennom læring og fremstår som både konstruktiv og fornuftig.

Irgens støtter også synet på at læring kan skje uten at det fører til endring av atferd, og kaller endring et mulig produkt av læring. Han hevder også at endring heller ikke trenger å bety endret atferd, men endringer i den enkeltes kognitive kart eller forståelse. Læringen består i

økt forståelse av verden, og på den måten skaper det et potensial for å ta i bruk ny atferd (Irgens 2000).

Pedler, Burgoyne og Boydell introduserte beskrivelsen om den lærende virksomhet. De fokuserer mer på selve læringsprosessen, hvor det stilles spørsmål ved hvorfor en skal søke etter en lærende organisasjon som er perfekt og fullkommen ned til minste detalj, når en heller kan utvikle læringsprosessene i alle virksomheter. På den måten skiller dette perspektivet seg ut fra øvrig litteratur som fokuserer på «hele» lærende organisasjoner. Deres valg av begrepet en lærende virksomhet i stedet for en lærende organisasjon er et bevisst valg. De bygger på tanken at man kan bli lærende i enhver kollektiv innsats, og ikke bare i rammene av en organisasjon som signaliserer en juridisk enhet eller en bestemt struktur eller mønster. De mener at overalt hvor mennesker virker sammen i en gruppe eller i en del av en organisasjon, kan man kalle en lærende virksomhet (Pedler, Burgoyne, Boydell 1997).

De gir følgende definisjon av den lærende virksomhet: «En lærende virksomhet er en organisation, der gør det lettere for alle medlemmer af organisationen at lære, og som bevidst forandrer sig selv og den sammenhæng, den eksisterer i» (Pedler, Burgoyne, Boydell 1997:19)

Jeg har nå tatt for meg begrepet lærende organisasjon og sette på ulike definisjoner av dette fenomenet og hva det innebærer. I tillegg har jeg forsøkt å forklare forskjellene mellom lærende organisasjon, organisasjonslæring og læring i organisasjoner, men samtidig belyst sammenhengen det også er i disse begrepene.

I neste del av teorikapittelet vil jeg ta for meg teori som går på kjennetegn ved lærende organisasjoner, og ulike perspektiv på læringsprosesser vi finner i denne typen organisasjoner. Det første jeg vil ta for meg er taus og eksplisitt kunnskap, og den betydningen slik kunnskap har for læring i organisasjoner.

2.3 Taus og eksplisitt kunnskap

Det sentrale spørsmålet her er hvorvidt man kan anta at organisasjonen lærer når organisasjonens medlemmer lærer noe. Argyris og Schön (1978) påpeker at individers kunnskap ikke trenger å være en del den organisatoriske kunnskapen, og at organisasjonen dermed vet mindre enn dens medlemmer. Samtidig kan organisasjonen vite mer enn medlemmene for eksempel gjennom prosedyrer som er innebygd som en del av

organisasjonens kunnskapssystemer. Det vil være for omfattende til at alle medlemmene kan å ha kunnskap om alt, som for eksempel i omfattende regelverk og instruksjoner som ligger til grunn for virksomheten.

En organisasjon blir altså ikke lærende bare ved at medlemmene i organisasjonen lærer. Det må derfor foregå en transformasjonsprosess mellom individuell læring og organisatorisk læring på en slik måte at den nye kunnskapen reflekteres i organisasjonens atferd. Dette har blant annet en sammenheng med at organisasjoner støtter seg på ulike typer kunnskap, såkalt taus og eksplisitt kunnskap. Det er nettopp disse to formene for kunnskap som Ikujiro Nonaka trekker frem som to interessante problemstillinger i forhold til læring i organisasjoner.

Taus kunnskap er erfaringsbasert og kan oftest ikke uttrykkes gjennom språk, mens eksplisitt kunnskap har et språklig uttrykk. Nonaka trekker frem følgende fire former for læring som kan prege organisasjoner i varierende grad (Nonaka 1994):

1. **Sosialisering** – fra taus til taus kunnskap. Det dreier seg om prosessen med å spre kunnskap gjennom sosialisering. Denne kunnskapen som skapes gjennom interaksjon mellom mennesker. Overføringen skjer uten bruk av språk, men gjennom observasjon, imitasjon og praksis.
2. **Kombinering** – fra eksplisitt til eksplisitt kunnskap. Her spres kunnskap ved at en systematiserer og analyserer kunnskap som allerede er tilgjengelig i organisasjonen, men på en måte som leder til ny kunnskap.
3. **Eksternalisering** – fra taus til eksplisitt kunnskap. Dette betyr at den tause kunnskapen blir gjort tilgjengelig for andre, skriftlig eller muntlig.
4. **Internalisering** – fra eksplisitt til taus kunnskap. Det skjer når ansatte tar i bruk den eksplisitte kunnskapen og gjør den til sin egen tause kunnskap.



Figur 3 Forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap gir fire former for læring, modell etter Nonaka (Jacobsen og Thorsvik 2007)

Vi kan lese, lytte og studere hva som er kriterier for god ledelse. For å bli en kompetent leder må det trenes, praktisere og deles kunnskap. Ledere tar beslutninger som bygger på store mengder organisert kunnskap. Dette gir ledere en god praktisk kompetanse, men utfordringen er å beskrive denne kompetansen både for seg selv og overfor andre (Nonaka 1994, Kaufmann og Kaufmann 2009).

Selve grunnlaget for utvikling av en lærende organisasjon er knyttet til eksternalisering og formidling av taus kunnskap, og ved internalisering ved at eksplisitt kunnskap tas i bruk i organisasjonen. Klarer man å få til dette, vil det oppstå en læringsspiral i organisasjonen hvor den tause og eksplisitte kunnskapen forsterkes av hverandre. Det kan skje ved at man gjennom gode læringsprosesser blant de ansatte får et system som bidrar til at taus kunnskap blir gjort eksplisitt, og at den eksplisitte kunnskapen blir en del av de ansattes nye tause kunnskap (Nonaka 1994; Jacobsen og Thorsvik 2007).

Ekman (2002) fremhever småpratens rolle i å løfte frem den tause kunnskapen. Han hevder at det meste av den tause kunnskapen ikke kan formidles kun i formelle møter, men det må spres ved hjelp av småpraten. Det er da folk forteller om sine erfaringer, og dette utdypes med spørsmål i en dialog. En slik form for læring hevder Ekman er den viktigste ingrediensen for læring i organisasjoner, og løfter småpraten frem som betydelig viktigere enn formell utdanning. Han peker også på lederens ansvar for å legge til rette for småpraten, slik at det blir en kultur for å gjøre den tause kunnskapen eksplisitt.

Det neste jeg ønsker å rette fokus på er å se læring fra et annet perspektiv, nemlig handlingsteori og hvilke nivåer for læring det innbefatter.

2.4 Handlingsteorier og enkeltkrets- og dobbeltkretslæring

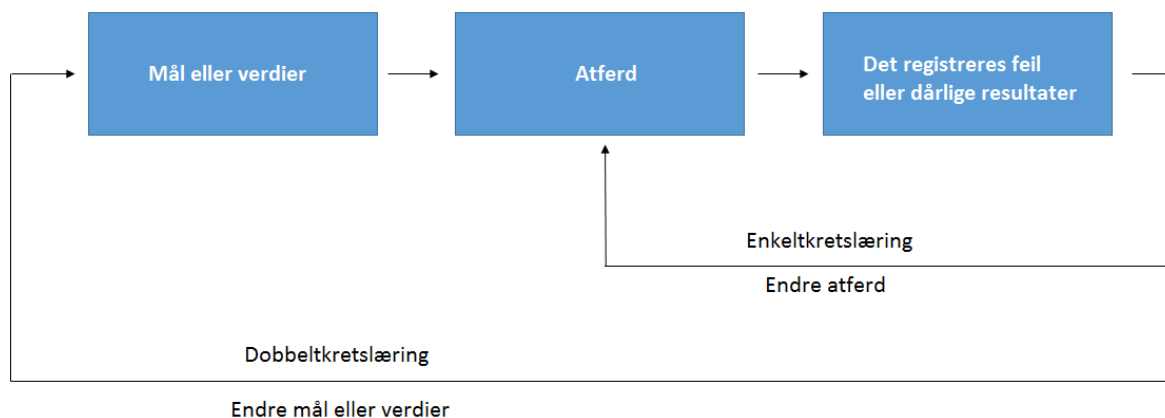
Argyris og Schön spiller en viktig rolle i utviklingen av å forstå hvordan organisasjoner lærer. Deres utgangspunkt er at organisasjoner opererer ut fra handlingsteorier. Handlingsteoriene deles videre inn i bruksteori (theory in use) og den uttrykte teorien (espoused theory). Den uttrykte teorien er hva man påberoper seg å gjøre, også kalt fasadeteorien. Bruksteorien beskriver de faktiske forhold i organisasjonen, hva man faktisk gjør (Argyris og Schön 1978).

Årsaken til at bruksteorien kan være forskjellig fra den uttrykte handlingsteorien, er at det enkelte individ konstruerer seg sitt eget bilde av det som er organisasjonens handlingsteori. For at bruksteorien skal endres må individets bilde av organisasjonen endres. For at læring

skal skje må individet handle ut fra en forventning om et bestemt resultat. Hvis resultatet ikke blir som forventet, oppdages det at kart og terreng ikke stemmer. Det er dette avviket mellom forventning og resultat som gjør at vi endrer vårt bilde av handlingsteorien. Det vil da oppstå et behov for å avstemme handlingsteori og bruksteori slik at de stemmer overens. Denne feilregistreringen og feilopprettingen gjør at det oppstår læring. En organisasjon lærer når organisasjonsmedlemmene endrer bruksteorien som følge av at de erfarer at det ikke er samsvar mellom forventninger og resultat. (Argyris og Schön 1978).

Argyris og Schön (1978) lanserte to begrep for slik feiloppretting, enkeltkrets- og dobbelkretslæring. Enkeltkretslæring innebærer at dersom vi erfarer at det vi gjør ikke gir de forventete resultater, så justerer vi bare litt på den måten vi gjør ting på innenfor eksisterende kunnskap. Det handler hovedsakelig om å endre rutiner og prosedyrer. Enkeltkretslæring handler om å forbedre det vi gjør.

Dobbelkretslæring derimot betyr at man stiller spørsmål ved de grunnleggende premisene for den jobben vi utfører. Det handler om fornying, som og igjen kan gjøre organisasjonen i stand til å møte nye krav fra omgivelsene og klare å skape innovasjon.



Figur 4 Modell som viser enkeltkretslæring og dobbelkretslæring etter Argyris og Schön (Jacobsen og Thorsvik 2007)

Jeg har nå sett hvordan læring kan oppstå i spenningen mellom handlingsteori og bruksteori, og hvordan feilretting kan skje ved enkelt- eller dobbelkretslæring. Det neste teoretiske perspektivet jeg vil omhandle, er litt beslektet med enkelt- og dobbelkretslæring. Det handler

også om justering innenfor eksisterende kunnskap og det å skape innovasjon, men det er ikke like knyttet til hvordan man velger å agere mot feil eller uønskede hendelser som har oppstått.

2.5 Utnyttings- og utforskningslæring

En lærende organisasjon vil naturligvis ha et mål om å klare å kombinere ønsket om å bli mer effektiv og behovet for å være innovativ. Det kan imidlertid være krevende å være god på begge deler samtidig, da fokuset på det ene lett kan gå ut over fokuset på det andre (Jacobsen og Thorsvik 2007). James March har levert et viktig bidrag til å utvikle to grunnleggende former for slik læring i organisasjoner. Han skiller mellom utnyttingslæring (exploitation), det å utnytte eksisterende kunnskap, og utforskningslæring (exploration), som handler om å skape ny kunnskap (March 1991).

Utnyttingslæring handler altså om å utnytte den kunnskapen man har uten at det nødvendigvis har oppstått problemer i forkant. Jacobsen og Thorsvik (2007) peker på faren hvis fokus på utnyttingslæring blir for stort. Det kan medføre en fare for at man går i «suksessfellen», at man blir blind for behovet for innovasjon, men fortsetter videre med det man har gjort med kun mindre justeringer.

Utforskningslæring derimot er mer innovativ, og her ser man behovet for utforskning av nye muligheter og utvikling av ny kunnskap som en nødvendighet for å ta nye steg. Utnyttings- og utforskningslæring bør skje parallelt slik at man ikke henger fast i gårsdagens suksess og glemmer morgendagens behov. Kaufmann og Kaufmann (2009) peker på at for de som hevder at læring kun er å tilegne seg ny informasjon og nye kunnskaper, er det kun utforskningslæring som er virkelig læring. Dette fordi utnyttingslæring «bare» er bruk av allerede ervervede kunnskaper.

Jeg har nå sett på hvordan utnyttings- og utforskningslæring er begreper som forklarer to typer kunnskap som henholdsvis fremmer effektivitet og innovasjon i en organisasjon. Den neste teorien fokuserer på å se organisasjon som et dynamisk komplekst system hvor årsakssammenhengene ikke er lineære, men sirkulære ved at den påvirkes av en rekke forhold. Det handler om å se lærende organisasjoner basert på en systemisk forståelse.

2.6 Systemtenkning: Den femte disiplin i lærende organisasjoner

En av de mest sentrale teoriene om lærende organisasjoner inntar et systemperspektiv, og er utviklet av Peter Senge (1991). Han kaller det den femte disiplin. Denne teorien har fått stor utbredelse og er en klassiker innenfor tenkningen om lærende organisasjoner. Teorien går ut på at det utvikles en systemtenkning som skaper helhet og sammenheng i organisasjonen.

Senge (1991) trekker frem fem disipliner som er sentrale i forhold til å fremme læring i organisasjoner:

1) Personlig mestring:

Det innbefatter personlig vekst og læring. Personer med høy grad av personlig mestring vil jevnlig videreutvikle sin evne til å skape de resultatene de virkelig ønsker å oppnå. Den enkeltes vilje til å lære danner grobunn for den lærende organisasjon. Senge peker også på viktigheten i ledernes rolle for å fremme mestring i en organisasjon, ved å fremme et miljø hvor det er trygt å skape egne visjoner og utfordrer status quo.

2) Mentale modeller:

Alle mennesker har mentale modeller som påvirker hvordan vi tenker og oppfatter virkeligheten. Ny innsikt blir ikke tatt i bruk fordi disse ideene ikke samsvarer med våre mentale modeller av virkeligheten. Denne virkelighetsoppfatningen gjør at vi faller tilbake til kjente måter å tenke og handle på. Denne disiplinen går ut på å styre våre mentale modeller slik at vi klarer å justere vårt fastgrodde bilde av virkeligheten. Det er viktig at man evner å blottstille egen tankegang og åpne for påvirkning fra andre.

3) Felles visjoner:

Felles visjoner gir læringen fokus og energi, og er derfor avgjørende for en lærende organisasjon. Det gir en fellesskapsfølelse og styrke når mennesker deler en felles visjon og føler seg forpliktet til den. Visjoner skaper overordnede mål, som igjen kan fremme nye tenke- og handlingsmåter, og på den måten bidrar til læring. Senge hevder det er få ting som har inspirert ledelse opp gjennom tiden enn det å skape et felles bilde av ønsket fremtid.

4) Gruppelæring:

Disiplinen gruppelæring bygger på gevinsten det er å jobbe i grupper. Det vil gi mange positive læringseffekter. Når en gruppe virkelig lærer, vil den utover det å oppnå gode resultater, også gi gruppemedlemmene en langt raskere personlig vekst enn de ellers ville fått. Dialogen vil utvikle medlemmenes evne til å utfordre tidligere overbevisninger og engasjere seg mer i felleskapstanken. Hvis ikke gruppen evner å lære, vil heller ikke organisasjonen lære.

5) Systemtenkning:

I Senges fem disipliner er det helt avgjørende at alle disiplinene utvikles parallelt. Dette er en stor utfordring, men gevinsten er enorm om man klarer å integrere disiplinene i forhold til å bruke dem hver for seg. Det er grunnen til at den femte disiplinen er systemtenkning. En slik systemmessig orientering viser hvordan de enkelte disiplinene griper inn i hverandre, og er nødvendig for at denne disiplinen skal virkeliggjøre sitt potensiale. Systemtenkning er derfor ifølge Senge selve hjørnesteinen i en lærende organisasjon, og innebærer å se sammenhenger og mønstre og ikke enkeltfaktorer og fragmenter.

Fra å se på Senges systemteori, som er blitt et klassisk forankringspunkt på hva en lærende organisasjon er, vil jeg nå gå over til en annen innfallsvinkel. Hvilke organisatoriske og kulturelle kjennetegn finner man ved organisasjoner som beveger seg mot det å være en lærende organisasjon, og hvilken rolle ledelse spiller i den sammenheng.

2.7 Læringsmessig organisering, læringskultur og ledelse

Organisasjoner organiserer seg for en rekke formål, men Wadel er en av de som har trukket frem en type organisering som ikke har fått like mye oppmerksomhet. Det er organisasjoners læringsmessige organisering. I det ligger det igangsetting, utvikling og koordinering av læringsprosesser. En slik organisering må på den ene siden ha støtte i en læringskultur som verdsetter og prioriterer læring, og på den andre siden ha læringsforhold med sosiale relasjoner som har fokus på læringsprosesser (Wadel 2008).

Det er viktig at bevegelsen mellom disse to kjennetegnene samsvarer. Hvis ikke kan man få en organisasjon hvor det er organisatorisk lagt til rette for læring, men fordi organisasjonsmedlemmene prioriterer andre ting blir ikke denne muligheten for læring utnyttet. I motsatt fall kan man også ha en organisasjon hvor folk er ute etter å lære, men hvor de organisatoriske mulighetene for dette ikke er tilstede (Wadel 2008).

Argyris og Schön har også betraktninger rundt læringsmessig organisering. De trekker frem at en lærende organisasjon ikke betyr at organisasjonen kan lære av seg selv. Det er individene som handler og lærer, men organisasjonen gir et rammeverk som kan fremme eller hemme samspillet mellom individuell- og organisasjonslæring. Fordommer og begrensninger er det individer som bringer inn i læringssituasjonen. De betyr at organisatorisk læring krever både individuell og kollektiv læring. (Argyris og Schön, 1974, 1978; Senge, 1991; Argyris 1999).

Dalin har også beskrevet kjennetegn på et godt læringsmiljø i form av en visjon som gir konkrete forestillinger om et ønskelig dagligliv. Han mener det er en forutsetning for å inspirere folk til innsats i ønsket retning (Dalin 1999). Oppsummert går Dalin sin visjon ut på at mulighetene for læring på arbeidsplassen er gode, og at disse mulighetene må utnyttes. Det er viktig at det er rikelig med utfordrende arbeidsoppgaver og resultatmål som er inspirerende. Ansatte har behov for å bli stimulert til å ta sjanser og nye utfordringer. Tabbekvoten må være romslig, men samtidig er det viktig å ta lærdom av tabbene. Personer med god kompetanse må stille opp for andre både på det faglige og personlige plan. Det er viktig at kompetanse deles med andre, og at det ikke lønner seg å holde denne innsikten for seg selv.

Dalin peker på at rapportering av både gode og dårlige erfaringer må skje regelmessig, og disse erfaringene må drøftes og følges opp. Det er viktig at den styrende interessen er bedring av resultatoppnåelsen for organisasjonen. Selv om konflikter kan være ubehagelige, må de takles i åpenhet slik at muligheten for læring på følsomme områder også utnyttes. Det er også viktig at arbeids- og læringsmiljø er et tema for felles refleksjon, kritikk og forandring. Dalin fremhever at utviklingen må gå i retning av oppgaver som tjener til meningsfulle mål i organisasjonen, samtidig som det er tilpasset den enkeltes interesser, ambisjoner og behov (Dalin 1999).

På samme måte som at enhver organisasjon er lærende i en eller annen grad, er det også slik at enhver organisasjon har en læringskultur. Det kan imidlertid være store variasjoner i læringskultur mellom ulike organisasjoner. Lærende organisasjoner har en organisasjonskultur som verdsetter kontinuerlig læring. Det er imidlertid ikke slik at hvis det først er etablert en læringskultur, så er den stabil. Det er to grunnleggende bevegelser i en læringskultur, som enten går fra sterk til svakere læringskultur eller fra svak til sterkere læringskultur (Wadel 2008).

Schein (2010) hevder at den mest sentrale kraften i å innarbeide og forsterke en organisasjonskultur er lederne. Det gjør de ved blant annet å vise hva de er opptatt av, hva de evaluerer og hva de kontrollerer. De viser det også med hvordan de reagerer på hendelser eller kriser, gir belønning eller straff. Schein presiserer at en leder kan ikke velge å ikke kommunisere. Alt en leder gjør eller ikke gjør er med på å sende signaler i organisasjonen. På den måten kan en leder både bevisst og ubevisst påvirke en kultur.

Alvesson (2002) er kritisk til ledelsens status som grunnlegger av organisasjonskulturen. Han mener at forbindelsen mellom ledelse og kultur er komplisert. Et syn på at ledere påvirker kulturen mer enn omvendt, tyder på at man ser på at kulturen er noe ledere jobber med og ikke i. Alvesson mener at ledelsen spiller vel så mye sin rolle som et resultat av den kulturelle konteksten, og mener at hvis man skal endre en kultur må man knytte seg til den. Han viser til at planlagt forandring ikke er noe som blir vektlagt i kulturlitteraturen. Kulturelle forandringer skjer oftest gradvis over tid, og som et resultat av sosiale prosesser der både de ansatte og lederne spiller sentrale roller. Han mener ledere spiller mer en rolle som overfører av kultur enn som grunnlegger av den.

Senge (1991) mener vårt tradisjonelle syn på ledere fokuserer mer på kortsiktige begivenheter og karismatiske helter, enn på systemkrefter og kollektiv læring. I det ligger det at synet på lederskap preges av ledere som spesielle mennesker som peker ut retningen, fattet viktig beslutninger og fremstår som helter som trer frem når det inntreffer kriser. Et slikt syn bygger på antakelser om at mennesker er maktesløse, uten visjoner og ute av stand til å håndtere de kreftene som fører til forandring. Etter dette synet er det derfor påkrevd med noen store ledere som kan rette opp disse menneskelige manglene.

Wadel støtter Senges syn på at ledere ofte blir egenskapsforklart. Hvorfor ledere opptrer som de gjør forklares ofte ut fra indre egenskaper som individuelle egenskaper, karakter, natur, vesen eller personlighet. Ledelse er av alle ting også et mellommenneskelig forhold, hvor ledelse også må forstås som en betegnelse på en samhandlingsprosess mellom den som leder og den som blir ledet. På den måten blir fokuset på det som foregår mellom leder og den som blir ledet, og det betyr at det er viktig med kunnskap om dette samhandlingsforløpet for å forstå ledelse. Koordinering og tilrettelegging for medarbeiderne blir sett på som en sentral lederoppgave i lærende organisasjoner. Der er det medarbeiderne som er sentral i form av å påvirke retningen lærende organisasjoner beveger seg i (Wadel 2008).

Von Krogh, Ichijo og Nonaka (2001) hevder at kunnskap ikke er noe som kan ledes, men er noe som kan skapes. Kunnskapsutvikling handler om å skape kunnskap. Det innebærer summen av alle aktivitetene i en organisasjon som har en positiv påvirkning på kunnskapsutviklingen. I dette ligger det både å legge til rette for relasjonsbygging og dialog, og på tvers av geografiske og kulturelle grenser klare å skape en felles kunnskapsbasis for hele organisasjonen.

Wadel (2008) peker på at ledelse i høy grad dreier seg om å skape forutsetninger for læringsmiljø mellom organisasjonens medlemmer. En viktig faktor her er å skape rom for såkalt ubunden tid, som vil si tid som ikke er fastlagt på forhånd hva den skal brukes til. Ofte blir ikke dette prioritert, men fokuset er mer kostnadsorientert. Fokus på effektivitet i det en allerede gjør overskygger fokus på ideer om fremtidig fornyelse ved læring. Slik ubunden tid er nødvendig for å skape rom til å erverve seg kunnskap, etablere og utvikle læringsforhold, og ikke minst lære i fellesskap og skape en læringskultur.

Læringsforhold oppstår ofte i relasjonene mellom medarbeiderne. Disse relasjonene er ofte uformelle og initieres av medarbeiderne selv, og de mobiliseres sporadisk og det varierer i forhold til hvem som tar initiativ. Slike uformelle læringsforhold utgjør ofte den viktigste læringsmessige faktoren i en lærende organisasjon. Det oppstår en forlengelse av kunnskap ved at medarbeiderne i dialog lærer av hverandre og i fellesskap kommer med forslag på løsning av oppgaver ut fra sine erfaringer. På den måten bidrar de i fellesskap til å forlenge kunnskapen på området. En viktig forutsetning er at medarbeiderne kan bevege seg fritt i organisasjonen og at de uformelt kommuniserer med hverandre (Wadel 2008).

Jeg har nå sett på hva det innebærer at en organisasjon er læringsmessig organisert, samt hvilken sentral rolle læringskultur og ledelse spiller i en lærende organisasjon. I neste delkapittelet vil jeg ta for meg litt av kritikken som er kommet mot de tradisjonelle teoriene om lærende organisasjoner. Garvin (1993) er en av dem som frembærer denne kritikken, og mener teoriene blir for vage og i liten grad overførbare til et presist og operasjonalisert plan. Jeg vil også ta for meg de hovedaktivitetene Garvin hevder lærende organisasjoner er dyktige på.

2.8 Å bygge en lærende organisasjon

I sin artikkel «Building a learning organization» hevder Garvin (1993) at mange teorier om lærende organisasjoner er for abstrakte, og at for mange spørsmål fortsatt er ubesvart. Han stiller spørsmål som hvordan ledere kan vite når deres organisasjoner har blitt lærende organisasjoner, og om hvilke konkrete endringer i atferd som er nødvendige? Han stiller også spørsmål om hvilke retningslinjer og programmer som må være på plass, og hvordan kommer man seg videre?

Garvin hevder mange mislykkes fordi kontinuerlig forbedring krever en forpliktelse til læring. Han støtter synet om at læring forutsetter en endring, og hevder læringsprosessen krever å se verden i et nytt lys, og handle deretter. I fravær av læring vil en organisasjon bare gjenta gammel praksis. Endringene blir kun kosmetisk, og forbedringer skjer ofte ved tilfeldigheter eller blir kortvarig.

Garvin hevder at lærende organisasjoner er dyktige på fem hovedaktiviteter («The five building blocks»):

- 1) Systematisk problemløsning: Her trekkes frem viktigheten av å sette opp hypoteser, for deretter å samle inn data for å teste hypotesene. I dette arbeidet brukes statistiske programmer for å organisere data som grunnlag for å trekke slutninger.
- 2) Eksperimentering: Det å systematisk søke etter og teste ny kunnskap ved bruk av små eksperimenter.
- 3) Læring av egne erfaringer: Gjennomgå suksesser og fiaskoer, identifisere læringspunkter og videreføre disse i en form som er tilgjengelig for andre.
- 4) Lære av andres erfaringer og gjennomføringer: det er viktig å trekke lærdommer fra andre for å få nye perspektiver. Det kan være fra andre virksomheter eller organisasjoner. Dette kan skje ved å identifisere hvem som er «best-practice» organisasjoner (selv i andre type virksomheter), bruke befaringer og intervjuer for å studere hvordan de får arbeidet gjort, noe som igjen kan generere ideer for å forbedre egen praksis og arbeidsplass. Det kan også være mye læring å hente fra kunder. Det kan skje med regelmessige møter med kunder for å samle kunnskap om produkter, konkurrenter, forbrukernes preferanser, og kvaliteten på tjenesten, om å observere kunder som bruker dine produkter, til å identifisere problemer og generere ideer til forbedring.

5) Overføre kunnskap til organisasjonen på en rask og effektiv måte: Ny kunnskap får maksimal effekt når den deles bredt. For å overføre kunnskap raskt og effektivt gjennom hele organisasjon må eksperter slippe til ute i ulike deler av organisasjonen, på tvers av enheter, avdelinger og seksjoner, slik at de kan dele sin kompetanse.

En organisasjon blir ikke lærende over natten. Garvin mener det første steget er å skape et miljø som fremmer læring. I likhet med Von Krogh, Ichijo og Nonaka som påpekte behov for ubunden tid, mener også Garvin (1993) at det må være tid for både refleksjon, analyse, for å tenke på strategiske planer, avdekke kundenes behov, vurdere gjeldende arbeidssystemer og utvikle nye produkter. Læring er vanskelig når ansatte er stresset og travle. For at læring skal skje regelmessig, ser han på det som et lederansvar å frigjøre eksplisitt tid for ansatte til læring.

Garvin fremhever viktigheten av å åpne opp barrierer som kan hemme strømmen av informasjon og utveksling av ideer. Det er derfor viktig å skape møtepunkter som krysser organisatoriske nivåer, og som sørger for en flyt av ideer som gir muligheter til å vurdere konkurrerende perspektiver (Garvin 1993).

Jeg har nå sett de fem hovedaktivitetene Garvin hevder lærende organisasjoner er dyktige på. I tillegg trekker han frem tre tiltak som kan fremme læring: skape et miljø som fremmer læring, åpne opp barrierer og bidra til utveksling av ideer og til slutt skape fora for læring. Jeg vil nå ta for meg et verktøy, som Garvin har vært med på å utvikle, nettopp for å måle i hvilken grad en organisasjon er lærende. Det er også dette verktøyet som jeg har bygget min spørreundersøkelse på. I neste delkapittel vil jeg gå nærmere inn på teorien som ligger til grunn for dette.

2.9 The Learning Organization Survey

Med bakgrunn i blant annet «The five building blocks» har Garvin og to andre forskere, Amy Edmondson og Francesca Gino, skrevet artikkelen «Is yours a learning organization?» Der presenterer de et verktøy som er egnet til å måle hvor lærende en organisasjon er. De kaller verktøyet «The Learning Organization Survey» (Garvin, Edmondson og Gino 2008:1-9).

De hevder i sin artikkel at en lærende organisasjon, hvor ansatte kontinuerlig oppretter, erverver, og overfører kunnskap, vil bidra til at virksomheten tilpasser seg det uforutsigbare raskere enn hva rivalene gjør. De påpeker at få selskaper har oppnådd status som den ideelle

lærende organisasjon, og hevder at ledere ikke vet de nøyaktige trinn for å bygge en lærende organisasjon. I tillegg mangler de verktøy for å vurdere om organisasjonen lærer eller hvordan læring er fordelt i organisasjonen.

Disse forskerne har sett på organisasjonsforskningen som har blitt gjort gjennom de to-tre siste tiårene, og har identifisert tre sentrale faktorer som er en forutsetning for organisatorisk læring og tilpasningsevne. De kaller det «The three building blocks», som jeg har oversatt til de tre byggesteinene i en lærende organisasjon. De tre byggesteinene er som følger:

1. Et støttende læringsmiljø som omfatter følgende underliggende delkomponenter: psykologiske sikkerhet, verdsettelse av forskjeller, åpenhet for nye ideer, og tid for refleksjon.
2. Konkrete læringsprosesser og praksis som omfatter delkomponentene: eksperimentering, innsamling og analyse, og opplæring.
3. Lederskap som forsterker læring.

Jeg vil nå se litt nærmere på innholdet i de tre byggesteinene dette verktøyet bygger på:

Byggestein 1:

Forfatterne hevder at et støttende læringsmiljø har fire karakteristiske kjennetegn: Psykologisk sikkerhet, verdsettelse av forskjeller, åpenhet for nye ideer og tid for refleksjon.

Psykologisk sikkerhet: Det går på at ansatte ikke trenger å frykte å bli fornedt eller marginalisert når de er uenige med kolleger eller autoritetspersoner, det er greit å spørre «dumme» spørsmål, lov å gjøre feil eller presentere et mindretalls synspunkt. Det må være behagelig å uttrykke sine tanker.

Verdsettelse av forskjeller: Læring skjer når folk blir klar over motstridende ideer. Erkjennelse av verdien av alternative perspektiver og ståsted øker både energien og motivasjonen, fremmer nytenking og hindrer apati og uvirksomhet.

Åpenhet for nye ideer: Læring handler ikke bare om retting av feil og det å løse problemer. Det handler også om å skape nye tilnærminger. Medarbeidere bør oppmuntres til å ta risiko og utforske det uprøvde og ukjente.

Tid for refleksjon: Altfor mange ledere er målt utfra antall timer de bruker og den arbeidsmengden de får utrettet. Når folk er for opptatt av press på tidsfrister og planlegging, går det utover deres evne til å tenke analytisk og kreativt. De blir mindre i stand til å diagnostisere problemer og lære av sine erfaringer. Støttende læringsmiljøer gir tid rom for pauser i arbeidet, og oppmuntrer til gjennomgang og refleksjon av organisasjonens prosesser.

Byggestein 2:

Konkrete læringsprosesser og praksiser: En lærende organisasjon kommer ikke av seg selv. Det kreves en rekke konkrete tiltak og aktiviteter. Læringsprosesser involverer hele produksjonen, innsamling, tolkning og formidling av informasjon. Det omfatter eksperimentering, utvikling og testing av nye produkter og tjenester. Det vil være behov for etterretning for å holde orden på konkurrenter, kunder og teknologisk trender. Det kreves analyse og tolkning for å identifisere og løse problemer, samt utdanning og trening for å utvikle både nye og erfarne ansatte.

For å oppnå maksimal effekt må kunnskap deles på en systematisk og klart definert måte. Deling kan skje mellom individer, grupper eller hele organisasjoner. Kunnskap kan bevege seg sidelengs eller vertikalt i en organisasjon. Prosessen med kunnskapsdeling kan for eksempel være internt fokusert, med tanke på å gjennomføre korrigerende tiltak.

Når ulike prosjekter er ferdig gjennomføres debriefing eller evaluering, som deretter deles med andre som driver med lignende oppgaver. Alternativt kan kunnskapsdeling være eksternt orientert ved at det skapes fora hvor en regelmessig møter kunder eller fageksperter for å drøfte sine perspektiver på selskapets virksomhet eller utfordringer. Sammen utgjør disse konkrete prosessene en arena som sikrer at viktig informasjon når raskt og effektivt til de som trenger det.

Byggestein 3:

Ledelse som forsterker læring: Organisatorisk læring er sterkt påvirket av atferden til lederne. Når ledere aktivt stiller spørsmål og lytter til ansatte, og på den måten skaper kultur for debatt og dialog, sender det et signal til organisasjonen om at det oppfordres til å lære. Hvis ledere signaliserer viktigheten av å bruke tid på å identifisere problemer, kunnskapsoverføring, og reflekterende debriefinger, vil disse aktivitetene sannsynligvis blomstre opp. Når folk i ledende posisjoner demonstrerer gjennom sin egen atferd en vilje til å verdsette alternative

synspunkter, vil de ansatte føle en stående invitasjon til å komme med nye ideer og til å se nye muligheter.

Garvin, Edmondson og Gino påpeker at de tre byggesteinene i organisasjonslæring forsterker og til en viss grad overlapper hverandre. På samme måte som lederatferd bidrar til å skape og opprettholde støttende læringsmiljøer, vil slike læringsmiljø gjøre det enklere for ledere og medarbeidere til å utføre konkrete læringsprosesser og praksiser smidig og effektivt. Det oppstår en positiv sirkel hvor konkrete prosesser gir muligheter for ledere til å oppføre seg på måter som fremmer læring, og det igjen gir samtidig grobunn for slik atferd hos andre.

I tillegg viser de til kontekstuelle forhold i en organisasjon, og påpeker at ledere må ta hensyn til forskjeller mellom avdelingsprosesser og atferd når de skal forsøke å bygge lærende organisasjoner. Grupper kan variere i fokus eller i modenhet for læring. Ledere må være spesielt vare på lokale kulturer for læring, som kan variere mye på tvers av enheter. En «one-size-fits-all» strategi vil med stor sannsynlighet ikke bli vellykket med tanke på å skape en lærende organisasjon.

Jeg har nå sett på teorien om de tre byggesteinene som danner det teoretiske rammeverket for den spørreundersøkelsen som jeg bygger min oppgave på. Selve undersøkelsens metodiske oppbygging vil jeg komme nærmere tilbake i kapittel 3. Nå vil jeg gå over til teori rundt kontekstuelle forhold som er relevant i forhold til opplevelse av læring for organisasjonsmedlemmene. Det første jeg vil se på er hvilken betydning organisatorisk ståsted har å si for opplevelsen av læring blant medlemmer i en organisasjon.

2.10 Organisatorisk ståsted og opplevelse av læring

Roller i en organisasjon er ikke et system med beskrivelser av atferd, men et system med beskrivelser av premisser for beslutninger. Roller forteller organisasjonens medlemmer hvordan de skal resonnerer om problemene og beslutninger som møter dem. Organisasjonen blir et system av roller. Den rollen du tildeles er med på å forme dine interesser og forventninger, og vil da styre din oppmerksomhet og dine vurderinger (Simon 1991, Jacobsen og Thorsvik 2007).

Ut fra dette vil ledere og ansatte ha ulikt ståsted ut fra sine roller, og det vil da også være nærliggende å anta at deres opplevelser av egen organisasjon er preget av det perspektivet de

ser organisasjonen fra. Ulikt ståsted kan også gi ulik tilgang til informasjon, som igjen kan påvirke den enkeltes opplevelse av situasjonen i egen organisasjon.

I lærende organisasjoner har gjennomgangen av teori vist at ledere har en nøkkelrolle, og i lederrollen bærer de et større ansvar for at organisasjonen er lærende enn de ansatte. Det vil derfor være grunnlag for å hevde at lederne føler en sterkere forpliktelse og et større eierskap enn de ansatte til at organisasjonen fremstår som en lærende organisasjon. Generelt er det da grunn til å forvente at personer i lederstillinger vil være mer positive til politiet som lærende organisasjon enn personer som ikke er i en lederstilling.

Denne antakelsen støttes i en studie av Nærpolitireformen og politiansatte og lederes vurdering av dagens situasjon og forventninger til reformen. Resultatene viste at det var en høyere andel ledere enn ikke-ledere som trodde reformen vil ha positive konsekvenser, både når det gjelder eget arbeidssted og for politiet mer generelt. I studien ble det pekt på at en mulig forklaring kan være lederens rolle i gjennomføringsfasen av reformen. Her ble lederens nøkkelrolle trukket frem i forhold til å omsette politikernes ord til handling. De er tettere på den politiske og administrative ledelsen enn de ansatte. Mellomlederne er også tettere på den interne ledelsen enn de ansatte. De har trolig vært sterkere involvert i de innledende fasene av reformen enn de ansatte, og de føler en sterkere forpliktelse til å slutte seg opp om reformen (Renå m.fl 2016).

Her kan også Argyris og Schöns handlingsteori og bruksteori belyse forskjeller mellom opplevelsene hos ansatte og ledere. De fleste organisasjoner vil ønske å være lærende. Dette blir derfor de uttalte verdiene for organisasjonen, såkalte handlingsteorier. Det blir den fasaden man ønsker å ha for sin organisasjon. Bruksteorien viser gapet mellom slik man ønsker ting skal være og hvordan det faktisk er. Det er grunn for å anta at ledere har en sterkere knytning til organisasjonens verdier i lys av sin rolle og sitt ansvar, og man kan anta det vil være en tilbøyelighet til å gi et svar som er nærmere handlingsteorien enn bruksteorien (Argyris og Schön 1978, Filstad 2010).

Hvis en ser på linjeorganisasjonen i Mintzberg sin typologisering av organisasjoner, så består den av den operative kjernen, mellomledelsen og toppledelsen. Den operative kjernen er den delen der all produksjonsrelatert aktivitet foregår. Mellomledelsen består av mellomlederne som har hovedansvaret for tilsyn og koordinering av produksjonen i den operative kjernen. En annen viktig funksjon er å formidle vertikal informasjon oppover fra den operative kjerne til

toppledelsen og omvendt. Toppledelsen består av de lederne som har det øverste administrative ansvaret for organisasjonen (Mintzberg 1979).

Hvis vi ser på mellomlederens rolle, så ligger det i dens natur at hovedaktiviteten er rettet nedover mot den operative kjernen, der produksjonen skjer. Mellomlederen er tett på og får mer direkte kontakt og informasjon fra den operative kjernen enn hva topplederen gjør. I tillegg ser mellomlederen også hvordan arbeidsprosessene foregår, og har ansvaret for å operasjonalisere den strategien som toppledelsen har lagt.

Selv om det ovenfor ble argumentert med at det er grunn til å anta at ledere vil oppleve organisasjonen som mer lærende enn de som ikke er ledere, er det likevel grunn til å anta at mellomlederne er nærmere virkelighetsoppfatningen til den operative kjernen enn de er til toppledelsen. En naturlig konsekvens av det igjen er at det er grunn til å anta at topplederne oppfatter politiet som mer lærende enn mellomlederne.

Nå har jeg tatt for meg teori rundt kontekstuelle forhold som er relevant i forhold til opplevelse av læring for organisasjonsmedlemmene, herunder hvilken betydning organisatorisk ståsted har å si for opplevelsen av læring blant medlemmer i en organisasjon. Det neste jeg vil se på hvilken betydning størrelsen på organisasjonen har på læring i organisasjonen.

2.11 Betydningen av størrelsen på organisasjonen og læring

Organisasjonens størrelse kan defineres på mange måter, men det er vanlig å måle det i antall ansatte. Utfordringen er imidlertid å definere hva som kan kalles en stor og en liten organisasjon. Mange av studiene som går på å organisasjonens størrelse er foretatt i USA, Storbritannia og andre land som er betydelig større enn Norge. I en slik målestokk blir de fleste organisasjoner i Norge små. Det er ikke uvanlig i store land å betrakte organisasjoner som små hvis de har under 1500 ansatte. I små land som Norge vil det i praksis si at de aller fleste organisasjoner er i kategorien liten (Banner og Gagne 1995).

Det er flere som har sett på sammenheng mellom størrelsen på organisasjon og læring. Lipshitz, Friedman og Popper (2007) trekker frem at organisatorisk læring krever fri flyt av informasjon og kunnskap i hele organisasjonen. I den grad organisasjonens struktur og arbeidsdelingen mellom ulike enheter og personer skaper barrierer for denne flyten, hemmer det både læring og formidling av informasjon og kunnskap.

I tillegg trekker de frem to andre strukturelle faktorer som også hemmer organisatorisk læring, og det er størrelse og geografisk separasjon. Arbeidsdeling, størrelse og geografisk atskillelse kan hemme organisatorisk læring på tre måter. For det første skaper det begrensninger på hvor lang tid folk i ulike enheter tilbringe sammen. I store organisasjoner reduseres muligheten til å utveksle informasjon på grunn av størrelsen.

For det andre har ulike enheter forskjellige mål, forskjellige ansvarsområder og ulike spesialiseringer. Det medfører at ulike enheter har ulike læringsbehov og de utvikler ulike typer kunnskap. Dermed kan kunnskap som er relevant for folk i en enhet være irrelevant for folk i andre enheter. Mangfold kan samtidig være en positiv kilde til kunnskap, men er ikke så lett å utnytte på grunn av forskjeller i erfaring, språk, forutsetninger og interesser.

Den tredje faktoren som de trekker frem er at mennesker utvikler lojalitet til deres spesielle enheter som kan redusere deres motivasjon for å dele informasjon med mennesker i ulike enheter, spesielt når de to konkurrerer om de samme knappe ressursene.

Samtidig er det andre som peker på at store organisasjoner har den fordel at de også har store ressurser, som igjen betyr at de har forutsetninger til å bruke mer ressurser på tiltak som fremmer læring (Hannan og Freeman 1989).

Quinn (1988) er en annen som også hevder at organisasjonens størrelse påvirker dens evne til læring, men er mer kritisk til de store organisasjonenes mulighet for læring. Kompleksiteten øker jo større organisasjonen blir. Når kompleksiteten blir høy blir det vanskeligere å se virkningene av det man gjør. Store organisasjoner fremstilles som tunge og ubevegelige med liten evne til enhetlig læring. I mindre organisasjoner vil det ofte være en tettere sammenheng mellom det man gjør og de resultatene man oppnår, og det vil også være færre personer som må endre sin atferd for at hele organisasjonen endrer sin atferd, noe som igjen gjør læring lettere.

2.12 Hypoteser

Med utgangspunkt i min problemstilling med underliggende forskningsspørsmål, og med bakgrunn i gjennomgått teori, har jeg utviklet fem hypoteser jeg ønsker å teste ut i min spørreundersøkelse. Nedenfor vil jeg gå gjennom de ulike hypotesene og redegjøre hva de bygger på.

2.12.1 Hypotese nr 1

H1: Norsk politi er en organisasjon som er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen utviklet gjennom spørreundersøkelsen «The Learning Organization Survey».

Denne hypotesen er laget med utgangspunkt i forskningsspørsmål nr 1: I hvilken grad er politiet en lærende organisasjon?

Under innledningen i kapittel 1 ble det vist til noen av de som har undersøkt om politiet er en lærende organisasjon (Bjørkelo og Gundhus 2015; Kjersti Hove 2014; Filstad og Gottschalk 2011; Wathne 2012; Henriksen 2014, Sunde og Ness 2013). Listen er ikke uttømmende. Jeg vil i fortsettelsen omtale disse bidragsyterne innenfor dette feltet, noen litt mer grundigere enn andre.

Wathne (2012) sin innfallsvinkel for å undersøke om politiet er en lærende organisasjon, var gjennom studier av hvordan politimesterne involverer seg i systematisk erfaringslæring i saker som Spesialenheten for politisaker oversender politidistriktene for administrativ oppfølging. Spesialenheten for politisaker er det organet som etterforsker ansatte i politiet for å avklare om eventuelle lovbrudd er begått. Hun så på hvordan kulturelle faktorer i den sammenheng både kan hemme og fremme organisatorisk læring i politiet.

Hun hevder politiets rolle i seg selv kan begrense organisasjonens evne til å lære av sakene fra spesialenheten. Årsaken er de dype forankringene knyttet til lov og orden og den sterke kollektive yrkesidentiteten. Hun peker på at det er en latent profesjonell skam knyttet til overskridelser av grensene for rett og galt.

Hennes undersøkelse viste at politidistriktene i liten grad behandlet de sakene som ble sendt til dem fra Spesialenheten på en systematisk og sporbar måte. Slik manglende notoritet skaper sårbarheter i organisasjonen i forbindelse med kontinuitet ved personellutskiftninger, kollektiv læring og muligheten å diagnostisere potensielt problematiske mønstre. Det generelle inntrykket var at det varierte en del i forhold til politidistriktene systematiske evne og mulighet til å stille grunnleggende spørsmål ved rådende normer og verdier.

Wathne pekte på at all den tid politiet som organisasjon mangler et slikt systematisk system for refleksjon og bevisst evaluering av erfaringer, er erfaringskunnskap overlatt til tilfældighetene og fokuset er mer på individnivå enn på systemet, hvor enkeltpersoner blir

syndebukkene. Dette begrenser organisasjonens evne til å lære av feil. Ved å fokusere på individer i stedet for politikultur, svekker det også muligheten for dobbelkretslæring (Wathne 2012).

Bjørkelo og Gundhus (2015) så på hvordan man kan tilrettelegge for læring i politiet, som er en organisasjon som bærer trekk fra både tradisjonelt byråkrati og profesjonsbyråkrati. I dette ligger det at politiet på den ene siden er en formell hierarkisk regelstyrt organisasjon hvor kommandolinjene er tydelige, beslutningene er sentraliserte og det er en sterk grad av sentralisering og formalisering. På den andre siden har tjenestepersonene likevel samtidig en høy grad av selvstendighet og handlingsrom hva gjelder skjønnsutøvelse og beslutningstaking i første linje. Dette er en naturlig konsekvens av høy kompleksitet i mange av oppgavene som skal utføres, og systemet er basert på tillit til medarbeidernes kompetanse. De peker på at en slik organisatorisk kompleksitet gjør at læring må forstås ut fra dynamikken mellom strukturelle elementer ved organisasjonen og aktørenes beslutningsmyndighet som profesjonelle.

En annen mulig årsak til manglende læring som Bjørkelo og Gundhus (2015) peker på, er at feil kan komme av en manglende tradisjon for å dele kunnskap eksplisitt. Med det mener de at kulturen er preget av mesterlære hvor de nye blir lært av de erfarne. I en slik kultur kan det oppfattes som en provokasjon bare det å si at man kan noe eller har innspill til noe. Det er viktigere hvem som sier noe, enn hva som deles. Samtidig peker de på tegn som tyder på at dette kan være i ferd med å bedres, slik at fokuset med evaluering har gått fra å «finne syndebukker» til læring.

I Kjersti Hove (2014) sin rapport om kunnskapsbasert erfaringslæring var hovedmålet å komme med tiltak for blant annet å styrke etatens evne til å ta til seg læring og omsette det i endret praksis eller adferd. Det skulle blant annet gis en beskrivelse av nåsituasjonen for erfaringslæring i politiet, hvilke typer evalueringer etaten benytter i dag og i hvilket omfang.

Det ble avdekket høyere tillit til erfaringsbasert kunnskap knyttet til kollegafellesskapet enn til forskningsbasert og systematisert kunnskap, og en manglende kultur for å være kritisk til løsninger som er vedtatt i kollegafellesskapet. Det kom også frem at erfarne tjenestemenn ikke alltid var åpne for å se etablerte løsninger på en ny måte. Nyutdannede ble sett på som akademiske og lite praktiske hvis de stilte kritiske spørsmål ved det etablerte (Hove 2014).

Frykt for selvinkriminering gjorde at tjenestemenn holdt igjen informasjon fra oppdrag de hadde gjennomført. Dette gjorde de fordi dem var redd for å ha utført politiarbeidet på en lovstridig måte, noe som hemmet en åpen dialog om de erfaringer som ble gjort.

Et annet funn som trekkes frem var manglende systematisk oppfølging og tiltak til forbedring på identifiserte læringspunkter. Dette gjelder innenfor flere nivå i politiet og inkluderer hele spennet fra det enkelte politidistrikt, mellom politidistrikt, mellom politidistrikt og Politidirektoratet, og mellom Politidirektoratet og Justisdepartementet. De beskriver at det imidlertid er tegn som tyder på at det skjer endringer i dette bildet, men tiltak er ikke satt i system i hele organisasjonen.

Det ble også avdekket et behov for å bevisstgjøre ledere og medarbeidere på hvordan systematisk erfaringslæring kan føre til forbedringer i eget arbeid ved å jobbe smartere. Funn viser at i det operative fagfeltet var man mest opptatt av erfaringsbasert kunnskap. Kunnskap deles hovedsakelig muntlig og i uformelle fora. I rapporten ser man et behov for å bygge fagnettverk mellom ulike aktører i organisasjonen slik at erfaringsbasert kunnskap kan deles og utvikles.

Det var lite fokus på å innhente og utnytte kunnskap om politiarbeid fra aktører utenfor politiet, og det synliggjorde behovet for å legge mer vekt på å ta i bruk kunnskap om politiarbeid fra disse aktørene

I tillegg fant man en svak kultur for å nedtegne egne erfaringer og lese om andres. Kunnskapsbasert erfaringslæring krever at et tydelig og overordnet ansvar blir definert. For å utvikle politifaglig kunnskap er det behov for å bli dyktig på å dele erfaringer på tvers i organisasjonen.

Filstad og Gottschalk (2011) valgte å undersøke om politiet er en lærende organisasjon gjennom å undersøke om forfektete kulturelle verdier blant politiledere er kompatible med verdier som kjennetegner lærende organisasjoner. Deres funn viste at de uttrykte verdier som antas å være avgjørende for at politistyrken kan bli en læringsorganisasjon var begrenset.

Henriksen (2014) så i sin masteroppgave på politiet som lærende organisasjon ved å undersøke betydningen av evaluering for etterforskningsarbeidet i norsk politi. Resultatene i denne undersøkelsen belyste blant annet at politiet muligens mangler en forståelse for nødvendigheten av evaluering og læring, samtidig som det faglig sett sies at det er så viktig.

Studien indikerte også at det var forskjeller på tvers av stillingsnivå i organisasjonen, hvor evaluering var ansett som viktigere blant medarbeidere på lavere stillingsnivå enn blant lederne.

Sunde og Ness (2013) så på hvordan erfaringer gjort på taktisk nivå ble overført til det strategiske nivået i Rogaland politidistrikt. Deres funn viste at personer på taktisk nivå gjorde seg mange nyttige og nødvendige erfaringer som organisasjonen slet med å fange opp nyttiggjøre seg av, og som dermed hemmet organisatorisk læring. De pekte på organisasjonens hierarkiske oppbygning og organisasjonskulturen preget læringsmiljøet, og det manglet rutiner og systemer for å overføre erfaringen mellom nivåene.

Fellestrekkene i disse omtalte undersøkelsene er at ingen konkluderer med at politiet scorer høyt i forhold til det som kjennetegner en lærende organisasjon.

I min spørreundersøkelse vil funnene bli sammenlignet med benchmarking som kategoriserer hvilket nivå politiet som organisasjon befinner seg i forhold til læring. Med bakgrunn i det som er omhandlet i dette delkapittelet, vil det være grunn til å anta at min spørreundersøkelse vil gi funn som bygger opp under tidligere undersøkelser. Hvis så er tilfelle vil det styrke hypotesen om at politiet er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen i «The Learning Organization Survey».

2.12.2 Hypotese nr 2-4

H2: I norsk politi opplever ledere politiet som mer lærende enn det ansatte som ikke er ledere gjør.

H3: I norsk politi opplever driftsenhetsledere politiet som mer lærende enn det mellomledere gjør.

H4: I norsk politi er mellomlederens opplevelse av politiet som lærende organisasjon mer lik opplevelsen til de ansatte enn til driftsenhetslederne.

De tre overnevnte hypoteser bygger på samme teori og har sitt utgangspunkt i hvordan organisatorisk ståsted vil påvirke deres opplevelse av politiet som lærende organisasjon. Forskjellene på hypotesene går på mulige forskjeller i hvordan opplevelsene av politiet som lærende organisasjon er mellom de ulike stillingsnivå, og om noen av nivåene har mer sammenfallende syn enn andre. Disse hypotesene er utarbeidet med utgangspunkt i

forskningsspørsmål nr 2: Har stillingsnivået til ansatte i politiet noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon?

Med bakgrunn i teori i delkapitlet om organisatorisk ståsted og opplevelse av læring, vil det være grunn for å anta at organisatorisk ståsted vil ha noe å si for den enkeltes opplevelse av egen organisasjon. I forlengelsen av dette vil det være nærliggende å anta at ledere ut fra sin rolle opplever politiet som mer lærende enn det de ansatte gjør.

Ut fra mellomlederens rolle i organisasjonen, plassert mellom den operative kjerne og toppledelsen, vil mellomlederen ha en større nærhet til produksjonen i organisasjonen. Tanken er at jo tettere man er de ansatte, jo nærmere vil man være til å få direkte tilbakemeldinger fra dem, er det grunn til å anta mellomlederne ser organisasjonen lettere fra medarbeidernes ståsted enn det topplederne gjør. Mellomlederne har også naturlig nok fokuset mer nedover i organisasjonen enn oppover. Den produksjonen de har ansvaret for skjer blant medarbeiderne, og det er der lederaktiviteten er fokusert. Det vil igjen gi grunnlag for å anta at driftsenhetslederne har et mer positivt syn enn det mellomlederne har.

I hypotese nr 3 legges det til grunn at driftsenhetsledere opplever politiet som mer lærende enn mellomlederne. Det neste spørsmålet blir da hvor mellomlederne legger seg. Deres organisatoriske posisjon er mellom driftsenhetslederen og de ansatte, men hvor er de på skalaen i dette mellomnivået? Hvis man legger momentene fra hypotese nr 3 til grunn, vil en kunne anta at mellomledere vil ha en opplevelse av læring som ligger nærmere de ansatte enn driftsenhetslederne. Dette fordi de rett og slett ligger på et nivå i organisasjonen som er tettere på de ansatte.

2.12.3 Hypotese nr 5

H5: I Norge er store politidistrikt mer lærende enn små politidistrikt.

Denne hypotesen er utarbeidet med utgangspunkt i forskningsspørsmål nr 3: Har størrelsen på politidistriktet noe å si for hvor lærende politiet er som organisasjon?

Litteraturen og teoriene er som jeg har omtalt ikke entydig på at store organisasjoner er mer lærende enn små organisasjoner. Nærpolitireformen legger imidlertid til grunn at politiet må endre sin struktur ved å gå fra mange og små til færre og større politidistrikt. Grunntanken er at både politidistriktene og de underliggende enhetene må bygges større slik at man får robuste enheter med et sterkt fagmiljø.

Hvis man tar utgangspunkt Nærpolitireformens grunntanke hva gjelder struktur, er det grunn til å anta at store organisasjoner er mer lærende enn små, underforstått her at store politidistrikt er mer lærende enn små.

Et moment som kan være utslagsgivende her er det som er omtalt tidligere hva gjelder definisjon av små og store organisasjoner. I Norsk politi var det før Nærpolitireformen kun ett politidistrikt med over 1500 ansatte, og det var Oslo politidistrikt. Politiet har imidlertid et stort oppgavespenn og stor geografisk spredning. Det gjør at de små distriktene også har mange små enheter. Det vil derfor være grunn til å anta at færre og større politidistrikt vil utgjøre en forskjell, og dermed også gi grunnlag for hypotesen om at store politidistrikt er mer lærende enn små politidistrikt.

2.13 Oppsummering

Jeg har nå bygget en teoretisk plattform og klargjort hva som ligger i begrepet lærende organisasjon, og samtidig har det bidratt til å gi et overblikk over en sentral del av litteraturen på dette området.

Likeledes har det være sentralt i dette kapittelet å se på hva som kjennetegner lærende organisasjoner slik at en kan vite hva man skal se etter for å identifiseres disse kjennetegnene i en organisasjon. Jeg har videre også belyst teorier om hvordan læringsprosessene foregår, og hva som hemmer og fremmer læring.

I siste del av kapittelet har jeg seg sett på det teoretiske rammeverket som min spørreundersøkelse er bygget på, herunder også teori om i hvilken grad organisatorisk ståsted og størrelse påvirker opplevelsen til ansatte og ledere av politiet som lærende organisasjon.

Til slutt har jeg presentert mine hypoteser og begrunnet dem ut fra teori, samt trukket frem andre undersøkelser som er gjort med politiet som kontekst, men hvor det er brukt andre innfallsvinkler og metoder for å undersøke i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for de metodiske valgene som er tatt for å innhente mine data. Jeg vil innledningsvis se på valg av forskningsdesign. Deretter vil jeg redegjøre for valget av metode, samt gjennomgå både forberedelsene og gjennomføringen av datainnsamlingen.

Jeg vil også redegjøre for utvalget jeg har valgt, og de vurderingene som ligger til grunn for dette. Til slutt vil jeg se på dataanalysen, min egen vurdering av undersøkelsens kvalitet og forskningsetiske betraktninger.

3.1 Forskningsdesign

Det er problemstillingen som er førende for hvilket forskningsdesign som bør velges. I den sammenheng er det vanlig å vurdere problemstillingen ut fra tre sentrale dimensjoner. For det første må det vurderes om problemstillingen er klar eller uklar (Jacobsen 2005). I denne oppgaven er problemstillingen knyttet til teorier om lærende organisasjoner, så dette er det forhåndskunnskaper om. Derfor er det en klar problemstilling, hvor formålet er å teste hypoteser som omhandler i hvilken grad respondentene opplever politiet som en lærende organisasjon.

Det neste som må vurderes er om problemstillingen er kausal (forklarende) eller deskriptiv (beskrivende). Her er det snakk om en tverrsnittstudie, som beskriver hvordan situasjonen er i politiet på undersøkelsestidspunktet knyttet til det som kjennetegner en lærende organisasjon. Formålet er ikke gi forklaringer for hvorfor politiet i større eller mindre grad er en lærende organisasjon, men i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon. Vi står derfor overfor en deskriptiv problemstilling i denne oppgaven (Jacobsen 2005).

Den tredje dimensjonen er hvorvidt det er ønskelig å generalisere på bakgrunn av undersøkelsen. Hvis det er et viktig å kunne generalisere, kreves det en viss mengde undersøkelsesenheter fra populasjonen. Populasjonen i denne sammenheng er alle ansatte i norsk politi (Jacobsen 2005).

Valg av forskningsdesign kan være avgjørende for undersøkelsens gyldighet, om det valgte designet er egnet for å belyse den problemstillingen som er valgt. Skal man på bakgrunn av undersøkelsen ha et grunnlag for å generalisere funn til å gjelde hele norsk politi, krever det et ekstensivt undersøkelsesopplegg hvor man undersøker mange enheter (Jacobsen 2005).

Analysen over viser at vi i denne oppgaven står overfor en klar og deskriptiv problemstilling. For å belyse problemstillingen best mulig har jeg valgt et ekstensivt design, hvor jeg går bredt ut og undersøker mange enheter.

3.2 Valg av metode

Vi skiller mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Det er imidlertid viktig å være bevisst de ulemper og fordeler som de ulike metodene medfører. Vurderingen blir om hvilken metode som er best egnet å belyse ulike spørsmål og problemstillinger.

Forskjellen på kvalitativ og kvantitativ metode blir ofte beskrevet kort med at kvalitativ metode består av empiri i form av ord som formidler mening, mens i kvantitativ metode er empirien i form av tall. I kvalitative undersøkelser er det stor åpenheten som gir rom for nye innspill og mer nyanserte beskrivelser av hvordan respondentene forstår og fortolker en situasjon, man oppnår dermed høy begrepsgyldighet. Den kvalitative tilnærmingen er også mye mer fleksibel i den forstand at problemstillingen kan endres underveis. Selv om det i utgangspunktet er en problemstilling man ønsker å belyse, så er blir den kvalitative prosessen interaktiv ved at det er mulig å endre både problemstillingen og datainnsamlingsmetoden etter hvert i prosessen. Momenter som man ikke hadde tenkt på kan tas med i fremtidige intervjuer (Jacobsen 2005).

Den kvantitative metoden er mer lukket og respondenten har mindre muligheter til å nyansere sine svar eller komme med nye innspill, men gir større rom for generalisering av de funn som blir gjort enn det den kvalitative metoden gjør. Den har også den åpenbare fordelen at informasjonen er standardisert på forhånd i spørreskjemaet, og svarene er derfor lett å behandle ved hjelp av dataverktøy (Jacobsen 2005).

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hvor lærende politiet er som organisasjon. Ved å velge kvantitativ metode kan jeg på kort tid nå ut til mange respondenter, og på den måten få en høy ekstern gyldighet ved muligheten for å generalisere funnene til alle ansatte i politiet. I min undersøkelse er det derfor en viktig å få svar fra mange respondenter slik at jeg får et mest mulig representativt utvalg som kan belyse min problemstilling.

Alternativet vil være å benytte kvalitativ metode og gå i dybden, men da vil man miste helhetsbildet som er nødvendig å få frem i undersøkelser som dette. Det vil ikke være mulig å tegne et pålitelig og presist oversiktsbilde uten kvantitative data.

Det er grunn til å tro at utvalget i min undersøkelse i vesentlig grad er representativt, men dette vil jeg komme tilbake til i delkapittelet om utvalg.

Siden jeg har en såkalt klar problemstilling, oppfyller den også en sentral forutsetning for å velge en kvantitativ metode. Ved hjelp av spørreundersøkelsen er spørsmålene kategorisert på forhånd med relevante spørsmål og svaralternativer. Kvantitativ metode er også egnet når man, som i dette tilfelle, ønsker å måle summen av enkeltindividers svar på sin opplevelse av et fenomen.

Etter en helhetlig vurdering av fordeler og bakdeler ved valg av ulike metoder som er beskrevet, har jeg kommet frem til at en kvantitativ spørreundersøkelse vil være best egnet totalt sett for å gi svar på min problemstilling.

3.3 Datainnsamlingsmetode

I min kvantitative undersøkelse har jeg brukt spørreskjemaet «The Learning Organization Survey» som er presentert i artikkelen «Is yours a learning organization?» (Garvin, Edmondson og Gino 2008).

Deres hovedspørsmål er om din organisasjon er en lærende organisasjon? Dette spørsmålet er et abstrakt, subjektivt og dermed et kvalitativt spørsmål som ikke er målbart sånn helt uten videre. Det må derfor operasjonaliseres først. Siden man ikke kan måle slike begreper direkte, må man finne måter å måle fenomenet indirekte, såkalte indikasjoner. Forfatterne har brukt teorier om lærende organisasjoner og brutt det ned til tre hovedkomponenter eller byggesteiner som må være tilstede for å skape en lærende organisasjon: 1) Et støttende læringsmiljø, 2) Konkrete læringsprosesser og praksiser, og 3) Ledelse som forsterker læring (Jacobsen 2005, Garvin, Edmondson og Gino 2008).

Disse tre byggesteinene er imidlertid også for lite konkret til å brukes i et spørreskjema, og derfor er disse igjen konkretisert til 9 underliggende delkomponenter. Deretter er det laget 55 spesifikke spørsmål (empiriske indikatorer) som er knyttet direkte til disse 9 underliggende delkomponentene. Svarene på de 55 spørsmålene gir en poengscore. Summen av disse poengscorene indikerer i hvilken grad byggesteinene «Et støttende læringsmiljø», «Konkrete læringsprosesser» og «Ledelse som forsterker læring» er representert i organisasjonen.

De har utviklet denne spørreundersøkelsen fra grunnen av etter å ha gjennomført dybdestudier i dusinvis av organisasjoner. For å vurdere de statistiske egenskapene til undersøkelsen og dens underliggende konstruksjoner, gjorde de undersøkelser av store grupper av ledere i en rekke bransjer som fullførte et åtte ukers ledelsesprogram ved Harvard Business School. De

utviklet også en tabell med benchmarking, hvor svarene på undersøkelsen kan sammenlignes mot for å vurdere hvor lærende den undersøkte organisasjonen er. Først når du sammenligner poengscorene fra de tre byggesteinene i undersøkelsen med benchmarkingen, kan du si noe om hvilken grad politiet er en lærende organisasjon (Garvin, Edmondson og Gino 2008).

Det er verdt å merke seg at selv om det er tre byggesteiner, er de likefult uavhengige fra hverandre, og kan måles separat. Verktøyet er på et høyt detaljnivå ved måling av læringsferdigheter. Det viser seg at organisasjonene ikke scorer konsekvent likt på de ulike byggesteinene, eller underkategorier og delspørsmål av disse. Det faktum antyder at forskjellige mekanismer slår inn innenfor hver byggestein, og at en god score innenfor en av hovedområdene ikke nødvendigvis betyr en høy score på et annet. Det å være god innenfor alle tre byggesteinene krever forskjellige ferdigheter.

Dette er en spørreundersøkelse med lukkede svaralternativer. Det betyr at respondentene blir tvunget til å forholde seg innenfor de rammene som er forhåndsdefinert i spørreskjemaet, og kan kun svare på hvor enig eller uenig man er i ulike påstander. Av de 55 spørsmålene, gikk 47 av dem ut på å rangere ulike påstander på en skala fra 1-7. På de resterende 8 spørsmålene skulle påstandene vurderes hvor enig eller uenig man er fra en skala fra 1-5 (Garvin, Edmondson og Gino 2008).

I min undersøkelse er det gjort en endring på svaralternativene. I originalundersøkelsen blir man bedt om å besvare hver påstand ut fra hvor nøyaktig beskrivelsene er i forhold til den enheten du jobber i, og hvor de syv ulike svaralternativene gikk fra svært unøyaktig, ganske unøyaktig, litt unøyaktig, verken nøyaktig eller unøyaktig, litt nøyaktig, ganske nøyaktig og svært nøyaktig. Jeg endret spørsmålene til å besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra. Jeg beholdt altså like mange svaralternativer, men rangerte dem på en tallskala.

Undersøkelsen har jeg oversatt fra engelsk til norsk, og samtidig har jeg tilpasset konteksten i noen av svaralternativene til norsk politi. Et eksempel på det er at jeg har byttet mer markedsrettete uttrykk som f.eks «konkurrenter» og endret det til «andre politidistrikt». Politiet har ikke konkurrenter å sammenligne seg med, men det skjer ofte sammenligninger i ulike sammenhenger opp mot andre politidistrikt.

I teoridelen i denne oppgaven er det omhandlet fem hypoteser jeg ønsker å teste ut ved hjelp av min spørreundersøkelse. De 55 spørsmålene som er utformet i «The Learning Organization

Survey» er alene kun egnet til å teste hypotese nr 1, om at norsk politi er en organisasjon som er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen utviklet gjennom spørreundersøkelsen «The Learning Organization Survey».

For å kunne teste de andre fire hypotesene har jeg laget to ekstra spørsmål som er gjensidig utelukkende. Det ene er hvilken stillingskategori respondenten tilhører, om man er driftsenhetsleder, mellomleder eller medarbeider. I tillegg må de plassere seg inn i et lite eller stort politidistrikt ut fra en definisjon jeg har satt på over eller under 500 ansatte. Ved å analysere svarene på disse to spørsmålene vil jeg kunne teste ut de fire hypotesene som går på sammenhengen mellom opplevelse av politiet som lærende organisasjon og hvilket stillingsnivå og hvilken organisasjonsstørrelse respondenten tilhører.

Selve undersøkelsen ble utført ved hjelp av en questback som ble distribuert ved hjelp av epostadresser som jeg fikk tilgang til fra de ulike politidistriktene som deltok. De ble sendt ut i tiden 05.01.17-02.02.17. Det ble sendt ut to purringer i perioden til de som ikke hadde svart.

I forbindelse med utsendelsen på epost fikk respondentene informasjon om undersøkelsen. Det var to faktorer jeg bevisst holdt tilbake. Jeg presenterte meg selv og opplyste at jeg jobbet i politiet, men nevnte ingenting om hvilken stillingskategori jeg tilhører. På den måten vil ikke de som ikke kjenner meg få noen preferanse på hvem jeg er og med «hvilke briller» jeg foretar undersøkelsen.

Det andre var at jeg ikke opplyste nøyaktig hva spørreundersøkelsen dreide seg om. Dette gjorde jeg for å unngå å påvirke respondentene i noen retning. I stedet for å opplyse at dette var en undersøkelse for å finne ut hvor lærende politiet er som organisasjon, opplyste jeg kun at jeg skulle skrive en masteroppgave om politiet som organisasjon. I den sammenheng kan jeg nevne en tilbakemelding jeg fikk fra en respondent: «Dette virket spennende og det er viktig med forskning, men jeg lurte litt på hva det var jeg egentlig svarte på?»

Respondentene fikk opplyst at det var frivillig å delta, og at en pretest av spørreundersøkelsen tilsa at det ville ta mellom 8-10 minutter. Dette ble også visualisert i spørreundersøkelsen med en søyle som viste hvor mange prosent av undersøkelsen som var fullført for hvert sideskift. På den måten kunne respondentene se hvor mye som til enhver tid var igjen å besvare, som igjen var egnet for å motivere respondentene til å fullføre undersøkelsen.

Det ble også understreket at undersøkelsen ble gjennomført på en slik måte at undertegnede ikke kunne se hvem som har svart, og at koblingen mellom epostadresser og besvarelser som ligger hos spørreskjemaleleverandøren vil slettes etter at datainnsamling er gjennomført. Det ble også opplyst at resultatene samlet sett ville bli tilgjengelig i masteroppgaven, men uten at det der vil være mulig å knytte besvarelsene til enkeltpersoner. De fikk også informasjon om at studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

3.4 Utvalg

Populasjonen jeg ønsket å undersøke var alle ansatte i norsk politi. Når jeg vurderte hvilket utvalg jeg skulle velge, ønsket jeg at respondentene skulle dekke alle typer stillingskategorier og stillingsnivå i politidistriktene. I tillegg ønsket jeg at utvalget skulle representere både store og små distrikt, samt ha en geografisk spredning.

Jeg vurderte om jeg skulle inkludere politiets særorgan (Kripos, Økokrim, Utrykningspolitiet, Politiets Utlendingsenhet, Politiets IKT-tjenester og Politiets Fellestjenester), PST og Politidirektoratet. Jeg landet på at jeg ønsket å gjøre det enkelt og avgrense det til politidistriktene der hovedtyngden av de ansatte i politiet befinner seg. Et moment her er at jeg ønsker å sammenligne små og store politidistrikt, og særorganene og politidirektoratet er ganske forskjellig fra politidistriktene.

Da denne undersøkelsen fant sted i januar/februar 2017, var Nærpolitireformen innført i norsk politi. Fra 01.01.16 var 27 politidistrikt formelt redusert til 12. Den praktiske sammenslåingen av de ulike politidistrikt var likevel ikke gjennomført på undersøkelsestidspunktet. I praksis var det ennå 27 politidistrikt, men som nå var underlagt 12 politimestere. Den nye organisasjonen etter ny struktur vil gradvis bli innfaset i løpet av våren 2017 og begynnelsen av 2018. Denne undersøkelsen vil derfor i praksis være rettet mot ansatte og ledere i politidistrikt organisert etter distriktstrukturen som gjaldt før Nærpolitireformen.

Jeg bestemte meg for å sende ut spørreundersøkelsen til tre politidistrikt. I ett av de spurte distriktene fikk jeg imidlertid en liste med eposter til alle ansatte i politidistriktet etter ny struktur, som i praksis bestod av to politidistrikt etter gammel struktur som var slått sammen til ett. Spørreundersøkelsen ble derfor gjennomført i fire politidistrikt etter gammel struktur. Dette var kun positivt fordi jeg da plutselig satt med respondenter fra to små og to store politidistrikt.

Jeg måtte bytte ut et av de forespurte politidistriktene etter at jeg fikk følgende tilbakemelding: «Vi har mange forespørsler om dette. Er det en mulighet at du kan bruke andre distrikter så setter vi pris på det. Mange ansatte har sagt seg «mettet» på denne typen og svarer ikke». Det er et faktum at det er mange spørreundersøkelser i omløp, og det er derfor ikke uproblematisk å få gjennomført kvantitative undersøkelser.

Spørreundersøkelsen var rettet mot alle ansatte med unntak av politimestere og visepolitimestere. Bakgrunnen for at politimestere og visepolitimestere ble utelatt var at det ville utgjøre få personer, og det ville være vanskelig å beholde anonymiteten hvis det skulle bli kjent hvilke politidistrikt som ble spurt.

Min definisjon av små og store distrikt var om det var over eller under 500 ansatte. I praksis hadde de store distriktene som deltok over dobbelt så mange ansatte som de små distriktene som ble valgt. Til sammen ble undersøkelsen sendt ut til 2340 ansatte i politiet fordelt på følgende tre stillingsnivå: Driftsenhetsledere (gjelder også andre ledere på samme nivå som inngår i politimesterens ledergruppe), mellomledere med personalansvar og til slutt medarbeider (alle andre kategorier ansatt utover de to første alternativene).

3.5 Dataanalyse

All rådata som ble samlet inn ble automatisk lagret i SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) format hos Questback. Disse rådata ble så eksportert over til SPSS for videre analyse. All rådata fra respondenter som ikke hadde svart på samtlige spørsmål innenfor en delkomponent ble fjernet. På den måten ble det sikret at det ikke var mangler ved de empiriske indikatorene innenfor noen av delkomponentene.

I originalundersøkelsen som ligger ute på internett (www.los.hbs.edu) beregnes de ulike poengscorene både samlet for hver av de tre byggeklossene og for hver enkelt av de underliggende delkomponenter. På de spørsmålene som har 7 svaralternativer multipliseres den avgitte score med 100 og divideres med 7. Der det kun er fem svaralternativer regnes det på samme måte, men er divideres det med 5 i stedet for 7. Det er viktig å merke seg at på alle spørsmål som gjenspeiler uønsket atferd, er svarene omvendt scoret. Det betyr at på disse spørsmålene gir svaralternativ 1 høyeste poengscore, mens alternativ 7 gir laveste poengscore. Poengsummene deles inn i gir så en beregnet poengsum for hver byggestein og delkomponent.

Alle svarene i undersøkelsens rådata ble poengkodet på samme måte som i originalundersøkelsen. Deretter ble alle medianscorene trukket ut fra svarene på hver enkelt av de 55 spørsmålene som ble stilt i undersøkelsen, uavhengig av stillingskategori eller størrelse på politidistrikt. Alle resultatene fra undersøkelsen av ansatte og ledere i politiet ble sammenlignet med benchmarkingen over hvor lærende en organisasjon er. Svarene fra respondentene ble sortert etter om de oppga at de kom fra et stort eller et lite politidistrikt, og ut fra hvilken stillingskategori de oppga at de tilhørte.

Resultatene vil bli presentert i tre tabeller og gjennomgått nærmere i kapittel 4.

3.6 Undersøkelsens kvalitet

Det er viktig å ha et kritisk blikk på undersøkelser som er foretatt, og her er vurderingen av validitet og reliabilitet sentral. Validitet handler om gyldighet. Vi snakker om intern gyldighet, ekstern gyldighet og begrepsmessig gyldighet (Jacobsen 2005).

Intern gyldighet handler om de resultatene vi får kan oppfattes som en riktig beskrivelse av et fenomen (Jacobsen 2005).

I dette tilfelle er det så langt jeg har klart å avdekke ikke gjort en slik undersøkelse i norsk politi tidligere. Alternativet mitt var derfor å bruke benchmarking utviklet i «The Learning Organization Survey». Den retter seg mot organisasjoner generelt, og bygger på anerkjent teori om lærende organisasjoner. Det heller ikke tatt forbehold i teoriene undersøkelsen bygger på som tilsier at noen organisasjoner ikke er egnet for en slik undersøkelse. Det er tvert imot understreket det motsatte, at dette er en undersøkelse alle organisasjoner kan teste seg mot, enten internt ved å sammenligne avdeling mot avdeling eller mot benchmarkingen.

Jeg har heller ingen indikasjoner som tilsier at tradisjonelle kjennetegn på lærende organisasjoner ikke skulle ha en intern gyldighet for norsk politi.

Den eksterne gyldigheten sier noe om funnene fra utvalget man har undersøkt kan generaliseres til å gjelde hele populasjonen. I dette tilfelle har jeg foretatt et utvalg med to små og to store politidistrikt som er geografisk fordelt utover landet. Jeg har imidlertid likevel ikke fylt alle vilkår for å kalle det et representativt utvalg.

Siden jeg spurte alle ansatte i de fire politidistriktene er utvalgsproblematikken ikke relevant for akkurat disse politidistriktene. Spørsmålet er om disse fire politidistriktene er representativ

for alle de 23 andre politidistriktene? For å stille spørsmålet på en annen måte, er det grunn til å tro at ansatte i fire politidistrikt fordelt på størrelse og geografi vil svare annerledes enn respondenter fra andre politidistrikt? Det er ingenting som skulle tilsi det, slik jeg ser det.

Det sentrale er om det er grunn for å tro at det er noen systematiske skjevheter blant de som valgte å svare eller blant dem som ikke svarte. Det er det heller ikke noen tegn til. Av de 2340 spurte var det 754 som svarte, noe som gir en svarprosent på 32,2 %. Ut fra antall driftsenhetsledere, mellomledere og medarbeidere i utvalget kan det se ut som det er prosentvis også jevnt fordelt på stillingskategoriene.

Det samme bildet ser ut til å gjelde den prosentvise fordelingen mellom respondenter fra store og små politidistrikt. Det er imidlertid knyttet usikkerhet til om begge de små eller store politidistriktene er like godt representert blant de som har svart på undersøkelsen. I teorien kunne alle, eller en vesentlig del av respondentene, kommet fra kun ett av de store og kun ett av de små politidistriktene. Jeg kan ikke utelukke at respondentene kun kommer fra to politidistrikt, ett lite og ett stort. Det er imidlertid ingen kjente faktorer som skulle tilsi at det skulle være en slik en slik systematisk skjevhet blant de som har svart. Det styrker antakelsen om at utvalget er representativt, men det kan ikke bevises.

Frafallet blant de som begynte på undersøkelsen, men som av ulike grunner ikke fullførte, var 154 respondenter. Det utgjør ca 6,6% av det opprinnelige utvalget. Det er heller ikke noen konkrete holdepunkter for å si at dette frafallet er systematisk.

I tillegg var det såkalt tilfeldig frafall fra respondenter som ikke var tilgjengelig grunnet ferie, permisjon eller som nylig hadde sluttet og ikke var tilgjengelig på epost lenger. Noen varslet dette gjennom sin fraværsmarkør på eposten, men det er grunn til å tro at ikke alle hadde lagt inn fraværsmarkør. Et par respondenter meldte ifra via epost at de ikke fikk åpnet undersøkelsen via linken som fulgte med i eposten. Andre sa at de var så ferske i politiet at de ikke følte de hadde grunnlag for å svare på spørsmålene.

Jeg fikk også en henvendelse fra en IKT-enhet i et av distriktene. De hadde fått noen forespørsler fra ansatte som lurte på om det var trygt å svare på undersøkelsen i det de omtalte som «i disse falske epost-link tider».

Noen synes det kan bli mange spørsmål, slik som denne respondenten beskrev det: «I utgangspunktet er jeg positiv til å delta i slike undersøkelser, men denne gangen hoppet jeg av

etter en stund og tenker at min begrunnelse for å hoppe av kan være av interesse. Derfor noen kommentarer: Jeg syns det ble for mange spørsmål. Det kan være en utfordring i seg selv å ha mange spørsmål og verre blir det når det oppleves at flere av spørsmålene dreier seg om de samme forholdene».

Andre er bare lei av undersøkelser, som denne respondenten: «Har dessverre sett meg litt lei til slike undersøkelser... dette fordi jeg ikke får se resultatet – sluttproduktet – og heller ikke høre hva som kommer ut i andre enden av en slik undersøkelse. Blir det bedre - eller blir det gjort noe -konsekvenser av resultatet? Hadde svarer fått tilbakemelding ville sannsynligvis flere svart på undersøkelser».

Det neste som må vurderes er begrepsmessig gyldighet, det vil si om de spørsmålene som stilles måler det fenomenet vi faktisk ønsker å undersøke. I dette tilfelle bygger undersøkelsen på en ferdig utviklet og fagfellevurdert spørreundersøkelse utviklet av tre anerkjente forskere. Det er imidlertid viktig å bemerke at denne spørreundersøkelsen er laget i et annet land og i et en annen kontekst enn norsk politi.

Samtidig er undersøkelsen laget for å kunne måle læring i alle typer organisasjoner, da kjennetegnene som undersøkelsen bygger på er hentet fra anerkjent teori om lærende organisasjoner. I prosessen har forskerne testet ut skjemaet og bearbeidet det slik at man mener det måler hvor lærende organisasjoner faktisk er. Det er derfor grunn til å tro at begrepsmessige gyldigheten er høy.

Neste spørsmål går på resultatenes pålitelighet (reliabilitet). Kan måten undersøkelsen er gjort på være årsaken til resultatene vi får (Jacobsen 2005)?

I dette tilfelle har jeg oversatt spørreundersøkelsen fra engelsk til norsk. Det vil kunne oppstå feilkilder når man oversetter noe fra et språk til et annet. Det kan være både direkte feil i oversettelsen, det kan være begreper eller ord som det er vanskelig og kanskje ikke finnes på tilsvarende måte i det norske språket, og dermed kan viktige nyanser gå tapt på veien. Oversettelsen kan gjøre at spørsmålene blir mer tvetydige i et nytt språk.

Her var det også nødvendig med kontekstuell oversettelse på noen begreper som ikke var direkte overførbare til norsk politi. Likevel mener jeg mine språklige og kontekstuelle oversettelser er så nært opp til originalen og dens intensjoner at det ikke påvirker resultatene i nevneverdig grad.

Jeg endret også svaralternativene fra begreper til en tallskala fra 1-7 eller 1-5, hvor ytterpunktene ble begrepsforklart. Antall svaralternativ er det samme, men valget ble gjort for å gjøre svaralternativene mer lik, som igjen kan gi en lettere intuitiv forståelse.

Spørreundersøkelsen ble også mer oversiktlig med mindre tekst. At denne endringen svekker undersøkelsens kvalitet antas å være lite sannsynlig.

I mitt tilfelle var poenget å bruke en allerede ferdig utviklet spørreundersøkelse. For å kunne sammenligne mine svar mot benchmarkingen, var det ikke mulig å endre antall svaralternativer.

En ulempe med å bruke mer enn 5 ulike svaralternativ, er at det kan være vanskelig for respondenten å sette en klar betegnelse på de ulike verdiene. I min undersøkelse er svaralternativ 1 at man er helt uenig og svaralternativ 7 at man er helt enig. Alternativ 4 er nøytralt, verken enig eller uenig. Spørsmålet blir om alternativ 2, 3, 5 og 6 får et tydelig nok innhold for respondentene. Hvis jeg sendte ut den samme spørreundersøkelsen på nytt til de respondentene som har svart, ville de svart noe annerledes enn de svarte første gang? Ved mange svaralternativ kan respondentene ha utfordringer med å holde seg stabilt til et spørsmål (Jacobsen 2005).

En annen utfordring med spørreundersøkelser med låste svaralternativ, er at respondenten må ta et valg, og kanskje er ikke svaralternativ 4 (verken enig eller uenig) dekkende. En av respondentene skrev en mail til meg med følgende kommentar: «Jeg har tatt undersøkelsen din. Det er litt problematisk at det ikke er alternativ for «ikke relevant» eller lignende. Det gjør at en «presses» til å svare på spørsmål som en av forskjellige grunner ikke har noe forhold/kjennskap til.»

I spørreskjemaet skal respondenten ta stilling til påstander rettet mot sin «enhet». Jeg gikk flere runder hvor jeg vurderte om dette var presist nok i politikonteksten. Jeg testet det litt ut på kollegaer i politiet, og kom frem til at det var mulig å legge forskjellig betydning i begrepet. I politiet er ansatte ofte knyttet til en driftsenhet, som igjen kan være delt opp i mange seksjoner, divisjoner, avsnitt, grupper o.l. Hva som den enkelte legger i «sin enhet» kan derfor variere. Jeg valgte derfor å komme med en presisering innledningsvis i spørreskjemaet, hvor jeg skrev at «når det i dette spørreskjemaet henvises til din enhet, så menes det der du er organisatorisk plassert og utøver ditt daglige arbeid». Jeg testet dette så ut

på kollegaer, og jeg fikk inntrykk av at de da oppfattet dette som der de konkret jobbet og var organisert under sin nærmeste leder.

Jeg fikk likevel tilbakemeldinger på mail fra noen av respondentene som problematiserte dette. En skrev: «Videre arbeider jeg ved en driftsenhet i et distrikt, men er stedsplassert på to mindre avdelinger. Det er mange i mitt distrikt som arbeider slik. Avhengig av hvilken av de tre enhetene jeg ser på som min arbeidsplass ville jeg svart svært forskjellig på denne undersøkelsen. Ved mange av spørsmålene ville det vært naturlig å tenke på driftsenhetslederen som ansvarshaver og nærmeste sjef, i de andre spørsmålene ser jeg på min nærmeste leder som ansvarlig/sjef.»

En annen skrev følgende: «Når det er spørsmål om hvordan enheten handler / takler ulike tema, blir det veldig diffust. Vil det si hvordan en handler, flere handler eller flertallet? Det faller som regel ofte på hvordan lederen på en enhet handler, og spørsmålene kunne derfor vært delt mer direkte på leder, på andre og eventuelt kulturen på enheten. I en enhet vil du som regel ha ulike personer med ulike syn og dette syns jeg var vanskelig å svare på. Det ble derfor mange svar midt på treet.» En tredje respondent skrev: «Sikter du med «enhet» til den samlede driftsenheten eller til den enkelte seksjon?»

Det må også nevnes at jeg fikk tilbakemeldinger fra respondenter som syntes undersøkelsen var lett å gjennomføre og at spørsmålene var gode. Selv om det bare var tre respondenter som sendte meg mail på uklarheter med begrepet «din enhet», kan det ikke utelukkes at det var flere som følte dette var en utfordring. Det er imidlertid ingenting som tilsier at dette er et metodologisk problem i denne sammenheng. Det vil belyse samme fenomen om det er din nærmeste leder du sikter til eller om det er lederen over der igjen. Hvis den lederen respondenten henviser til bidrar til et lederskap som f.eks hemmer læring der vedkommende jobber, så belyser svaret likevel fenomenet det spørres om uavhengig om det er nærmeste leder eller ikke som er årsaken til respondentens vurdering.

Spørreundersøkelser har også en svakhet som går ut på at det er lite forpliktende å svare. I min undersøkelse er respondentene også lovet anonymitet. Det forsterker den uforpliktende opplevelsen ved å svare på undersøkelsen, du kan svare hva du vil uten at du må stå til ansvar for dine svar på noen måte. Det kan føre til at noen respondenter svarer strategisk hvor de kan ha motiver for at politiet skal fremstå som bedre eller dårligere enn det man egentlig mener er tilfelle. Andre føler de har lite kunnskap om det som det spørres om og svarer uten at de har

så streke meninger om det. Noen svarer mer i «hytt og vær», og er mer opptatt av å bli fort ferdig enn av å gi overveide svar (Jacobsen 2005).

Det kan også være trekk ved konteksten som påvirker respondenten. Stress og dårlig tid kan påvirke svarene. I tillegg vet man ikke om noen samarbeider om besvarelsene, og på den måten påvirker hverandres syn på spørsmålene (Jacobsen 2005). Ansatte i politiet står midt i en reform hvor noen er usikker på egen fremtid, frustrert over endringer i egne arbeidsoppgaver, endrede arbeidsforhold o.l. Dette er elementer i konteksten som en ikke kan utelukke vil kunne påvirke de enkelte respondentenes syn på egen organisasjon.

Konteksten kan også påvirke flere enn respondentene. Det at jeg selv er ansatt i politiet, og har jobbet sammenhengene i etaten de siste 17 år, kan også påvirke resultatene. Jeg er også leder, og som nevnt i teoridelen kan jeg preges av mitt ståsted i organisasjonen. Egen forutinntatthet kan skape en forforståelse som gjør at det er en fare for at jeg kun ser etter det jeg forventer eller ønsker å finne. Det kan igjen være med på å påvirke min tolkning og analyse av resultatene i undersøkelsen.

Spørreundersøkelsen er både laget av forskere og utviklet i et annet kulturelt miljø enn Norge. Det vil derfor kunne stilles spørsmål om det er kulturelle forhold i spørsmålene og den teorien de bygger på som ikke er direkte overførbare til norsk politi. Er det forskjeller på virksomheter i offentlig og privat sektor? Det kan ikke utelukkes at dette er forhold som også kan påvirke resultatene.

3.7 Forskningsetiske betraktninger

Forskningsetiske betraktninger går ut på å vurdere de etiske aspekter i forholdet mellom forsker og respondent. Kjernen i de etiske betraktningene er balansen mellom forsker informasjonsbehov og respondentens krav på personvern og informert samtykke. Den overordnede etiske tilnærmingen i samfunnsvitenskapelig forskning er at ingen skal ta skade av å delta (Jacobsen 2005).

I min undersøkelse mener jeg at jeg har ivaretatt denne balansen. Alle respondentene fikk informasjon om hva undersøkelsen skulle brukes til, og at det var frivillig å delta. Jeg hadde heller ikke tilgang til å se hvem som svarte og hvem som lot være. De fikk også forsikring om konfidensialitet. Det innebar at informasjon om koblingen mellom epostadresser og besvarelser kun lå hos Questback, slik at det ikke lar seg gjøre å knytte besvarelsene til

enkelpersoner. De som deltok ble også lovet anonymitet i forhold til at alle gjengivelser av resultater i masteroppgaven ikke kunne knyttes til enkeltpersoner.

I utgangspunktet var planen at respondentene skulle navngi hvilket politidistrikt de tilhørte. Jeg fikk imidlertid spørsmål fra ett av de deltagende politidistrikt om de politidistrikt som var plukket ut ville bli sammenlignet med hverandre, og om det i så fall kunne ha medieinteresse. Formålet mitt var ikke å rangere politidistriktene mot hverandre, men å finne ut om det var forskjeller på størrelse på distrikt og stillingsnivå i forhold til hvor lærende politidistriktene var. Likevel innså jeg at hvis respondentene navnga sine distrikt, kunne de risikere å bli hengt ut som mindre lærende enn de andre politidistriktene som deltok.

Som en følge av spørsmålet fra det ene politidistriktet, endret jeg spørsmålet om hvilket distrikt de jobbet i, til om de jobbet i et lite eller et stort distrikt. Det var størrelsen på politidistriktet som til syvende og siste var det interessante, og ikke om det var distrikt x eller y som var mest lærende. Ulempen var at jeg ikke fikk sikret meg en metodisk måte å se i hvilket omfang respondentene var representert fra begge de små og begge de store politidistriktene.

Det vil kunne oppstå slike dilemmaer mellom forsker og respondenter, og i dette tilfellet veide behovet for ikke å skape usikkerhet hos respondentene tyngst. Fordelen ble at stillingskategorien driftsenhetsledere, som utgjør en liten gruppe i hvert politidistrikt, ble mindre identifiserbar. Totalt sett er det også grunn til å anta at svarprosenten ble høyere når svarene heller ikke kunne knyttes til et bestemt politidistrikt.

Et annet dilemma var respondentene behov for mest mulig informasjon om hva undersøkelsen går ut på, og mitt behov for å ikke gi informasjon som kan påvirke resultatene. Hvis en respondent får all informasjon om hva som er problemstillingen, kan det påvirke undersøkelsens pålitelighet. Det kan være en fare for at respondenten blir påvirket av slik informasjon og svarer annerledes enn det vedkommende ellers ville ha gjort (Jacobsen 2005).

Jeg informerte kun om at det var en undersøkelse om politiet som organisasjon, men nevnte ikke noe om at det jeg egentlig undersøkte var i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon. Respondentene fikk likevel tilstrekkelig informasjon til å kunne vurdere om de ønsket å delta eller ikke, samt at resultatene skulle benyttes i en masteroppgave.

De ble også informert om at studien var meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

3.8 Oppsummering

Jeg har nå redegjort for de metodiske valgene som er tatt for å innhente mine data. Mine valg og vurderinger rundt forskningsdesign, valg av metode, valg i forbindelse med spørreundersøkelsen, dataanalysen, vurdering av undersøkelsens kvalitet og forskningsetiske betraktninger er nå beskrevet. På den måten har jeg sørget for åpenhet rundt de valg som er gjort slik at også andre kan vurdere kvaliteten på spørreundersøkelsen, og det vil også være mulig å for andre å replikere denne.

4 Resultat og analyse

Dette kapittelet er delt opp i tre delkapitler som tar utgangspunkt i hvert sitt forskningsspørsmål, og hvor resultat, hypoteser og forskningsspørsmål vil bli drøftet. Dette danner grunnlaget for å besvare min hovedproblemstilling i denne oppgaven – er politiet i en lærende organisasjon?

Jeg har satt opp tre tabeller som jeg vil gjennomgå hvor jeg har plukket ut data som er egnet til å belyse mine hypoteser og forskningsspørsmål.

4.1 I hvilken grad er politiet en lærende organisasjon?

I hvilken grad er politiet en lærende organisasjon? Det er mitt første forskningsspørsmål. Jeg ønsker ikke bare undersøke i hvilken grad ledere og ansatte opplever at politiet har de kjennetegn som knyttes til lærende organisasjoner, men jeg vil også å måle disse resultatene opp mot en benchmarking som i tillegg klassifiserer i hvilken grad en organisasjon er lærende.

Min hypotese som er knyttet til dette forskningsspørsmålet er:

H1: Norsk politi er en organisasjon som er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen utviklet gjennom spørreundersøkelsen «The Learning Organization Survey».

Den første tabellen jeg vil presentere er en kombinasjon av benchmarkingen hentet fra «The Learning Organization Survey» og funn fra min spørreundersøkelse.

Tabell 1 Benchmark Scores fra «The Learning Organization Survey» og medianscore fra oppgavens undersøkelse i norsk politi. Tallene med fet skrift viser hvor median i politiet plasserer seg innenfor inndelingen av kvartilene i benchmark score

BENCHMARK SCORE

De tre byggesteiner med underliggende komponenter	nederste kvartil	2. kvartil	median	3. kvartil	topp kvartil	Median i politiet
Et støttende læringsmiljø:						
- Psykologisk sikkerhet	31-66	67-75	76	77-96	97-100	74,3
- Verdssettelse av forskjeller	14-56	57-63	64	65-79	80-100	64,3
- Åpenhet for nye ideer	38-80	81-89	90	91-95	96-100	71,4
- Tid for refleksjon	14-35	36-49	50	51-64	65-100	60,0
- Gjennomsnittlig score	31-61	62-70	71	72-79	80-90	67,1
Konkrete læringsprosesser og praksiser:						
- Eksperimentering	18-53	54-70	71	72-82	83-100	42,9
- Informasjonsinnhenting	23-70	71-79	80	81-89	90-100	52,4
- Analyse	19-56	57-70	71	72-86	87-100	60,0
- Opplæring og trening	26-68	69-79	80	81-89	90-100	52,4
- Informasjonsutveksling	34-60	61-70	71	72-84	85-100	42,9
- Gjennomsnittlig score	31-62	63-73	74	75-82	83-97	49,1
Ledelse som forsterker læring						
- Gjennomsnittlig score	33-66	67-75	76	77-82	83-100	70,0

I første kolonne er de tre byggesteinene som kjennetegner lærende organisasjoner listet opp: «Et støttende læringsmiljø», «Konkrete læringsprosesser og praksiser» og «Ledelse som forsterker læring». Hver av disse har noen strekpunkter som er underliggende delkomponenter på hva som kjennetegner hver byggestein. Det er kun «Ledelse som forsterker læring» som ikke har egne delkomponenter, men denne byggesteinen har, i likhet med de to andre, et strekpunkt som heter gjennomsnittlig score. Den gjennomsnittlige score det her er snakk om, er gjennomsnittlig poengscore samlet sett på alle delkomponentene innenfor hver byggestein.

Hver av disse byggesteinene, med sine 9 underliggende delkomponenter, er i spørreundersøkelsen brutt ned til 55 spesifikke spørsmål (empiriske indikatorer), som hver gir en poengscore fra 1-7 eller fra 1-5, alt etter om det var 7 eller 5 svaralternativer. Disse poengscorene er multiplisert med 100 og dividert på 7 eller 5 ut fra hvor mange svaralternativer det var i spørsmålet. På alle spørsmål som gjenspeiler uønsket atferd, er svarene omvendt scoret hvor 1 gir høyeste poengscore og 7 gir laveste poengscore.

Disse poengscorene finner vi i kolonne 2 til 6 (nederste kvartil, 2. kvartil, median, 3. kvartil og topp kvartil), hvor det er listet opp tallintervaller eller enkelttall nedover i radene. Median score er den midterste scoreverdien hvis alle resultatene hadde vært fordelt på en rekke. Det betyr at en lavere poengscore enn median indikerer at en organisasjon har en lavere score enn halvparten av organisasjonene som danner grunnlaget for benchmarkingen, og er som en følge av dette også mindre lærende enn den ene halvparten (Jacobsen 2007).

I kolonnen ytterst til høyre står det «Median i politiet». Det er en kolonne som ikke er med i den originale benchmarking-tabellen. Det er jeg som har lagt inn resultatene fra min spørreundersøkelse i denne kolonnen, og da kun medianverdiene. På den måten kan man i én og samme tabell sammenligne medianverdiene fra min spørreundersøkelse med benchmarkingen.

Jeg kan ta «psykologisk sikkerhet» som et eksempel. «Psykologisk sikkerhet er første delkomponent under «et støttende læringsmiljø». Her må gjennomsnittlig poengscore ifølge benchmarkingen være på median (76) eller høyere for at organisasjonen skal være over gjennomsnittet lærende. Som det fremgår av kolonnen «Median i politiet» er resultatet 74,3, noe som plasserer dette resultatet i tallintervallet 67-75 i 2. kvartil. Slik kan vi fortsette nedover i tabellen og sammenligne resultatene fra «Median i politiet» med hver delkomponent eller gjennomsnittlig score innenfor hver byggestein i benchmarking-tabellen.

Vi ser at den gjennomsnittlige score innenfor alle tre byggesteinene viser at «Median i politiet» («Et støttende læringsmiljø» 67,1, «Konkrete læringsprosesser og praksiser» 49,1 og «Ledelse som forsterker læring»70) gjennomgående har et dårligere snitt enn median fra benchmarkingen (Et støttende læringsmiljø» 71, «Konkrete læringsprosesser og praksiser» 74 og «Ledelse som forsterker læring»76).

Det vi kan lese ut fra tabellen er at under de tre byggesteinene er det til sammen 9 delkomponenter. Hvis vi sammenligner scorene fra kolonnen «Median i politiet» med kolonne 2-6, er det kun på 2 av 9 delkomponenter hvor politiet har en høyere eller lik score som medianverdien i benchmarkingen. Disse to delkomponentene er «tid for refleksjon» (60) og «verdsettelse av forskjeller» (64,3). Begge disse delkomponentene finner vi under byggesteinen «et støttende læringsmiljø. Det er også hele 5 («Åpenhet for nye ideer», «Eksperimentering», «Informasjonsinnhenting», «opplæring og trening» og

«Informasjonsutveksling») av 9 delkomponenter som har en poengscore på «Median i politiet» som plasserer seg i nederste kvartil.

Det er også et stort negativt avvik mellom median i benchmarkingen og «median i politiet» på delkomponenten «åpenhet for nye ideer», men ellers er de største gjennomgående negative avvikene under byggesteinen «konkrete læringsprosesser og praksiser». Der har 4 av 5 delkomponenter i kolonnen «Median i politiet» en poengscore i nedre kvartil.

I vurderingen av resultatene fra spørreundersøkelsen, blir et av spørsmålene om undersøkelsen gir et riktig bilde av politiet som organisasjon? Er spørreundersøkelsen og benchmarkingen overførbar til en organisasjon som norsk politi?

Når en skal vurdere funn på grunnlag av en undersøkelse som er gjort, er det viktig å speile resultatene ut fra den konteksten hvor undersøkelsen er utviklet og den konteksten den er gjennomført i. Undersøkelsen er laget i USA, en kontekst som skiller seg ut fra norsk politi og norsk kultur. I tillegg er det i utviklingen av undersøkelsen brukt ledere fra privat sektor. Undersøkelsen har også noen empiriske indikatorer som ikke nødvendigvis er direkte overførbar til norsk politi. I denne oppgaven kan også språklig og kontekstuell oversetting gi feilkilder. Det kan derfor ikke utelukkes at kontekstuelle forhold kan ha en innvirkning på resultatet.

Garvin, Edmondson og Gino (2008) har bygget opp undersøkelsen med utgangspunkt i organisasjonsforskningen som har blitt gjort over de to-tre siste tiårene, og har på bakgrunn av dette identifisert tre byggesteiner som står sentralt i teoriene om en lærende organisasjon. Undersøkelsen er således laget på bakgrunn av anerkjent teori om hva som kjennetegner en lærende organisasjon. Benchmarkingen ble utviklet og testet opp mot en rekke selskaper for nettopp å kunne måle i hvilken grad en organisasjon er lærende. Det er også lite som tyder på at norsk politi er lærende på en annen måte enn andre organisasjoner, noe som igjen styrker undersøkelsens validitet.

Etter Gjørsv-kommisjonens rapport på bakgrunn av terrorhandlingen 22. juli 2011, ble det rettet massiv kritikk i media mot politiet. Det gikk ganske lang tid før noen begynte å stille kritiske spørsmål til rapporten, og det ble en uttalt sannhet at det var mye som ikke stod bra til i politiet. En kan derfor stille spørsmål ved om dette kan ha påvirket ledere og ansatte i politiet til å underrapportere om sine opplevelser av politiet som en lærende organisasjon.

Spørreundersøkelsen ble også gjennomført ved inngangen til en stor reform hvor mange kjenner på usikkerhet knyttet til egen jobbsituasjon. Det kan heller ikke utelukkes at det kan påvirke respondentenes svar.

Ved å sammenligne undersøkelsens resultater med benchmarkingen, er det en klar tendens i besvarelsene fra respondentene. Etter å ha besvart 55 ulike spørsmål som er indikatorer på kjennetegn på lærende organisasjoner, opplever respondentene at politiet i mindre grad har de kjennetegn som man finner hos lærende organisasjoner.

Er det slik at denne undersøkelsen gir grunnlag for å besvare forskningsspørsmålet om i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon?

En måte å svare opp det spørsmålet er å vurdere det den begrepsmessige gyldigheten ved å sammenligne funnene med andre tilsvarende undersøkelser. Det er så vidt meg bekjent ikke gjennomført tilsvarende undersøkelse av norsk politi tidligere. Det er tidligere redegjort for andre undersøkelser av politiet som lærende organisasjon (Bjørkelo og Gundhus 2015; Kjersti Hove 2014; Filstad og Gottschalk 2011; Wathne 2012; Henriksen 2014, Sunde og Ness 2013) med ulike innfallsvinkler og metoder. Ingen av disse undersøkelsene gir funn som går i en annen retning enn de jeg har avdekket. Tvert imot peker samtlige av disse i retning av at politiet ikke er lærende i særlig høy grad.

I lys av dette er min undersøkelse en del av det store bildet som er med på å underbygge de brikkene som tidligere er lagt ut av andre. På den måten blir både min og tidligere undersøkelse gjensidig forsterkende ved at funnene peker i samme retning.

Mine funn viser at respondentene samlet gir norsk politi en lavere score enn gjennomsnittet i forhold til denne benchmarkingen. Hvis vi legger til grunn at undersøkelsen har høy begrepsmessig gyldighet, det vil si at de spørsmålene som stilles måler det fenomenet jeg faktisk ønsker å undersøke, så styrker disse funnene hypotesen om at norsk politi er en organisasjon som er under gjennomsnittet lærende i forhold til benchmarkingen utviklet gjennom «The Learning Organization Survey», og da spesielt innenfor «Konkrete læringsmiljø og praksiser».

4.2 Har stillingsnivået til ansatte i politiet noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon?

Det andre forskningsspørsmålet dreier seg om stillingsnivået til ansatte i politiet har noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon.

Her har jeg utviklet følgende tre hypoteser for å belyse dette spørsmålet:

H2: I norsk politi opplever ledere politiet som mer lærende enn det ansatte som ikke er ledere gjør.

H3: I norsk politi opplever driftsenhetsledere politiet som mer lærende enn det mellomledere gjør.

H4: I norsk politi er mellomlederes opplevelse av politiet som lærende organisasjon mer lik opplevelsen til de ansatte enn til driftsenhetslederne.

Tabell 2 Sammenheng mellom stillingsnivå og gjennomsnittlig benchmark scores fra «The Learning Organization Survey» innenfor de tre byggesteinene i en lærende organisasjon. Tallene med fet skrift er funn som er signifikante.

Hvilken type stilling har du?		Et støttende læringsmiljø	Konkrete læringsprosesser og praksiser	Ledelse som forsterker læring
Driftsenhetsleder (gjelder også andre ledere på samme nivå som inngår i politimesterens ledergruppe)	Gjennomsnitt	77,8638	62,2762	76,8103
	N	27	25	29
	Standardavvik	8,75329	6,81037	12,81560
Mellomleder med personalansvar	Gjennomsnitt	70,3205	50,8584	64,4612
	N	117	112	116
	Standardavvik	13,16125	12,44684	14,79500
Medarbeider (alle andre kategorier ansatt utover de to første alternativene)	Gjennomsnitt	65,0872	48,7396	67,2671
	N	565	510	569
	Standardavvik	14,26351	13,15480	17,42314
Total	Gjennomsnitt	66,4374	49,6294	67,1989
	N	709	647	714
	Standardavvik	14,21929	13,10608	16,98724

I spørreundersøkelsen ble respondentene bedt om å plassere seg innenfor de tre stillingskategoriene i første kolonne i tabellen over. Under kolonnene med de tre

byggesteinene «Et støttende læringsmiljø, «Konkrete læringsprosesser og praksiser» og «Ledelse som forsterker læring», er gjennomsnittlig poengscore i spørreundersøkelsen fra hvert stillingsnivå skrevet inn.

Hvis vi først ser på gjennomsnittlig poengscore på byggesteinen «et støttende læringsmiljø» og sammenligner det med benchmarkingen i tabell 1, så finner vi driftsenhetsledernes opplevelse av dette (77, 8638) helt i øvre sjikt av 3. kvartil (72-79). Mellomlederne og medarbeiderne får en poengscore på henholdsvis 70,3205 og 65,0872 som begge plasserer seg i 2. kvartil (62-70), noe som viser at mellomlederne opplever politiet som mer lærende her enn det medarbeiderne gjør.

På den andre byggesteinen «konkrete læringsprosesser og praksiser» ser vi at også her er driftsenhetslederne de mest positive (62,2762). Deretter kommer mellomlederne (50,8584) og til slutt medarbeiderne (48,7396), som også her er de som er minst positiv i sin vurdering av politiet som lærende på dette området. Det som skiller resultatene på denne byggesteinen fra de to andre, er at til tross for forskjeller i opplevelsene ut fra de ulike stillingsnivå, er det likevel enighet om at på dette området er politiet på nederste kvartil (31-62). Dette er eneste plassen der alle plasserer politiet i samme kvartil (se tabell 1).

Den siste byggesteinen er «Ledelse som forsterker læring». Her legger de ulike stillingsnivå sin opplevelse av dette på tre ulike nivå. Driftsenhetslederne er også her de mest positive (76,8103), og legger seg på median, tett opp under 3. kvartil (77-82). Denne gangen er medarbeiderne mer positiv enn mellomlederne (67,2671), og legger seg på 2. kvartil (67-75). Mellomlederne fikk altså laveste score (64,4612) og plasserte seg på nederste kvartil (33-66), og er i utakt med både sine over- og underordnede (Se tabell 1).

Her opplever mellomlederne, som er tettest på medarbeiderne, at politiet har mindre grad av ledelse som forsterker læring enn den opplevelsen deres underordnede selv sitter med. Når det er sagt blir også mellomlederne ledet av driftsenhetslederne, og det kan hende de ikke sikter på seg selv med sin negative opplevelse, men på driftsenhetsledere. Ut fra dette kan det være grunnlag for å antyde at medarbeiderne er mer fornøyd med sine mellomledere enn det mellomlederne er i forhold til sine driftsenhetsledere.

For å teste disse resultatene har jeg gjennomført en t-test. Det er en statistisk metode for å undersøke om en forskjell mellom to gjennomsnitt også gjelder populasjonen (Jacobsen 2007) Nullhypotesen er at det er ingen forskjell mellom gjennomsnittet i populasjonen. Ved å

sammenligne gjennomsnittet mellom ledere og mellomledere, er forskjellene signifikant på 99%-nivå ($p=0,00$) innenfor alle tre byggesteinen. Det samme gjelder forskjellene mellom driftsenhetsledere og ansatte. Derimot vil kun forskjellene mellom mellomledere og ansatte innenfor byggesteinen «Et støttende læringsmiljø» være signifikant på 99%-nivå ($p=0,00$). Det betyr at for disse områdene med signifikante forskjeller kan nullhypotesen forkastes, da det sannsynligvis er reelle forskjeller i populasjonen.

Det er også forskjeller mellom mellomledere og medarbeidere på «konkrete læringsprosesser og praksiser» ($p=0,106$) og «ledelse som forsterker læring» ($p=0,120$), men de er ikke signifikante og nullhypotesen kan ikke forkastes.

Hvorfor er det interessant å undersøke om det er forskjeller mellom respondenter fra ulikt stillingsnivå? I teorigjennomgangen ble det belyst at ledere og ansatte har ulikt ståsted ut fra sine roller, og det vil da også være nærliggende å anta at deres opplevelser av egen organisasjon er preget av det perspektivet de ser organisasjonen fra. Ved å dele opp på stillingsnivå vil også besvarelsene bli mer nyansert.

Hvis vi ser på det totale bilde, er driftsenhetslederne de eneste som mener politiet er en lærende organisasjon innenfor 2 av 3 byggesteiner («Et støttende læringsmiljø» og «Ledelse som forsterker læring»). Det samsvarer også med teorien om at hver byggestein er uavhengig av hverandre (Garvin, Edmondson og Gino 2008).

Mellomlederne og medarbeiderne opplever at politiet varierer mellom nederste og 2. kvartil (se tabell 1). I forhold til kvartilene kan det ved første øyekast se ut som medarbeiderne totalt sett oppfatter politiet som mer lærende enn mellomlederne. Dette fordi mellomlederne rangerer to av tre byggesteiner i nederste kvartil, mens medarbeiderne bare rangerer en av dem nederst. Hvis vi går inn på de enkelte poengscorene, vil vi likevel se at det kun er under «ledelse som forsterker læring» at mellomlederne er mindre positiv enn medarbeiderne.

Det er ikke bare interessant å se på disse forskjellene mellom opplevelse og stillingsnivå for kun å avdekke forskjeller. Det er også med på å underbygge kvaliteten på undersøkelsen. Ved å skille svarene ut fra stillingskategori, vil vi kunne si noe om det er ulik oppfattelse av hvor lærende politiet er ut fra ulike perspektiv å observere organisasjonen fra.

Hadde jeg kun undersøkt driftsenhetslederens opplevelse, ville resultatet ut fra mine funn blitt annerledes totalt sett. Politiet ville fremstått som en over gjennomsnittet lærende organisasjon

innenfor to av tre byggesteiner. Det at opplevelsen varierer alt etter hvem man spør, viser også at dette er mer sammensatt. Det er også vanskelig å si at noens opplevelse er mer rett enn andres, men det handler mer om å få frem at en organisasjon kan fremstå ulikt i forhold til hvilket perspektiv man betrakter det fra. Opplevelsene er reelle ut fra den enkeltes ståsted i organisasjonen.

Når vi ser på mine tre hypoteser som går på stillingsnivå og opplevelse av politiet som en lærende organisasjon, så bekreftes i hovedsak alle tre hypotesene. Ut fra funnene tyder det på at stillingsnivå til ansatte i politiet faktisk har noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon. Driftsenhetslederne opplever at politiet er mer lærende enn det som mellomlederne og de ansatte gjør. Mellomlederne opplever politiet som mer lærende enn det medarbeiderne gjør, men de er nærmere sine ansatte enn driftsenhetslederne i den vurderingen.

4.3 Har størrelsen på politidistriktet noe å si for hvor lærende politiet er som organisasjon?

Det tredje forskningsspørsmålet dreier seg om størrelsen på politidistriktet har noe å si for hvor lærende respondentene opplever politiet.

Min hypotese er som følger:

H5: I Norge er store politidistrikt mer lærende enn små politidistrikt.

I spørreundersøkelsen ble respondentene bedt om å kategorisere seg innenfor to størrelser på politidistrikt slik som beskrevet i tabell 3 i kolonne 1 (under 500 eller over 500 ansatte) nedenfor.

I kolonnene med de tre byggesteinene «Et støttende læringsmiljø, «Konkrete læringsprosesser og praksiser» og «Ledelse som forsterker læring», ser vi i tabell 3 en gjennomsnittlig poengscore av alle delkomponentene innenfor de tre byggesteinene, men her er svarene fordelt å størrelsen på politidistriktet respondentene kommer fra.

Tabell 3 Sammenheng mellom størrelse på politidistrikt og gjennomsnittlig benchmark scores fra «The Learning Organization Survey» innenfor de tre byggesteinene i en lærende organisasjon. Tallene med fet skrift er funn som er signifikante.

Hvilken type politidistrikt jobber du i?		Et støttende læringsmiljø	Konkrete læringsprosesser og praksiser	Ledelse som forsterker læring
Lite politidistrikt (under 500 ansatte)	Gjennomsnitt	64,9064	46,5561	63,4587
	N	206	186	206
	Standardavvik	14,76232	13,40109	17,65239
Stort politidistrikt (over 500 ansatte)	Gjennomsnitt	66,9935	50,8617	68,6215
	N	501	461	506
	Standardavvik	13,98792	12,79373	16,45394
Total	Gjennomsnitt	66,3854	49,6239	67,1278
	N	707	647	712
	Standardavvik	14,23904	13,10670	16,95951

Innenfor alle tre byggesteinene opplever ansatte i store distrikt at politiet er mer lærende (66,9935, 50,8617 og 68,6215) enn det ansatte i de små distriktene gjør (64,9064, 46,5561 og 63,4587).

Det er også her foretatt en t-test. På byggesteinene «konkrete læringsprosesser og praksiser» og på «ledelse som forsterker læring» er forskjellene på poengscorene signifikante på 99 %-nivå ($p = 0,00$). Nullhypotesen forkastes da det sannsynligvis er en faktisk reell forskjell i gjennomsnittet i populasjonen. Den tredje byggesteinen, «Et støttende læringsmiljø», er ikke signifikant ($p=0,077$).

Uavhengig av størrelse på organisasjon var det ingen som kom på mediannivå (se tabell 1) eller høyere innenfor noen av byggesteinene. Vi ser at på kvartilfordelingen (se tabell 1) er det kun på «Ledelse som forsterker læring» at poengscorene på stort (68,6215) og lite (63,4587) politidistrikt kommer i ulike kvartil, henholdsvis nederste kvartil (33-66) for små politidistrikt og 2. kvartil (67-75) for store politidistrikt.

Det er interessant å observere at distriktstørrelsen fikk utslag i resultatene selv om dette er små organisasjoner i internasjonal målestokk. Hypotesen tilsa at store politidistrikt er mer lærende enn små politidistrikt. I teorikapitlet ble det vist til forskning fra store land hvor under 1500 ansatte anses som små organisasjoner. Det var derfor en viss spenning om størrelsen på politidistriktene som deltok var for små til at størrelsen ville gi utslag. Her var grensen for det første lagt på under eller over 500 ansatte. Det innebar at selv det som ble

ansett som store organisasjoner her, er små organisasjoner i litteraturen. Likevel var de store politidistriktet omtrent dobbelt så stor som de små politidistriktene i denne undersøkelsen, så forutsetningene til organisasjonene var vesentlig forskjellig hva gjelder størrelse.

Dette er også interessant i lys av Nærpolitireformen, hvor det opprettes færre og større politidistrikt, og hvor tjenesteenhetene i de ulike politidistrikt er redusert for å skape robuste enheter og fagmiljøer. Mine funn underbygger derfor det som også er et av budskapene i Nærpolitireformen, at størrelsen på organisasjonen har betydning i forhold til læring. Det blir derfor interessant å se om også dette gjenspeiler resultatet når Nærpolitireformen har satt seg, og organisasjonen har fått tilpasset seg endringene over tid.

Min hypotese om at «I Norge er store politidistrikt mer lærende enn små politidistrikt» blir etter dette styrket. Ansatte og ledere i store distrikt oppgir at de opplever politiet som mer lærende enn de som jobber i små politidistrikt. Innenfor to av tre byggesteiner er funnene signifikante. Med bakgrunn i min undersøkelse er det grunnlag for å antyde at svaret på forskningsspørsmålet trolig er at størrelsen på politidistriktet har betydning for hvor lærende politiet er som organisasjon.

5 Oppsummering og konklusjon

Er politiet en lærende organisasjon?

I denne oppgaven tok jeg mål av meg å belyse min problemstilling ved å besvare tre forskningsspørsmål. Det første var å finne ut i hvilken grad politiet er en lærende organisasjon. De to andre spørsmålene jeg ønsket svar på, var om stillingsnivå og størrelse på politidistrikt har noe å si for hvordan ansatte og ledere opplever politiet som en lærende organisasjon.

For å kunne besvare disse spørsmålene har jeg gått gjennom relevant teori om hva en lærende organisasjon er og hva som kjennetegner slike organisasjoner. Det har samtidig gitt et nødvendig overblikk over en sentral del av litteraturen på dette området. Jeg har videre også belyst teorier om hvordan læringsprosessene foregår.

Forskerne Garvin, Edmundson og Gino har ved Harvard universitetet utviklet en spørreundersøkelse for å måle i hvilken grad en organisasjon er lærende. Dette blir målt opp mot de tre byggesteinene som en lærende organisasjon er bygget opp av: «Et støttende

læringsmiljø», «Konkrete læringsprosesser og praksiser» og til slutt «Et støttende læringsmiljø». Jeg oversatte denne spørreundersøkelsen til norsk, og tilpasset den litt kontekstuell til norsk politi. Det teoretiske rammeverket som denne undersøkelsen bygger på er gjennomgått.

Siden jeg ønsket å utvide spørreundersøkelsen til også å undersøke mulige forskjeller på opplevelsen av norsk politi ut fra stillingsnivå og tilhørighet til stort eller lite politidistrikt, var det nødvendig å dra inn teori om i hvilken grad organisatorisk ståsted og størrelse påvirker opplevelsen til ansatte og ledere av sin organisasjon som lærende.

Ved å sammenligne undersøkelsens resultater med benchmarkingen, peker resultatene samlet sett i en klar retning. Ansatte og ledere opplever at politiet i mindre grad har de kjennetegn som man finner hos lærende organisasjoner. Min undersøkelse styrker funn i tidligere forskning som peker i retning av at politiet ikke fremstår som en organisasjon som i høy grad er lærende, og da er det spesielt innenfor «konkrete læringsmiljø og praksiser» at opplevelsen av læring er lavest.

På det andre forskningsspørsmålet om stillingsnivået til ansatte i politiet har noe å si for hvordan de opplever politiet som en lærende organisasjon, så opplever driftsenhetslederne at politiet er en lærende organisasjon innenfor «et støttende læringsmiljø» og «ledelse som forsterker læring», men ikke innenfor «konkrete læringsprosesser». Forskjellen mellom driftsenhetslederne og mellomlederne/medarbeiderne opplevelse er signifikante.

Mellomlederne opplever politiet som mer lærende enn medarbeiderne, men er likevel nærmere medarbeiderne enn sine driftsenhetsledere i sin opplevelse. Både mellomlederne og medarbeiderne opplever politiet til å være lærende i mindre grad innenfor alle de tre byggesteinene. Forskjellene mellom mellomlederne og medarbeiderne er kun signifikante innenfor «Et støttende læringsmiljø». På «Ledelse som forsterker læring» opplever mellomlederne at politiet er mindre lærende enn det medarbeiderne gjør, men disse forskjellene er ikke signifikante.

Det at opplevelsen varierer alt etter hvem man spør viser også at dette er et sammensatt fenomen. Det er også vanskelig å konkludere med at noens opplevelse er mer rett enn andres, men dette viser at en organisasjon kan fremstå ulikt i forhold til hvilket perspektiv man betrakter det fra. Jeg har ikke noe grunnlag for å hevde at opplevelsen ikke er reell ut fra den enkeltes ståsted i organisasjonen.

På det siste forskningsspørsmålet om politidistriktets størrelse har noe å si for hvor lærende politiet er som organisasjon, opplevde alle stillingskategoriene fra store politidistrikt politiet som mer lærende enn de som kom fra små distrikt. Her var forskjellene innenfor «konkrete læringsprosesser og praksiser» og på «ledelse som forsterker læring» signifikante. Dette er teoretisk interessant. Funnet viser at selv i en målestokk hvor størrelsen på en stor organisasjon er mindre enn det som i litteraturen ofte omtaler som små organisasjoner, så er den stor nok til at de som jobber der opplever organisasjonen som mer lærende enn de som kommer fra en veldig liten organisasjon. Her kunne det forventes at både de store og små politidistrikt som deltok var så små at det ikke ville påvises nevneverdige forskjeller.

En praktisk implikasjon for politiet vil være å jobbe videre med de tre byggesteinene, men det anbefales og begynne med «konkrete læringsprosesser og praksiser». Der vil forbedringspotensialet være størst, og det er det eneste område hvor alle stillingsnivåene er samstemte i at politiet scorer lavt på i forhold til læring. De 28 spørsmålene (empiriske indikatorene) knyttet til denne byggesteinen vil være til god hjelp for å kartlegge hva som bør forbedres.

5.1 Anbefaling til videre forskning

Min undersøkelse er ikke bare et nytt bidrag til eksisterende forskning om politiet som lærende organisasjon, men det er også et bidrag til kunnskap om hva størrelse på en organisasjon kan ha å si for læring. I tillegg bidrar undersøkelsen også til kunnskap om betydningen av organisatorisk ståsted og opplevelse av egen organisasjon.

På den annen side gir denne oppgaven et grunnlag for å reise spørsmål om hvorfor jeg får de funnene jeg får. Spesielt vil jeg trekke frem funnene innenfor «konkrete læringsprosesser og praksiser», som er det området hvor politiet kommer dårligst ut i forhold til det å være en lærende organisasjon. Hvis man går inn på de spørsmålene som er stilt som indikatorer på kjennetegn på en lærende organisasjon innenfor denne byggesteinen, vil det være mange interessante inngangsvinklinger for å undersøke dette nærmere.

Denne undersøkelsen er gjort i initialfasen av Nærpolitireformen. Det vil også være interessant å gjøre en tilsvarende undersøkelse når reformen har fått preget norsk politi over tid, for da å se om Nærpolitireformen har gitt noen form for utvalg i hvor lærende norsk politi er.

Referanseliste

- Alvesson, M. (2002). *Organisasjonskultur og ledelse*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Argyris, C. (1999). *On Organizational Learning*. 2. Utgave. Oxford: Blackwell Publishing.
- Argyris, C. og Schön, D.A. (1974), *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. Oxford: Jossey-Bass.
- Argyris, C. og Schön, D.A (1978). *Organizational learning, A theory of action perspective*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Banner, D.K., Gange, E. (1995). *Designing Effective Organizations. Traditional and Transformational Views*. Thousand Oaks: Sage.
- Bjørkelo, B. og Gundhus, H. I. (2015). *Å forbedre en etat: Om læring gjennom eksisterende systemer i politiorganisasjonen*. Magma, 0215, 34-46.
- Cook, S. og Yanow, D. (1993). *Culture and organizational learning*. Journal of Management Inquiry, 2:373–390.
- Crossan, M. og Guatto, T. (1996). *Organizational Learning Research Profile*. Journal of Organizational Change Management 9:107-112.
- Dalin, Å. (1999). *Veier til den lærende organisasjon*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Ekman, G. (2004). *Fra prat til resultat: Om lederskap i hverdagen*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Espedal, B. (1998). *Organisasjonsmessig læring*. Magma: 5/1998
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring – fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Filstad, C., Gottschalk, P. (2011), *Becoming a learning organization. The espoused values of police managers from two Norwegian districts*, The Learning Organization, Vol. 18 Iss 6 pp. 486 – 500.
- Garvin, D.A. (1993). *Building a learning organization*. Harvard Business Review. Jul/Aug1993, Vol. 71, 4. Utgave, 78-91.

Garvin, D.A., Edmondson, A.C og Gino, F. (2008). *Is yours a learning organization?* Harvard Business Review, vol 86, 3. utgave: 109-116.

Hannan, M.T. og Freeman, J. (1989). *Organizational Ecology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Henriksen, K. B. (2014). *Politiet som en lærende organisasjon: En studie av betydningen av evaluering for etterforskningsarbeidet i norsk politi*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo

Hove, K. (2014). *Kunnskapsbasert erfaringslæring*. Rapport til endringsprogrammet. Oslo: Politiet, Endringsprogrammet. <http://hdl.handle.net/11250/224354>

Irgens, Eirik J. (2000). *Den dynamiske organisasjon. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i forandring*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

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

Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Kaufmann, G. og Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Kvålshaugen, R. og Wennes, G. (2012): *Organisere og lede. Dilemmaer i praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.

Levitt, B og March, J.G. (1988). *Organizational Learning*. Annual Review of Sociology. Vol.141(1), s.319-338.

Lipshitz, R., Friedman, V. J. og Popper, M. (2007). *Demystifying Organizational Learning*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

March, J. (1991). *Exploration and exploitation in organizational learning*. Organization Science. Feb91, Vol. 2, 1. utgave, 71-87.

Mintzberg, H. (1983). *Structure in Fives. Designing effective organizations*. Prentice/Hall International, In.

Nonaka, I. (1994). *A dynamic theory of knowledge creation*. Organization Science, vol 5: 14-37.

NOU 2009:12 (2009). *Et ansvarlig politi: Åpenhet, kontroll og læring*. Oslo: DSS.

NOU 2012:14 (2012). *Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Oslo: DSS.

NOU 2013:9 (2013). *Ett politi – rustet til å møte fremtidens utfordringer. Politianalysen*. Oslo: DSS.

Pedler, M, Burgoyne, J. og Boydell, T. (1997). *Den lærende virksomhed. En strategi til bærdyktig utvikling*. Hinnerup: Forlaget Ankerhus.

Politidirektoratet. (2015) *Politiets årsrapport 2015*.

http://www.nsd.uib.no/polsys/data/filer/aarsmeldinger/AN_2015_13655.pdf

Politidirektoratet. (2017). *Nærpolitireformen, spørsmål og svar*.

https://www.politi.no/om_politiet/politireformen/sporsmal_og_svar/

Prop. 61 LS (2014-2015) *Endringer i politiloven mv. (trygghet i hverdagen – Nærpolitireformen)*

Quinn, J.B (1988). *Managing Strategies Incrementally*. I: H. Mintzberg, J.B Quinn og R.M James (red.). *The Strategy process*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.

Renå, H., Lægreid, P., Aars, J. og Glomseth, R. (2016). *Forskningsrapport: Nærpolitireformen politiansatte og lederes vurdering av dagens situasjon og forventninger til reformen*. <http://www.uib.no/aktuelt/104812/politiet-har-liten-tro-p%C3%A5-effektene-av-n%C3%A6rpolitireformen>

Schein, E. H. (1990). *Organisasjonskultur og ledelse. Er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri Libro Forlag.

Senge, P.M. (1991). *Den femte disiplin: Kunsten og skape en lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag.

Simon, H.A. (1991). *Bounded rationality and organizational learning*. Organization Science, 2:125–134.

Sunde, H.K.K. og S.Y. Ness (2013). *Erfaringsoverføring i politiet: Barrierer og muligheter?* Masteroppgave. Universitetet i Stavanger.

Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2001). *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner.* Oslo: NKS forlaget.

Wadel, C. (2008). *En lærende organisasjon. Et mellommenneskelig perspektiv.* Oslo: Høyskoleforlaget.

Wathne, C.T. (2012). *The Norwegian police force: A learning organization?* Policing: An international journal of police strategies & management, 35(4):704–722.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til respondentene

Kjære ansatt i politiet!

Jeg heter Per Øyvind Skogmo, og til daglig er jeg ansatt i Troms politidistrikt. Jeg tar nå studiet Master i ledelse på Handelshøgskolen ved UIT Norges arktiske universitet. Jeg skal skrive en masteroppgave om politietaten som organisasjon, og jeg trenger nå din hjelp til å besvare en spørreundersøkelse jeg skal bruke i min oppgave. Spørreskjema er sendt til ansatte i tre utvalgte politidistrikt.

Det er frivillig å delta, men håper likevel du kan ta deg tid til å besvare mine spørsmål. Undersøkelsen vil ta ca 8-10 minutter. Spørsmålene er gjort så korte og konsise som mulig, og det er lagt opp til at du skal ta stilling til ulike påstander knyttet til den enheten du jobber i.

Undersøkelsen gjennomføres på en slik måte at undertegnede ikke vil få anledning til å se hvem som har svart, og videre at koblingen mellom epostadresser og besvarelser som ligger hos spørreskjemaleverandøren vil slettes etter at datainnsamling er gjennomført. Dette prosjektets sluttdato er 01.06.17. Resultatene vil samlet sett bli tilgjengelig i masteroppgaven, men uten at det der vil være mulig å knytte besvarelsene til enkeltpersoner.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS. Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med førstemannuensis Baard Herman Borge på epost: baard.h.borge@uit.no.

På forhånd tusen takk!

Med vennlig hilsen

Per Øyvind Skogmo

Vedlegg 2: Spørreskjema

Spørreundersøkelse om politiet som organisasjon

Din identitet vil holdes skjult.

[Les om retningslinjer for personvern.](#) (Åpnes i nytt vindu)

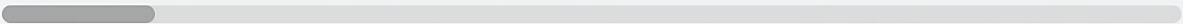
Når du blir bedt om å klassifisere størrelsen på ditt politidistrikt nedenfor, skal du ta utgangspunkt i størrelsen på ditt distrikt **før** sammenslåingen av politidistriktene i forbindelse med nærpoltireformen i 2016. Det betyr f.eks at hvis ditt politidistrikt hadde under 500 ansatte før det ble slått sammen med ett eller flere andre politidistrikt, så skal du markere for lite politidistrikt.

1) Hvilken type politidistrikt jobber du i?

- Lite politidistrikt (under 500 ansatte)
- Stort politidistrikt (over 500 ansatte)

Neste >>

13 % fullført

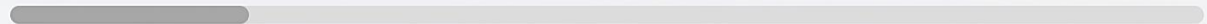


2) Hvilken type stilling har du?

- Driftsenhetsleder (gjelder også andre ledere på samme nivå som inngår i politimesterens ledergruppe)
- Mellomleder med personalansvar
- Medarbeider (alle andre kategorier ansatt utover de to første alternativene)

Neste >>

20 % fullført



Når det i dette spørreskjemaet henvises til *din enhet*, så menes det der du er organisatorisk plassert og utøver ditt daglige arbeid.

3) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
1. I denne enheten er det lett å si fra om hva du har på hjertet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Hvis du gjør en feil i denne enheten, blir det ofte brukt imot deg.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Folk i denne enheten er vanligvis komfortabel med å snakke om problemer og uenigheter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Folk i denne enheten er ivrig etter å dele informasjon om hva som fungerer og ikke fungerer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Å holde kortene tett til brystet er den beste måten å komme seg fram på i denne enheten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

27 % fullført

4) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
6. Forskjeller i oppfatninger er velkommen i denne enheten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Med mindre en mening er sammenfallende med hva de fleste i denne enheten mener, vil den ikke bli verdsatt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. I denne enheten er det en tendens til å håndtere uenigheter i det stille blant noen få, i stedet for å ta dem opp direkte med gruppen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. I denne enheten er folk åpne for alternative måter å få arbeidet gjort på.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

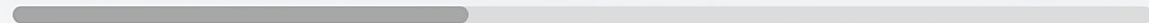
33 % fullført

5) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
10. I denne enheten, verdsetter folk nye ideer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Med mindre en idé har eksistert i lang tid er det ingen i denne enheten som vil høre på den.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. I denne enheten er folk interessert i bedre måter å gjøre ting på.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. I denne enheten viser folk ofte motstand mot uprøvde metoder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

40 % fullført

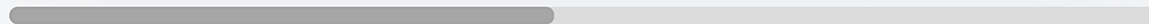


6) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
14. Personer i denne enheten har et altfor høyt stressnivå.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Til tross for arbeidsmengden, finner folk i denne enheten tid til en gjennomgang av hvordan arbeidet går.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. I denne enheten er arbeidspresset til hinder for å gjøre en god jobb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. I denne enheten er folk for opptatt til å sette av tid til å se på muligheter til forbedringer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Det er rett og slett ikke tid til refleksjon i denne enheten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

47 % fullført



7) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
19. Denne enheten eksperimenter ofte med nye måter å jobbe på.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Denne enheten eksperimenter ofte med nye metoder eller fagutvikling.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Denne enheten har formelle prosesser for gjennomføring og evaluering av eksperimenter eller nye ideer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Denne enheten benytter ofte simuleringer når den prøver ut nye ideer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

53 % fullført

Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 stemmer svært dårlig og 7 stemmer svært bra.

8) Denne enheten innhenter systematisk informasjon om:

	1	2	3	4	5	6	7
23. Andre politidistrikt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Publikum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Samfunnsmessige og sosiale trender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Teknologiske trender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

60 % fullført

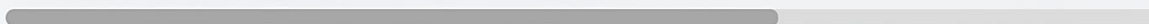
Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 stemmer svært dårlig og 7 stemmer svært bra.

9) Denne enheten sammenligner ofte sine prestasjoner med:

	1	2	3	4	5	6	7
27. Andre politidistrikt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Andre enheter som blir sett på som best i klassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

67 % fullført

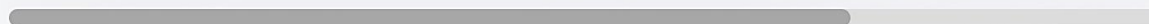


10) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
29. I den enheten danner konflikter grunnlag for konstruktive debatter og diskusjoner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. I denne enheten oppsøkes avvikende synspunkter i diskusjoner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Under diskusjoner i denne enheten inntas aldri veletablerte perspektiver.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. I denne enheten identifiseres og drøftes ofte forutsetninger som kan påvirke viktige beslutninger.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. I denne enheten tas det aldri hensyn til ulike synspunkter under diskusjoner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

73 % fullført



11) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
34. Nyansatte medarbeidere i denne enheten får tilstrekkelig opplæring.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Erfarne medarbeidere i denne enheten får regelmessig opplæring og faglig oppdateringer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Erfarne medarbeidere i denne enheten får opplæring når de bytter til en ny stilling eller nye oppgaver.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Erfarne medarbeidere i denne enheten får opplæring når nye tiltak blir lansert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. I denne enheten verdsettes trening og øvelser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. I denne enheten, er det satt av tid for utdannings- og opplæringsaktiviteter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

80 % fullført

Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de stemmer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 stemmer svært dårlig og 7 stemmer svært bra.

12) Denne enheten har regelmessige møter- og læringsfora med:

	1	2	3	4	5	6	7
40. Ekspertene fra andre enheter, seksjoner, og grupper/avsnitt i politiet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Ekspertene utenfor politiet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Publikum og klienter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Leverandører.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

87 % fullført

13) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de passer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-7, hvor 1 passer svært dårlig og 7 passer svært bra.

	1	2	3	4	5	6	7
44. Denne enheten deler jevnlig informasjon med nettverk av eksperter i egen organisasjon.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Denne enheten deler jevnlig informasjon med nettverk av eksperter utenfor organisasjonen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Denne enheten kommuniserer ny kunnskap raskt og nøyaktig til viktige beslutningstakere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Denne enheten har jevnlig gjennomgang og debriefing etter hendelser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste >>

93 % fullført

14) Vennligst besvar hver påstand ut fra hvor godt de stemmer på den enheten du jobber i på en skala fra 1-5, hvor 1 er aldri og 5 er alltid.

	1. Aldri	2. Sjelden	3. Noen ganger	4. Ofte	5. Alltid
48. Min nærmeste leder inviterer til innspill fra ansatte i diskusjoner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Min nærmeste leder erkjenner sine egne begrensninger med hensyn til kunnskap, informasjon og kompetanse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Min nærmeste leder stiller utforskende spørsmål.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Min nærmeste leder lytter oppmerksomt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Min nærmeste leder oppmuntrer ansatte til å se ting fra flere synsvinkler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Min nærmeste leder setter av tid og ressurser for å identifisere organisatoriske utfordringer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Min nærmeste leder setter av tid og ressurser til refleksjon om forbedringer av tidligere prestasjoner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Min nærmeste leder liker ikke synspunkter som er forskjellige fra hans/hennes eget syn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Send

100 % fullført

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på spørreundersøkelsen!

Vedlegg 3: Tilbakemelding fra NSD



Baard Herman Borge
Handelshøgskolen UiT Norges arktiske universitet

9404 HARSTAD

Vår dato: 06.01.2017

Vår ref: 51309 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

51309	<i>Er politiet en lærende organisasjon?</i>
Behandlingsansvarlig	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Baard Herman Borge</i>
Student	<i>Per Øyvind Skogmo</i>

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

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf. 55 58 22 68

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg 4: SPSS analyse

Report

Hvilken type politidistrikt jobber du i?		Learning Environm Composite	Learning process composite	Leadership that reinforces learning
Lite politidistrikt (under 500 ansatte)	Mean	64,9064	46,5561	63,4587
	N	206	186	206
	Std. Deviation	14,76232	13,40109	17,65239
Stort politidistrikt (over 500 ansatte)	Mean	66,9935	50,8617	68,6215
	N	501	461	506
	Std. Deviation	13,98792	12,79373	16,45394
Total	Mean	66,3854	49,6239	67,1278
	N	707	647	712
	Std. Deviation	14,23904	13,10670	16,95951

Report

Hvilken type stilling har du?		Learning Environm Composite	Learning process composite	Leadership that reinforces learning
Driftsenhetsleder (gjelder også andre ledere på samme nivå som inngår i politimesterens ledergruppe)	Mean	77,8638	62,2762	76,8103
	N	27	25	29
	Std. Deviation	8,75329	6,81037	12,81560
Mellomleder med personalansvar	Mean	70,3205	50,8584	64,4612
	N	117	112	116
	Std. Deviation	13,16125	12,44684	14,79500
Medarbeider (alle andre kategorier ansatt utover de to første alternativene)	Mean	65,0872	48,7396	67,2671
	N	565	510	569
	Std. Deviation	14,26351	13,15480	17,42314
Total	Mean	66,4374	49,6294	67,1989
	N	709	647	714
	Std. Deviation	14,21929	13,10608	16,98724

Statistics

		Psychol Safety	Apprec of differences	Openness to new ideas	Time for reflection
N	Valid	739	738	743	745
	Missing	15	16	11	9
Median		74,2857	64,2857	71,4286	60,0000
Minimum		14,29	14,29	14,29	14,29
Maximum		100,00	100,00	100,00	100,00
Percentiles	25	60,0000	53,5714	57,1429	48,5714
	50	74,2857	64,2857	71,4286	60,0000
	75	85,7143	78,5714	85,7143	71,4286

Statistics

		Learning Environm Composite	Experimentation	Information collection	Analysis
N	Valid	710	740	728	716
	Missing	44	14	26	38
Median		67,0536	42,8571	52,3810	60,0000
Minimum		15,00	14,29	14,29	14,29
Maximum		98,39	100,00	100,00	94,29
Percentiles	25	56,6071	28,5714	38,0952	51,4286
	50	67,0536	42,8571	52,3810	60,0000
	75	76,6518	53,5714	64,2857	65,7143

Statistics

		Education and training	Information transfer	Learning process composite	Leadership that reinforces learning
N	Valid	734	715	648	715
	Missing	20	39	106	39
Median		52,3810	42,8571	49,0952	70,0000
Minimum		14,29	14,29	15,71	20,00
Maximum		100,00	87,50	88,83	100,00
Percentiles	25	38,0952	30,3571	39,8393	55,0000
	50	52,3810	42,8571	49,0952	70,0000
	75	66,6667	57,1429	58,3333	80,0000