



Fakultetet for biovitenskap, fiskeri og økonomi

## **10-Faktor som prosesslæring?**

Hvordan ledere i Tromsø kommune erfarer og opplever medarbeiderundersøkelsen som kilde til organisasjonslæring og mestringsorientert lederskap

Sigrid Moen Dybdal og Mary-Line Mikalsen

Masteroppgave i ledelse, BED 3906, mai 2022



## Forord

Denne masteroppgaven er vårt avsluttende prosjekt i studiet master i ledelse, UiT Norges arktiske universitet. Masterprosjektet har gitt oss en bratt læringskurve, og det har vært utviklende, spennende og arbeidskrevende. Å kombinere en masteroppgave med lederjobb og familieliv har vært en sjongleringskunst. Koronapandemien gjorde det heller ikke enkelt, forebygging av smitte, isolasjon og «strenge restriksjoner» medførte endring og justering av planer underveis.

Vi ønsker å sende en stor takk til de flotte rektorene som tok seg tid til å stille opp som informanter i en tid da pandemien krevde sitt. Takk for deling av erfaringer og opplevelser. Dere bidro til grunnlaget i vår forskning, og uten dere hadde vi ikke kommet i mål med masteroppgaven.

Videre vil vi takke vår veileder Harald Torsteinsen. En kunnskapsrik og støttende veileder som har vært tålmodig og behjelpelig i prosessen. Tusen takk!

Takk til Gøril Ottarsen som tok seg tiden til å lese korrektur i siste innspurt.

Vi vil også takke for laget til masterkullet 2019-2022. En flott og trivelig gjeng som har utvidet vår lederhorisont gjennom gode diskusjoner og fint samarbeid. Likeså retter vi en takk til UiT Harstad for deres bidrag i masterutdanningen.

Til slutt vil vi takke våre tålmodige ektefeller og barn som har heiet oss over målstreken. Uten dere hadde dette ikke latt seg gjennomføre. Tusen takk!

Tromsø, 30. mai 2022

Sigrd Moen Dybdal og Mary-Line Mikalsen

# Sammendrag

Denne studien omhandler bruk av medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor som et mulig verktøy for organisasjonslæring og utvikling av lederskap. Da vi selv har erfaring med denne medarbeiderundersøkelsen ønsket vi å belyse i hvilken grad undersøkelsen har betydning for læring i organisasjonen og ledelse.

Vi har lagt til grunn tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og organisasjonslæring?
2. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse?
3. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring?

Vi har valgt å gjennomføre vår forskning i Tromsø kommune da denne kommunen bruker 10-Faktor som medarbeiderundersøkelse. Vi valgte seks rektorer som våre informanter da de representerer en annen kontekst enn den vi selv kjenner. Bakteppet for vår forskning er å undersøke rektorenes erfaringer og opplevelser med 10 -Faktor, belyst i et teoretisk perspektiv basert på organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse.

Resultatet i forskningen viser at rektorene har ulike erfaringer og opplevelser av 10-Faktor. Alle rektorene gjennomførte 10-Faktor, men investerte ulikt i dette arbeidet. Alle rektorene praktiserte adaptiv læring, men bare tre av rektorene opprettholdt arbeidet over tid, slik prosesslæring fordrer. I spørsmål om 10 -Faktor kan være en bidragsyter til utvikling/justering av lederskap, opplevde rektorene dette i varierende grad. Videre ser lederatferd ut til å ha den største påvirkningskraft for utvikling av organisasjon og egen ledelse. Det er også implementert en læringskultur i skolesektoren som legger et godt grunnlag for organisasjonslæring. I denne kulturen fremstår prosesslæring som en læringsmodell.

**Nøkkelord:** medarbeiderundersøkelse, organisasjonslæring, mestringsorientert ledelse, skole, rektor.

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn .....	1
1.2	Problemstilling og forskningsspørsmål .....	2
1.3	Oppgavens avgrensning.....	3
1.4	Disposisjon og oppbygging .....	3
2	Beskrivelse av caset .....	5
2.1	Tromsø kommune.....	5
2.1.1	Organisasjonsmodellen og styringssystemet.....	5
2.1.2	Arbeidsgiverstrategi .....	6
2.2	Ledelse av seksjon skole.....	7
2.3	Medarbeiderundersøkelsen.....	8
2.3.1	Medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor.....	10
2.3.2	10-Faktor som utviklingsverktøy .....	12
2.3.3	10-Faktor i Tromsø kommune.....	13
3	Teori .....	14
3.1	Organisasjonslæring .....	14
3.1.1	Hvordan forstå organisasjonslæring? .....	15
3.2	Ledelse.....	18
3.2.1	Mestringsorientert ledelse .....	19
3.2.2	Skoleledelse i et historisk perspektiv .....	21
3.3	Tidligere forskning .....	21
3.4	Forventinger til funn.....	23
4	Metode.....	25
4.1	Forskningsdesign .....	25
4.2	Kvalitativ metode .....	26
4.3	Utvalg .....	26

4.4	Datainnsamling .....	27
4.5	Egen refleksjon .....	28
4.5.1	Validitet .....	28
4.5.2	Reliabilitet .....	29
4.6	Analyse av data.....	30
5	Empiri og drøfting .....	31
5.1	Sammenheng mellom 10-Faktor og organisasjonslæring .....	32
5.1.1	Adaptiv læring.....	33
5.1.2	Rekonstruktiv læring .....	35
5.1.3	Prosesslæring.....	36
5.2	Sammenheng mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse .....	39
5.2.1	Rektor som mestringsorientert leder .....	39
5.2.2	Utvikling av eget lederskap.....	42
5.3	Sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring .....	45
5.3.1	Administrasjon versus ledelse .....	45
5.3.2	Kultur for organisasjonslæring.....	47
6	Oppsummering .....	51
6.1	Konklusjon.....	53
6.2	Praktiske implikasjoner .....	54
6.3	Forskningens begrensninger .....	55
6.4	Videre forskning .....	55
	Referanser.....	57
	Interne dokumenter fra Tromsø kommune.....	60
	Vedlegg .....	60

## Figur og tabell

Figur 1 Problemstilling.....	3
Figur 2 Organisasjonskart Tromsø kommune 1.januar 2022.....	6
Figur 3 Enkelkretslæring (Adaptiv læring).....	16
Figur 4 Dobbelkretslæring (Rekonstruktiv læring).....	16
Figur 5 Prosesslæring.....	18
Tabell 1 Ansiennitet og antall medarbeider.....	31

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn

Arbeidsmiljøet er en del av vår hverdag. Hver dag er vi en deltaker i vårt arbeidsmiljø. Vi skaper arbeidsmiljøet sammen, og har mulighet til å kunne påvirke dette både individuelt og sammen, i ulik grad.

Arbeidsmiljøloven (Arbeids- og sosialdepartementet, 2021) sier at arbeidsgiver har en plikt til å kartlegge arbeidsmiljøet. Arbeidsgiver bør vektlegge og forebygge eller redusere belastninger og skape et utviklende og helsefremmende arbeidsmiljø. Arbeidsmiljøloven sier noe om hva slags type kartleggingstiltak som bør vurderes, og hvordan dette skal implementeres i etterkant av gjennomføringen.

Det benyttes mange ulike medarbeiderundersøkelser for å kartlegge arbeidsmiljøet. Felles for disse undersøkelsene er at de på ulike måter forsøker å kartlegge medarbeidernes opplevelser av oppgavemessige, sosiale- og organisatoriske forhold ved arbeidet som antas å påvirke motivasjon, produktivitet, trivsel og helse. Samtidig som medarbeiderundersøkelser i økende grad har blitt utbredt, har de også blitt sterkt omdiskutert.

Forskning i egen organisasjon gir verdifull kunnskap om hva som er sentralt for opplevelsen av arbeidsmiljøet. Forskning og teori danner et utgangspunkt for identifisering om hva som kan forårsake problemer, hvilke tiltak som kan være relevante, tiltakenes innhold og hvordan de bør iverksettes.

Medarbeiderundersøkelsen kan være en kilde til kunnskap i organisasjonen. Denne kunnskapen kan nyttiggjøres i forbedringsarbeidet. Den kan derfor være utgangspunkt for videre utvikling og læring. I hvilken grad og på hvilken måte får man frem denne kunnskapen? På hvilken måte jobber man godt med dette for å fremme læring og utvikling? Hvilke forhold påvirker denne læringen? Vil man kunne se forskjeller på ulike type lederstil og måten man gjennomfører og jobber med resultatene i etterkant? Hva fremmer og hemmer dette arbeidet? Og hvordan kan dette til sist skape utvikling i organisasjonen?



I Tromsø kommune brukes medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor i kartlegging av medarbeidertilfredshet og arbeidsmiljø. Vi jobber i ulike enheter i Tromsø kommune med ulike rammevilkår. Vi har begge erfaring fra gjennomføring av medarbeiderundersøkelsen både i roller som medarbeider og som leder. Vi har erfart at det er ulik tilnærming i organisasjonen til arbeidet som er knyttet til medarbeiderundersøkelsen. I vårt samarbeid og i felles refleksjon har spørsmål til 10-Faktor fremkommet. Vi har derfor valgt å tematisere medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor. Vi ønsker å undersøke om denne kan benyttes som kilde til organisasjonslæring og utvikling av eget lederskap. Dette har lagt grunnlaget for vår problemstilling.

## **1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål**

Våre erfaringer tilsier at medarbeidere og ledere er tro mot organisasjonen og i stor grad gjennomfører tiltakene som pålegges, dette innbefatter også gjennomføringen av medarbeiderundersøkelser. Arbeidsgiverstrategien til Tromsø kommune (2019) presiserer at 10-Faktor skal være et sentralt verktøy i utvikling av ledelse, medarbeidere og arbeidsmiljø. Av den grunn vil det være interessant å undersøke hvordan ledere i praksis erfarer og opplever 10-Faktor som et utviklingsverktøy for organisasjonslæring og eget lederskap.

Vi valgt følgende problemstilling:

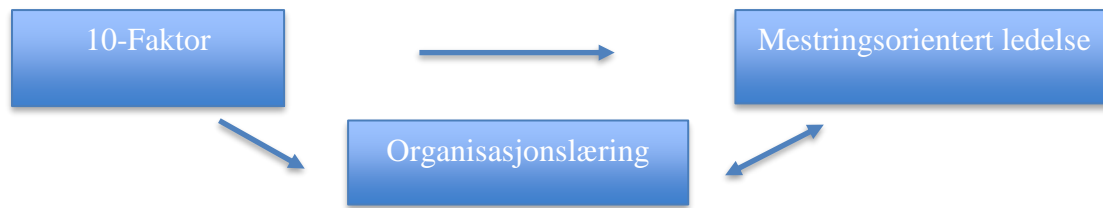
### **10-Faktor som prosesslæring?**

Hvordan ledere i Tromsø kommune erfarer og opplever medarbeiderundersøkelsen som kilde til organisasjonslæring og mestringsorientert lederskap.

Denne overordnede problemstillingen har vi operasjonalisert i tre forskningsspørsmål.

1. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og organisasjonslæring?
2. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse?
3. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring?

Dette kan fremstilles slik:



Figur 1 Problemstilling

Gjennom denne fremstillingen ønsker vi å vise hvordan disse forhold muligens påvirker hverandre. I hvilken grad vil 10-Faktor ha betydning for utvikling av ny kunnskap i organisasjonen? På hvilken måte kan 10-Faktor påvirke utøvelsen av ledelse i organisasjonen? Og finnes det en mulig sammenheng mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring? I denne forskningen ønsker vi å undersøke lederes erfaringer og opplevelser til dette. Problemstillingen belyses med teori fra organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse. Teori tilknyttet organisasjonslæring tar utgangspunkt i Probst og Büchel (1997) sine læringsmodeller. I medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor bør oppfølgingsarbeidet pågå fra undersøkelse til undersøkelse. På bakgrunn av dette tolker vi at 10-Faktor har ambisjoner om prosesslæring. Da 10-Faktor vektlegger lederatferd kalt mestringsorientert ledelse, vil denne type lederatferd være sentral i problemstillingen.

### 1.3 Oppgavens avgrensning

Vi begge har erfaring som ledere i Tromsø kommune og har derfor valgt denne kommunen som kontekst i vår forskning. Da Tromsø kommune bruker medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor er det denne som vil være utgangspunkt i vår forskning. Problemstillingen blir også belyst i et lederperspektiv. 10-Faktor vektlegger mestringsorientert ledelse, og av den grunn vil det være en naturlig avgrensning å se på denne lederatferden. De enheter som skal undersøkes er i seksjon for skole, og det vil være enhetsledere (rektorer) som blir våre informanter.

### 1.4 Disposisjon og oppbygging

Vi er to studenter som har samarbeidet i dette masterprosjektet. Prosjektskissen ble utarbeidet våren 2021, og vi har jobbet systematisk etter milepælsplanen i denne. Møtepunktene våre har vært jevnlig. Vi har hatt arbeidsøkter på ettermiddag, kveld og helg, samt digitale møter da arbeidsperioden har vært en del av tiden hvor Covid-19 og forebygging av smitte har begrenset sosial kontakt. Vi har begge lest teori tilknyttet oppgaven og har hatt stor nærhet til

skrivningen. Vi har fordelt skrivearbeidet, men har sammen lest gjennom og bearbeidet materialet.

Oppgaven er bygget opp på følgende måte:

**Første kapittel** presenterer bakgrunn for valg av tema, problemstillingen og dens tre forskningsspørsmål.

**Andre kapittel** inneholder en beskrivelse av caset; konteksten Tromsø kommune og medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor. Vi har valgt å si noe generelt om medarbeiderundersøkelser, siden det er et stort forskningsbasert felt innen ledelse og HR. Deretter presenter vi medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor spesifikt.

**Tredje kapittel** inneholder det teoretiske rammeverket. Vi benytter teorier innenfor organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse.

**Fjerde kapittel** er en gjennomgang av vårt forskningsdesign og metode. Det fremkommer her hvordan datainnsamlingen er gjennomført, valg av utvalg/enheter og oppgavens styrker og svakheter med tanke på validitet og reliabilitet.

**Femte kapittel** inneholder presentasjon av funn fra vår forskning, og er strukturert opp mot problemstillingen og dens forskningsspørsmål. Dette drøftes i lys av den teoretiske vinklingen som presenteres i kapittel tre.

**Sjette kapittel** er en avslutning, og her oppsummeres funnene i forskningen. Avslutningsvis peker vi på noen praktiske implikasjoner samt forslag til videre forskning.

## 2 Beskrivelse av caset

I dette kapitlet presenterer vi konteksten for vår forskning. Vi sier her noe om Tromsø kommune sin organisasjonsmodell og styringssystemer. Videre går vi spesifikt inn på ledelse i skolesektoren, da rektorer er utvalget i vår forskning. Deretter beskriver vi medarbeiderundersøkelsen på generelt nivå før vi spesifikt ser på medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor.

### 2.1 Tromsø kommune

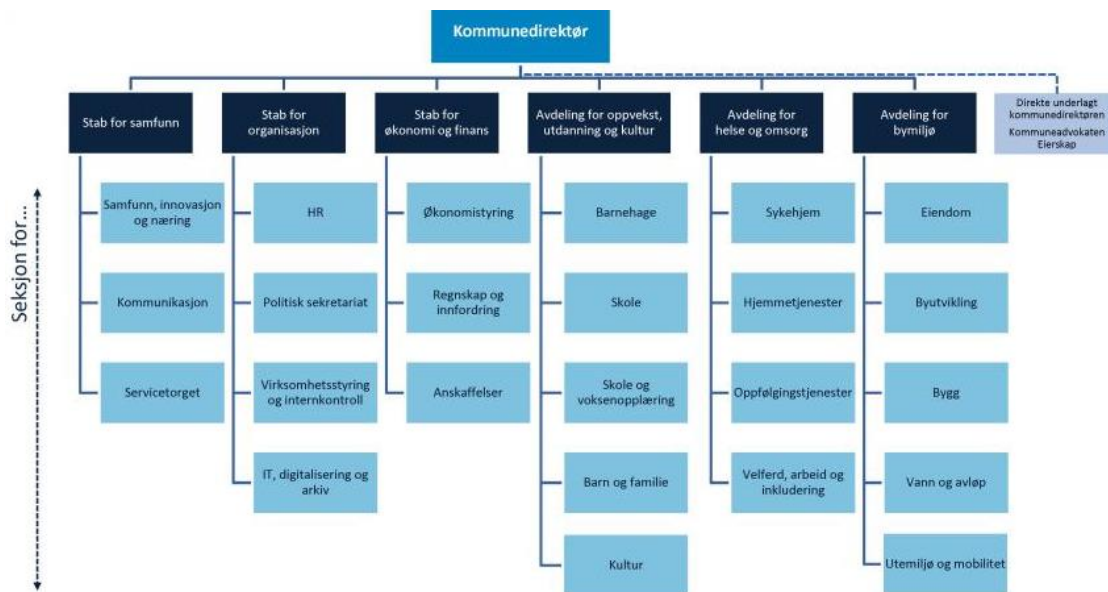
Kommuneplanen (2020) er Tromsø kommune sitt overordnede styringsdokument og viser hvordan kommunen skal utvikle seg de neste 12 årene. Samfunnsdelen av planen viser de overordnede målene for kommunen, både som organisasjon og samfunn, og strategiene for å nå disse målene. Visjonen til Tromsø kommune er: «Sammen for et varmt og livskraftig Tromsø». Denne peker både på den enkelte innbygger og kommunens virksomhet. Alle skal jobbe for et bærekraftig samfunn både for dagens og fremtidens generasjoner. Kommunens verdier: respekt, åpenhet, mot, annerkjennelse og tillit (RÅMAT) – skal være gjenkjennbart i alle ansattes praksis.

#### 2.1.1 Organisasjonsmodellen og styringssystemet

I 2002 innførte Tromsø kommune resultatenhetsmodellen, som er en tonivåmodell. En resultat enhet kan defineres som *«en avgrensa og relativt selvstendig kommunal virksomhet med stor operativ frihet og tilnærma totalansvar for egen drift og egne resultater innen hovedsakelig ekstern fastsatte økonomiske rammer»* (Torsteinsen, 2012, s. 39).

Tonivåmodellen innebærer et lavt antall ledernivåer, og intensjonen er å koble ledelse direkte til operativ virksomhet, og gi enhetslederen full frihet og ansvar til å forvalte virksomhetens ressurser (Olsen & Torsteinsen, 2012). I etterkant av denne modellinnføringen, har Tromsø kommune gjort tilpassinger gjennom sammenslåinger av enheter og gjeninnføring av mellomledernivåer. I denne endringen ble det innført seks avdelinger, som under seg har seksjoner med seksjonsledere. Dette mellomledernivået overtok ansvar for den operative tjenesten, og resultatenhetsmodellen er derfor gradvis modifisert/endret gjennom sammenslåing og innføring av nytt mellomledernivå. Tromsø kommune har i dag en sterk modifisert resultatenhetsmodell. Organisasjonen er delt inn i fire ledernivåer. Disse er:

1. Kommunedirektør
2. Avdelinger med avdelingsdirektører, staber med stabssjefer
3. Seksjoner med seksjonsledere
4. Enheter med enhetsledere



Figur 2 Organisasjonskart Tromsø kommune 1.januar 2022

Hver avdeling har ulike tjenesteytende seksjoner. I avdeling for oppvekst, utdanning og kultur finner vi fem seksjoner, herunder Seksjon for skole som ledes av to seksjonsledere. Hver skole ledes av en enhetsleder (rektor).

## 2.1.2 Arbeidsgiverstrategi

Arbeidsgiverstrategien (2019) er, i tillegg til kommuneplanenes samfunnsdel, et overordnet styringsdokument. Tromsø kommunes arbeidsgiverstrategi har tre overordnede satsningsområder. Områdene er organisasjon- og lederutvikling, kompetanse og rekruttering og helse-, miljø og sikkerhet. Disse skal legge til rette for videre utvikling av organisasjonen som en attraktiv arbeidsgiver og tjenestetilbyder. For å lykkes med satsningsområder fordrer det godt medarbeider- og lederskap. Samt at visjonen og verdiene må være levende i organisasjonen. Arbeidsgiverstrategien (2019) bygger på medbestemmelse, samarbeid og medinnflytelse. «*Et velfungerende samspill mellom ledere og medarbeidere, og mellom administrasjonen, folkevalgte, tillitsvalgte og vernetjenesten gir både kunnskap og læring og er en forutsetning for å lykkes med samfunnsoppdraget*» (Arbeidsgiverstrategi, 2019, s. 3).

Arbeidsgiverstrategien (2019) understreker at medarbeiderne er organisasjonens viktigste ressurs. De er en avgjørende faktor for å kunne tenke nytt og utvikle organisasjonen.

Ledere på alle nivåer har også en viktig rolle. Arbeidsgiverstrategien (2019) understreker at lederne må være trygge i rollen som leder, vise tillit og gjennomføringskraft, samt mestre styring innenfor fastsatte rammer.

Når det gjelder å styrke utviklingsarbeidet i kommunen må samfunnsutvikling, organisasjonsutvikling, overordnet planlegging, politiske vedtak og økonomi sees i en sammenheng. Videre sier Arbeidsgiverstrategien (2019) at 10-Faktor skal brukes som et sentralt verktøy i utvikling av ledere, medarbeidere og arbeidsmiljøet.

Tromsø kommune skal jobbe strategisk med kompetanseutvikling. Det gjelder å beholde, utvikle og rekruttere medarbeidere med relevant kompetanse da det er en forutsetning i utviklingsarbeidet. Arbeidsgiverstrategien (2019) understreker at det er leders ansvar å sikre at kompetansen benyttes aktivt i arbeidshverdagen. Det vil bidra til å styrke organisasjonskulturen som igjen vil bidra til å løse samfunnsoppdraget. Oppfølgingen av Arbeidsgiverstrategien (2019) vil skje gjennom årlige virksomhetsplaner, gjennomføring av 10-Faktor og resultatoppfølging.

## **2.2 Ledelse av seksjon skole**

Det som fremkommer i dette kapitlet, er basert på en samtale med seksjonsleder for skole. Seksjonsleder har samtykke til at dette blir gjengitt.

Seksjon skole ligger under Avdeling for oppvekst, utdanning og kultur. Det er to seksjonsledere som har fordelt ansvaret for 35 skoleenhetene. I Tromsø kommune er det 26 barneskoler, 6 ungdomskoler og 3 kombinerte skoler (barne- og ungdomsskole). Hver enhet ledes av en enhetsleder (rektor). Det er stor variasjon i størrelsene på skolene, elevantallet er fra 20-520 elever. Dette medfører også ulik lederressurs på skolen, da noen rektorer også deltar i undervisningen. Opplæringsloven (Kunnskapsdepartementet, 2021) krever at skolen skal ha egen rektor. Rektor er også leder for skolefritidsordningen (Sfo).

Fagledere og Sfo-leder er en del av lederteamet på skolene. Rektor har det formelle fag- og personalansvaret for medarbeiderne, men ofte er dette en delegert oppgave til fagleder og Sfo-leder. Dette avhenger av skolestørrelse.

Tromsø kommune vektlegger lederutdanning av sine rektorer. Den nasjonale rektorutdanningen gjennomføres av alle rektorer i Tromsø kommune dersom en ikke har annen lederutdanning. Alle rektorer har lærerutdanning. Det skal av den grunn både være god leder- og pedagogisk kompetanse blant rektorene.

Man er opptatt av å drive god ledelse i skolen. Skolen er en kunnskapsorganisasjon som er laget for å gi opplæring. Rektorene er særskilt opptatt av utvikling og prosess. I seksjonen

rigges det mange møtearenaer der ledelse er tema. De jobber med ledelse og lederstøtte. Skolesektoren har modeller for hvordan man rigger møtene. Det er lærende møter, erfaringsmøter og veiledning. Rektorene blir enig om hva som skal prøves ut, de prøver ut i sin avdeling, kommer tilbake og deler sin erfaring, evaluerer og justerer. De har ledernetverk, dialog- konferanser og kompetansenettverk. Det er laget planer og aktivitetsskalender slik at året skal være forutsigbart og det skal være mulig å planlegge aktivitet på lengre sikt. Det er etablert utviklingsgrupper hvor skoleeier, hovedtillitsvalgt, rådgiver og rektorer sitter sammen i ulikt utviklingsarbeid.

I dokumentet «Sammen for en framtidsrettet skole - plan for kvalitetsoppfølging i Tromsøskolen 2020» beskrives en årlig kvalitetsoppfølgingsplan. Den er forankret i opplæringsloven §13 –10 (Kunnskapsdepartementet, 2021), som krever at skoleeier skal ha et kontrollsystem for å sikre at skolen drives i samsvar med lov og forskrift, og at det foreligger et system for å kvalitetssikre dette. I første del av oppfølgingsplanen er hver skole pålagt å utarbeide en årlig tilstandsrapport i Kvalitet- og utviklingsmeldingen til kommunestyret. Denne skal inneholde læringsresultater, læringsmiljø og fravær. I dette arbeidet involveres skolens ledergruppe, medarbeidere, elever og foresatte. Andre del av planen er kvalitetsoppfølgingsmøte med skolene. Formålet er dialog med skolens ledelse, medarbeidere og elever med utgangspunkt i Kvalitetsmeldingen (2020). Tredje del av kvalitetsoppfølgingsplanen innebærer en ledersamtale med rektorene, som er en årlig samtale mellom rektor og seksjonsleder. Denne skiller seg fra den ordinære medarbeidersamtalen ved at den dreier seg om ledelse og utfordringer som er særskilt for lederrollen. «*Ledersamtalen skal oppleves som nyttig for begge parter, og skal være en hjelp til å videreutvikle god ledelse og fremme den enkelte leders muligheter for resultatoppnåelse og utvikling av godt arbeidsmiljø i egen avdeling/enhet*» (Sammen for en framtidsrettet skole - plan for kvalitetsoppfølging i Tromsøskolen, 2020, s. 7).

## **2.3 Medarbeiderundersøkelsen**

Spørreundersøkelser er en metode som i stor grad brukes for å kartlegge arbeidsmiljøet i organisasjoner. Det disse undersøkelsene har til felles er at de på ulike måter forsøker å kartlegge medarbeideres opplevelse av oppgavemessige-, sosiale- og organisatoriske forhold. Disse forholdene antas å påvirke motivasjon, trivsel, helse og produktivitet. (Hoff & Lohne, 2014).

De fleste arbeidsgivere gjennomfører ikke medarbeiderundersøkelser bare for å innfri arbeidsmiljøloven. De har også et ønske om å forbedre arbeidsmiljøet, forbygge og redusere sykdom samt skape god trivsel blant medarbeidere. Gjennom denne undersøkelsen vil ledere ha en unik mulighet til å få et informasjonsgrunnlag som kan brukes til forvaltning av kompetansen i enheten.

Medarbeiderundersøkelser kan være et verdifullt verktøy for å utvikle effektive og helsefremmende organisasjoner. Kuvaas & Dysvik (2020) sier at når man skal måle medarbeidertilfredshet må man velge indikatorer som har betydning for den enkelte enhets resultater. Videre må undersøkelsen ha god gyldighet og pålitelighet. Denne målingen vil da kunne bidra til utvikling i enheten. Dersom organisasjoner velger måleindikatorer som er viktige på tvers av enhetene risikerer man å måle noe som ikke vil ha en direkte effekt på den enkelte enhet, men måle forhold som organisasjonen ønsker å se mer av. Dette er årsaken til at Kuvaas & Dysvik (2020) stiller kritiske spørsmål til medarbeiderundersøkelser på et mer generelt nivå.

Molstad & Sæter (2016) understreker noe av det samme. De sier at det er viktig at hovedmålet med undersøkelsen må være avklart før man velger å gjennomføre denne. De sier videre at det må være avklart hva undersøkelsen konkret skal måle og hvordan resultatet skal følges opp i ettertid da dette vil legge føringer til hvilken undersøkelse man velger å bruke. De poengterer at standardiserte undersøkelser ikke er tilpasset den enkelte virksomhet og måler av den grunn ikke spesifikt det som man har behov for å undersøke. I disse undersøkelsene kan det også fremkomme spørsmål som medarbeidere mener ikke er relevante eller ikke kjenner seg igjen i.

Selv om teori og forskning vil si noe generelt om hvordan aspekter med arbeidsmiljøet ofte har en sammenheng og påvirker atferd og holdninger på tvers av medarbeidere, har alle virksomheter kontekstuelle forhold. Alle organisasjoner er komplekse systemer, med unike særtrekk og dynamikk. Organisasjoner er komplekse sosiale systemer hvor det nærmest er umulig å ha kontroll på alle forhold som kan påvirke effekten av tiltak. Det er lite forskning som vektlegger forhold som kan påvirke effekten av tiltak som er tilpasset organisatorisk kontekst og implementering av tiltak. Det er ikke bare innholdet i tiltakene som er avgjørende for å skape positive effekter, men like viktig er egenskaper ved organisasjonen, planlegging – og implementeringsfasen samt egenskaper hos ledelse og medarbeidere. Et støttende organisasjonsklima og en kultur som er opptatt av å lære av feil er viktig. Det kreves



deltakelse og motivasjon for å jobbe med utvikling av arbeidsmiljøet. Like viktig er det at ledelsen er villig til å bruke nødvendige ressurser i dette arbeidet. En kartleggingsanalyse vil vise hvilke endringer og tiltak som det er behov for, og i dette arbeidet involveres medarbeidere, som er nøkkelpersoner i den videre prosessen. Forskning på endringsprosesser viser at motivasjon for endring og medarbeideres opplevelse av involvering er avgjørende for å lykkes. Men for at dette skal skje er det viktig at det er et grunnleggende syn i organisasjonen om at medarbeiderne ønsker å bidra. Det betyr at toppledelsens holdning og inn - toning til dette har en sentral rolle for å lykkes i arbeidet (Amundsen, 2005; Hoff & Lohne, 2014; Kuvaas & Dysvik, 2020).

Ebba Wergeland (2018) stiller seg kritisk til forskningsbaserte medarbeiderundersøkelser. Hun mener at slike type undersøkelser kartlegger forhold som forskere vektlegger som viktige for arbeidsmiljøet, men avdekker ikke forhold som arbeidsmiljøloven vektlegger. De måler ikke forhold som direkte berører medarbeideres arbeidshverdag som stillingsvern, arbeidstider og medarbeidernes medvirkning gjennom vernesystemet. Hun vektlegger en tilnærming som krever flere metoder samtidig; tradisjonelle vernerunder, systematiske målinger og en fungerende verneombudsordning. Wergeland sier også at forskningsbaserte medarbeiderundersøkelser har en minimal medvirkning fra medarbeiderne i valg av tema og hvordan resultatene blir brukt. Dette kan medføre at medarbeiderne faktisk opplever det vanskeligere å nå fram med kritikk av arbeidsmiljøet etter at arbeidsmiljøet er blitt kartlagt og gitt en god score. Videre sier Wergeland at dialog er det viktigste verktøyet for å kartlegge kontekstuelle forhold. Hun mener organisasjoner stoler i stor grad på data fra medarbeiderundersøkelser, og vektlegger derfor i mindre grad dialog som undersøkelsesmetode.

### **2.3.1 Medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor**

Medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor er utarbeidet i regi av KS og professor i ledelse og organisasjonspsykologi Linda Lai. Denne medarbeiderundersøkelsen bygger på nasjonal og internasjonal forskning om hva som er viktige innsatsfaktorer for god resultatoppnåelse, sett i sammenheng med virksomhetens mål og kvalitet på tjenestene. Undersøkelsen er rettet mot både medarbeidere og ledere, og formålet er at den skal fange opp viktige forhold for å danne grunnlag for organisasjonsutvikling. Den er spesielt tilpasset norske kommuner og fylkeskommuner (Fletre & Frydenlund, 2018).

For å lykkes i arbeidet med 10-Faktor må dette ha en forankring hos ledelsen i organisasjonen. Det betyr at det må legges en helhetlig plan for forløpet; planlegging, gjennomføring og oppfølging (Fletre & Frydenlund, 2018).

10 – Faktor - undersøkelsen omfatter ti utvalgte faktorer (variabler), disse måles med noen få måleindikatorer. Undersøkelsen er en utviklingsorientert medarbeiderundersøkelse, og den måler medarbeidernes oppfatninger av viktige forhold på arbeidsplassen. De ti faktorene har hver en potensiell relevans for å oppnå gode resultater gjennom satsing på medarbeidere. Faktorene påvirker hverandre, og man kan oppnå synergieffekter av å jobbe med utviklingsarbeid rettet mot flere faktorer samtidig (Fletre & Frydenlund, 2018). De ti faktorene som måles er oppgavemotivasjon, mestringstro, opplevd selvstendighet, bruk av kompetanse, mestringsorientert ledelse, rolleklarhet, relevant kompetanseutvikling, fleksibilitetsvilje, mestringsklima og nytteorientert motivasjon. Hver faktor har fem svaralternativer, fra “svært enig” til “svært uenig”. I etterkant av undersøkelsen vises resultatene i enkle rapporter. Rapportverktøyet viser gjennomsnittsverdier for hver faktor og en grafisk fremstilling av svarfordelingen. Rapporten gir en kort forklaring av faktoren, hva som er dens kjennetegn og sammenhengen med øvrige faktorer. Ut fra resultatene, skal leder og medarbeidere velge ut en til to faktorer som skal videreutvikles til neste måling. I dette arbeide involveres alle medarbeidere og foregår i grupper. Det skal her settes mål og tiltak som skal jobbes med fra undersøkelse til undersøkelse. Formålet med undersøkelsen er å bruke resultatene til utvikling av medarbeidere, lederne og virksomheten (Fletre & Frydenlund, 2018).

For å skape involvering og eierforhold er det viktig at medarbeiderundersøkelsen forankres i alle ledd i organisasjonen, også i toppledelsen. Sentralt i dette er å skape en felles forståelse av mål og hensikt. Forutsetningen for å lykkes er at leder har grunnleggende kunnskap om de ti faktorene, og leder har ansvaret for hele prosessen med forberedelse, gjennomføring og oppfølging av 10-Faktor. Prosessen skal også forankres i virksomhetens HMS – arbeid med involvering av tillitsvalgte og verneombud. For å sikre høy svarprosent må det legges til rette for medarbeidermedvirkning gjennom nødvendig opplæring og avsatt tid til gjennomføring og oppfølging av undersøkelsen. (Fletre & Frydenlund, 2018).

### 2.3.2 10-Faktor som utviklingsverktøy

10-Faktor er et utviklingsverktøy hvor oppfølgingen i etterkant skal foregå fra undersøkelse til undersøkelse. Av den grunn tolker vi at 10-Faktor har ambisjoner som ligner prosesslæring. Prosesslæring beskrives nærmere i kapittel 3. Tanggard (2020) sier at de organisasjoner som velger å bruke 10-Faktor må vite at det er et utviklingsverktøy og ikke bare et kartleggingsverktøy, noe som generer arbeid i etterkant av undersøkelsen. Dersom man skal lykkes i dette oppfølgingsarbeidet må også medarbeiderne forstå hvorfor undersøkelsen gjennomføres og hva den kan bidra til på sikt.

10-Faktor bygger på at lederne selv skal være prosessledere, og skal styre, lede og organisere oppfølgingsarbeidet. Tanggard (2020, s. 81) sier:

*“Det er du som leder som er ansvarlig for hvordan du velger å gjennomføre oppfølgingsarbeidet. Som leder har du store muligheter til å påvirke de ti faktorene, som spiller en avgjørende rolle for utviklingen av ditt lederskap. Det er i liten grad mulig å skåre høyt på 10 – faktor uten at lederen arbeider aktivt for å få en høy skår».*

Dette betyr at leder har en sentral rolle i oppfølgingsarbeidet som prosessveileder. Leder har i denne perioden «to hatter», han er prosessveileder, men og en leder som blir evaluert i 10-Faktor. Det er ifølge Fletre & Frydenlund (2018) viktig at leder ser på oppfølgingsarbeidet som et helhetlig og målrettet utviklingsarbeid i organisasjonen. Utviklingen favner både utvikling i organisasjonen, medarbeidere og eget lederskap. Dette fordrer gode prosesser sammen med medarbeiderne (Fletre & Frydenlund, 2018). 10-Faktor arbeidet legger til rette for at medarbeiderne skal involveres i tiltakene som er nødvendig å gjennomføre for å bedre arbeidsmiljøet i enheten. På den måten vil den enkelte medarbeider bevisstgjøres i sin rolle i organisasjonen, som vil fremme organisasjonsutvikling (Tanggard, 2020).

I oppfølgingsarbeidet foreslås dialog som metodisk verktøy for at ledere og medarbeidere skal forstå resultatene sammen og skape en felles forståelse av handling og oppfølging. Dette arbeidet er pågående frem til neste undersøkelse foreligger (Fletre & Frydenlund, 2018).

### **2.3.3 10-Faktor i Tromsø kommune**

Tromsø kommune er en av om lag 200 norske kommuner som bruker 10-Faktor som medarbeiderundersøkelse. I april 2016 ble det i Arbeidsmiljøutvalget sak 4/16 gjort et vedtak på at man skulle gå over fra medarbeiderundersøkelsen «Bedre kommune» til «10-Faktor». KS er ansvarlig for begge medarbeiderundersøkelsene. I saksfremlegget står det at man har valgt å gå over til 10-Faktor på grunn av at dette er en mer rendyrket medarbeiderundersøkelse og kan beskrives som et dialogverktøy. Det beskrives videre utfordringer til opplæringsprosessen, da 10-Faktor er omfattende og det vil være et stort behov for opplæring. Det poengteres derfor viktigheten med å ha ressurspersoner i administrasjonen, arbeidsmiljøutvalget, hos ledere og HMS-gruppene i de ulike enhetene. 10-Faktor undersøkelsen skal gjennomføres hvert andre år. I Tromsø kommune ble denne gjennomført i 2016 og 2018. Undersøkelsen som skulle gjennomføres i 2020 har blitt utsatt flere ganger, men er nå planlagt gjennomført høsten 2022.

## 3 Teori

Som en teoretisk ramme i vår forskning velger vi å anvende kunnskapsteori fra organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse. Kapitlet innledes med en presentasjon av begrepet organisasjonslæring for så beskrive de tre læringsmodellene adaptiv- rekonstruktiv- og prosesslæring, som er de tre modellene vi bruker i vår tilnærming til organisasjonslæring (Probst & Büchel, 1997). Videre ser vi på lederskap med spesifikt fokus på mestringsorientert ledelse som 10-Faktor bygger på. Her presenterer vi kort skoleledelse sett i et historisk perspektiv. Deretter avslutter vi med å presentere tidligere forskning samt forventninger til funn.

### 3.1 Organisasjonslæring

Samfunnet vårt er i kontinuerlig endring. Dette er noe som både den enkelte medarbeider og organisasjoner må forholde seg til. For at man skal lykkes med dette må organisasjoner lære av fortiden, fortolke og forstå nåtiden, samt planlegge for fremtiden (Bastøe, Dahl, & Larsen, 2002). Dette krever en proaktiv holdning i organisasjonen hvor man aktivt må forholde seg til både det som skjer internt i organisasjonen, samt kunne analysere samfunnet for å planlegge og gjøre strategisk valg for fremtiden.

Når man i organisasjonen oppdager et avvik mellom teorier, mål, visjoner og prosedyrer som eksisterer i organisasjonen, og dens praksis som utøves, settes det i gang læringsprosesser. Det betyr at organisatorisk læring utløses når det viser seg at nåværende teorier ikke er sammenfallende med faktiske teorier, altså det som utøves i praksis (Probst & Büchel, 1997; Kaufmann & Kaufmann, 2015). Dette kalles et kollektivt kognitivt kart som betyr at personer i fellesskap utvikler et forståelsesmønster som gir uttrykk for hvordan organisasjonen forstår sin virkelighet (Probst & Büchel, 1997; Kaufmann & Kaufmann, 2015).

Vi har valgt følgende definisjon på organisatorisk læring:

*“Organizational learning is the process by which the organization’s knowledge and value base changes, leading to improved problem-solving ability and capacity for action”*

(Probst & Büchel, 1997, s. 15).

Organisasjonslæring er kunnskap som lagres i organisasjonens systemer. Levitt & March (1988) sier at kunnskapen er forankret i organisasjonen gjennom organisasjonens praksis og drift, og blir av den grunn tilgjengelig for alle medarbeidere i organisasjonen. Organisasjonen

består av medarbeidere som er bærere av kunnskap. Kunnskapen hos den enkelte medarbeider er en forutsetning for organisasjonslæring. Den læring som foregår i organisasjonen kan skje gjennom menneskelig interaksjon, deling av erfaring og diskusjoner som kan resultere i felles løsninger. Disse løsningene trenger ikke å være samsvarende med den individuelle oppfattelsen, da den kan være summen av en kollektiv forståelse som skaper ny praksis. Det betyr at man sammen gjennom deling av kunnskap finner ny kunnskap i organisasjonen. Dette viser at individuell læring er en av forutsetningene for organisasjonslæring. Dersom individuell kunnskap skal omdannes til organisasjonslæring er åpenhet en forutsetning for at dette skal kunne skje (Probst & Büchel, 1997). Den individuelle kunnskapen kommer organisasjonen til nytte om medarbeider er villig til å dele og reflektere. Her vil ledelse av organisasjonen ha betydning. Det vil også være en forutsetning at man i organisasjoner vektlegger en type ledelse som verdsetter deling av kunnskap.

### **3.1.1 Hvordan forstå organisasjonslæring?**

Læringsprosessen i organisasjonen vil innebære endring i organisasjonskunnskapen i ulik grad. For å kunne forstå hva som påvirker læringsprosessen i organisasjonen og hvordan ulike forhold påvirker hverandre har vi valgt å ta utgangspunkt i Probst & Büchel (1997) sine læringsmodeller. De deler læringsprosessene i tre nivåer. Disse er adaptiv læring, rekonstruktiv læring og prosesslæring.

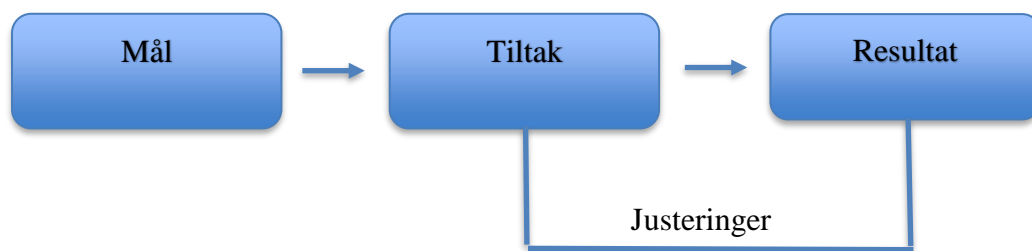
#### **Adaptiv læring**

I følge Probst & Büchel (1997) betyr adaptiv læring å tilpasse atferd for å nå eksisterende mål som er etablert i organisasjonen. I praksis betyr dette at medlemmene av organisasjonen samhandler med hverandre, både internt og eksternt, og gjennom denne samhandlingen endres deres oppfatning av virkeligheten. Samhandlingen tilfører det enkelte medlem ny kunnskap som erstatter den gamle. Det betyr at man i felleskap justerer praksis for å rette opp avstanden mellom praksis og målsetning.

I 10-Faktor undersøkelsen vil denne type læring foregå i oppfølgingsarbeidet som skal gjøres når undersøkelsen er gjennomført. De ti faktorene som måles er virkemidlene for å nå målene som er satt i organisasjonen. Ved å se på interne forhold og jobbe med disse virkemidlene, ønsker man å innfri målsetningene i størst mulig grad. Det vil være medarbeiderne i organisasjoner som avdekker avviket mellom ønsket mål og praksis. Videre iverksettes tiltak for å håndtere avviket og i dette arbeidet kan det etableres ny kunnskap som kan føre til justeringer og eventuelt nye arbeidsstrategier i organisasjonen.

Probst & Büchel (1997) sier at stimulansen for denne type læring er avstanden mellom målet og virkemidlene for å nå målet. Organisasjonen vil gjennom justeringer og tilpasninger jobbe for at man skal nå målene som er satt innenfor eksisterende rammer. I dette ligger også det etablerte verdigrunnlaget- organisasjonens normer og verdier. I følge Kaufmann & Kaufmann (2015) er en utfordring ved denne læringsmodellen at medarbeidere holder tilbake negative følelser og tanker, som kan holde igjen for utvikling av kreativitet og innovasjon.

Argyris & Schön i Probst & Büchel (1997, s. 33) kaller denne typen læring enkeltkretslæring (single-loop learning), og har utformet følgende modell:



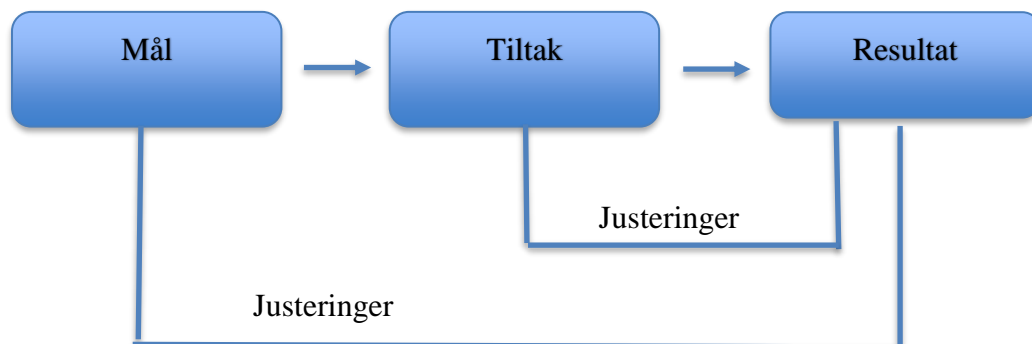
Figur 3 Enkelkretslæring (Adaptiv læring)

Et viktig poeng her er at målene er gitt. Og dersom ikke resultatene svarer til målene, består organisasjonslæring i justeringer/endringer i tiltak.

### Rekonstruktiv læring

Ved rekonstruktiv læring foregår organisasjonslæringen på et dypere nivå. Den er mer omfattende og får en større konsekvens for organisasjonen.

Argyris & Schön i Probst & Büchel (1997, s. 34) kaller dette dobbelkretslæring (double-loop learning), og har utformet følgende modell:



Figur 4 Dobbeltkretslæring (Rekonstruktiv læring)

Ved denne type læring skjer det en betydelig endring i forholdet mellom medarbeiderne og organisasjonen som vil ha større implikasjoner for organisasjonen, samt en mer krevende tilpasning sammenlignet med adaptiv læring. Som figuren viser omfatter denne læringsmodellen mer enn bare en atferdsendring. Det vil her stilles spørsmål til organisasjonens mål, normer og verdigrunnlag.

For at organisasjonen skal kunne fortsette og utvikle seg må kunnskapsstrukturer og atferd endres. Det vil dukke opp nye teorier som kan medføre at organisasjonens mål, normer og verdier må vurderes med tanke på endring (Probst & Büchel, 1997). Dette kan være truende, da det ligger forankret i organisasjonens identitet, og er med på å forme hvordan den blir oppfattet.

I 10-Faktor vil man ved rekonstruktiv læring stille spørsmål til målsetninger, normer og verdier som er etablert i organisasjonen. I oppfølgingsarbeidet vil man gjennom felles refleksjon og deling av kunnskap jobbe med tiltakene man har valgt. Hvis det da fremkommer, til tross for justeringer av tiltakene, at en ikke når målsetningene vil organisasjonens mål, normer og verdier berøres.

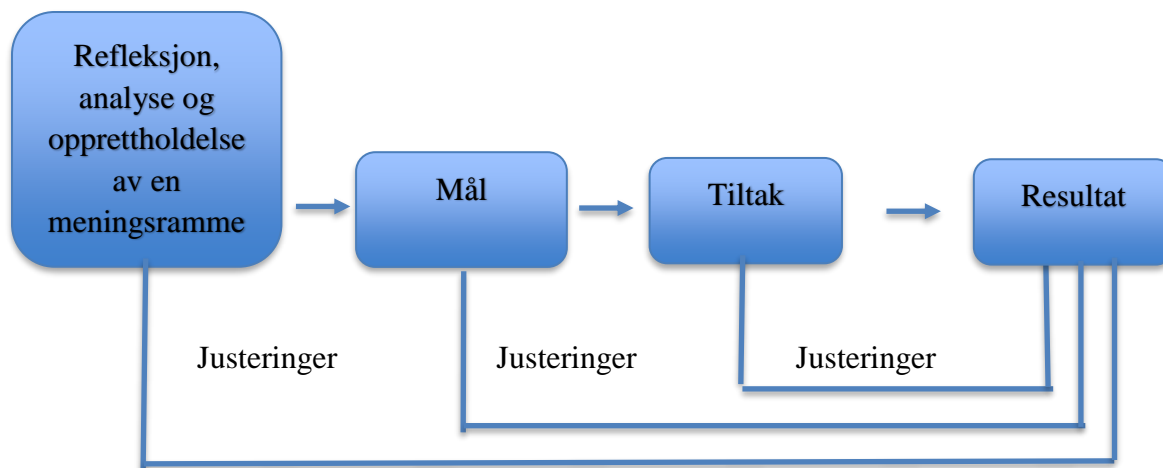
I følge Probst & Büchel (1997) kan resultatene av denne prosessen bare beskrives som organisasjonslæring dersom den anerkjennes og aksepteres av organisasjonens medarbeidere. I praksis betyr dette både en organisatorisk endring og en endring hos den enkelte medarbeider. Denne læringsmodellen fremmer engasjement, selvstendighet og åpenhet, sammenlignet med adaptiv læring (Kaufmann & Kaufmann, 2015).

## **Prosesslæring**

Prosesslæring er det høyeste nivået i læringsprosessen og betyr å lære å lære (Probst & Büchel, 1997). Vi tolker 10-Faktor som et verktøy med ambisjoner om prosesslæring. Oppfølgingsarbeidet i 10-Faktor skal gå fra undersøkelse til undersøkelse som et kontinuerlig arbeid hvor man setter mål og tiltak. Gjennom evaluering og refleksjon muliggjøres nye tiltak og justeringer. Dette er en kontinuerlig prosess. Dette læringsnivå inneholder både adaptiv og rekonstruktiv læring. Probst & Büchel (1997) sier at det sentrale elementet i prosesslæring er forbedring av evnen til å lære. Man må anerkjenne mønstre som tidligere har gjort det mulig å skape læring i lignende situasjoner. Dette kan medføre endring.

Argyris og Schön i Probst & Büchel (1997, s. 36) har laget følgende modell:





Figur 5 Prosesslæring

Figuren viser at prosesslæring inneholder elementer av refleksjon, analyse og opprettholdelse av en meningsramme. På den måten får man innsikt i selve læringsprosessen som omfatter både prosessarbeidet og løsningen satt i en kontekst.

Probst & Büchel (1997) sier at et vilkår for at læringsprosessen skal oppleves som en god prosess er at medarbeiderne involveres i prosessen til å fremme adaptiv- og rekonstruktiv læring. De sier videre at læringsprosessens suksess og eventuelt restrukturering av mål, normer og verdier avhenger av medarbeiderens opplevelse av nytteverdi samt aksept til endringen. Dersom flere av organisasjonens medarbeidere er enige om dette, har læringsprosessen funnet sted på høyeste nivå. Her utvides perspektivet ytterligere til å analysere om behovene og oppgavene organisasjonen skal dekke/løse har forandret seg eller ikke lenger finnes. Dette dreier seg om organisasjonens grunnleggende misjon og eksistensberettigelse.

### 3.2 Ledelse

«Ledelse er å skape oppslutning om målrettet samarbeid gjennom å gjøre det meningsfylt» (Arnulf, 2018, s. 13).

Sentralt i ledelsesteori finnes begrepene transaksjonsledelse og transformasjonsledelse som beskriver to ulike tilnærminger til leder- og medarbeiderskap. Transformasjonsledelse fremmer ledereffektivitet, og oppstår når lederen utvikler og stimulerer sine medarbeideres interesser. Det fordrer ledelse med et positivt medarbeiderperspektiv (Bass, 2019). Det innebærer at ledere må identifisere, formulere og kommunisere visjoner og verdier som gir

organisasjonen en mening. På den måten vil medarbeiderne oppleve at organisasjonens oppdrag og mandat er viktig, og de ønsker av den grunn å engasjere seg i dette. Denne type lederskap må lederen selv eksemplifisere gjennom gode verdier, ha moralsk integritet, samt at uttrykte verdier må samsvare med egne handlinger (Åsvoll, 2014). Det betyr at ved utøvelse av transformasjonsledelse er lederen synlig og inspirerer til å sette høye mål samtidig som den enkelte medarbeiders behov blir ivaretatt.

Transaksjonsledelse er motsetningen til transformasjonsledelse og tar utgangspunkt i entydige, nøytrale og upersonlige regler. Transaksjonsledelse kjennetegnes som en byttehandel mellom leder og ansatt, der gode resultater belønnes. Motsatt blir de som ikke oppfyller kravene, straffet (Bass, 2019). Denne lederstilen legger ikke til rette for at medarbeiderne skal ta egne, verdiladde og subjektive beslutninger, og er derfor ikke opptatt av medarbeidernes autonomi (Åsvoll, 2014).

Mange teoretikere har oversatt kunnskapsteorien i transformasjonsledelse og overført dette til nye kontekster. Transformasjonsteorien kan derfor beskrives som en «kunnskapsparaply» med mange undergrupperinger. Mestringsorientert ledelse er et eksempel på dette, som Linda Lai har oversatt og overført til konseptet 10-Faktor.

### **3.2.1 Mestringsorientert ledelse**

Mestringsorientert ledelse er et ledelsesbegrep konstruert av Linda Lai. Denne type ledelse har mange sammenfallende forhold med transformasjonsledelse. Mestringsorientert ledelse er ikke en standardisert type atferd, men et atferdsmønster. Disse lederne er gode til å gi retning, skape felles mål og gi medarbeiderne individuell oppmerksomhet. Denne typen ledelse vektlegger medarbeiders autonomi, evne til å mestre egen arbeidshverdag, samt utvikling av kompetanse og egen rolle. For at dette skal kunne skje er det viktig at leder og medarbeider har en tillitsbasert relasjon hvor gjensidig dialog og respekt er et fundament (Lai, 2016). I følge Spurkeland (2017) er bærebjelken i relasjonen tillit. Det er leders ansvar at dette tillitsforholdet etableres mellom leder og medarbeider. Leder må ha tillit til at medarbeider har kompetansen som skal til for å utføre sine arbeidsoppgaver og deres ønske om å gjøre et godt arbeid. Samt at leder gir medarbeider støtte og veiledning som er nødvendig for at medarbeider skal være trygg i sine arbeidsoppgaver.

Autonomi er nært knyttet opp mot mestring og empowerment.

*“Empowerment (myndiggjøring) i arbeidslivet handler om i hvilken grad ansatte opplever å ha reell autonomi, innflytelse, meningsfulle arbeidsoppgaver, tilstrekkelig kompetanse samt tilhørighet i organisasjonen. Det handler også om de sosiale og strukturelle ordninger og praksiser i organisasjonen som bidrar til å myndiggjøre de ansatte, samt deres egne bidrag i myndiggjøringsprosessen”*  
(Amundsen, 2019, s. 32).

For at en medarbeider skal føle trygghet i egen rolle, må relasjonen mellom medarbeider og leder være basert på gjensidig symmetri og likeverd, med fokus på individet og anerkjennelse av medarbeiders ressurser. Det betyr at leder må se sine medarbeidere, lytter til hva de har å si og støtter den enkeltes styrker og kvaliteter i læring og ny mestring (Amundsen, 2019). Gjennom dette fremmes mestringstro som er et viktig element i mestringsorientert ledelse. Mestringstro defineres som tillit til egen kompetanse. Dette er avgjørende for medarbeiders motivasjon og innsats i arbeidshverdagen. Graden av mestringstro vil gjenspeile hvilken oppfatning medarbeider har til egen kompetanse og egne forutsetninger for å løse oppgaver som skal håndteres i arbeidshverdagen (Fletre & Frydenlund, 2018).

Gjennom autonomi får medarbeiderne større frihet og egenmakt til selv å planlegge arbeidet, velge arbeidsmetode, ta beslutninger og vise faglig skjønn, innenfor sitt handlingsrom og rammer. Styring – og kontrollaspektet i lederrollen reduseres til fordel for medarbeideres muligheter til å arbeide autonomt, øke motivasjon og mestring (Amundsen, 2019). Gjennom å vise medarbeiderne tillit fremmes autonomi.

Mestringsorientert ledelse favner også lederadferd som bidrar til kompetansemobilisering (Lai, 2016). Medarbeiderens kompetanse må mobiliseres gjennom oppgaver og utfordringer som er tilpasset til deres reelle kompetanse. Læringen innebærer også å anvende denne kunnskapen i nye problemstillinger og utfordringer som kan være nyskapende (Bastøe, Dahl, & Larsen, 2002). Dette kan være en bidragsyter til å øke medarbeiders motivasjon for læring, egeninnsats, forbedring og utvikling av ferdigheter samt mestring av oppgaver. Dette er forhold som er nødvendig for måloppnåelse og verdiskapning i samfunnet (Fletre & Frydenlund, 2018).

Enhver menneskes potensiale for kompetanseutvikling beror på vilje og ønske om å lære, utvikle seg og å la seg utfordre. Kompetanse er like mye holdninger, personlig egnethet og ferdigheter, som kunnskap (Lai, 2016). Fletre & Frydenlund (2018) påpeker at det er nær

sammenheng mellom kompetansemobilisering og indre motivasjon. Med indre motivasjon menes at medarbeider opplever arbeidet som meningsfylt og interessant. Ved å sette søkelys på læring som skjer innenfor organisasjonen og tilrettelegge for gode læringsarenaer skapes lærende organisasjoner. Kompetanseutvikling som utvikles i praksis ved intern og uformell læring, og gjennom deling av erfaringer og kunnskap, er den viktigste formen for organisasjonslæring. Når leder involverer medarbeidere i utviklingsarbeidet oppnår man høy grad av fleksibilitet, autonomi og innovasjon (Lai, 2016).

### **3.2.2 Skoleledelse i et historisk perspektiv**

Verdigrunnlaget i den tradisjonelle skoleledelseskulturen og rektorrollen har mange likehetstrekk med transformasjonsledelse. Denne er kjent som «fremst blant likemenn» (Kolnes, 2009). En kunnskapsorientert organisasjon med selvstendige og myndiggjorte lærere, som i stor grad er autonome og selvledende. En slik kunnskapsorganisasjon bygger kultur der elevene og kunnskapsoverføring er i fokus. Bolman & Deal (2018) beskriver en slik kultur som en egalitær (flat) struktur som preges av organisasjonsdemokrati og likhetstanke, og medarbeidere er en integrert del av beslutningsprosessene. Det er derfor et lite skille mellom lærere og rektor, siden rektor i stor grad identifiserer egen rolle i hovedvekt som lærer og ikke som rendyrket leder.

Et tydelig skille mellom tradisjonell rektorrolle og rektor som skolens enhetsleder, var innføringen av New Public Management (NPM) på 90 – tallet. Innføringen av NPM i offentlig sektor har formet og utviklet skolesystemet gjennom økt ansvarliggjøring og resultatstyring. Dette medførte at rektorene fikk endrede rammebetingelser og ble mer en administrator for oppgaver og ansvarlig for beslutninger som ble fattet sentralt. Økonomiske og administrative oppgaver ble i større grad tillagt rektorene, med ansvar for måloppnåelse, resultatstyring, kontroll med egne ansettelse og frihet til å definere egne stillinger ut fra behov (Kolnes, 2009).

### **3.3 Tidligere forskning**

I 2020 gjennomførte Beathe Ulseth Pettersen en forskning med tema 10-Faktor i Tromsø kommune. Gjennom en casestudie undersøkte hun hvor godt 10-Faktor egnet seg til kompetansemobilisering blant sine medarbeidere, samt hvordan hun som mestringsorientert leder kunne tilrettelegge for å fremme kompetansemobilisering. Empirien i forskningen bygget på medarbeiderundersøkelsen som ble gjennomført i 2018 i Avdeling for helse og omsorg. Funnene viste at 10-Faktor var lite egnet til å gi førstelinjeledere (avdelingsledere)

kunnskap om hvilke medarbeidere som har utfordringer med kompetansemobilisering. Medarbeiderne svarte anonymt, og resultatene fremvistes prosentvis. Undersøkelsen fanget dermed ikke opp den enkeltes medarbeiders behov for mobilisering av sin kompetanse, men gruppens behov i sin helhet. Pettersen (2020) presiserte videre at undersøkelsen fremstod som en temperaturmåling og ikke som et verktøy for utvikling av lederskap. Den tok heller ikke hensyn til kontekstuelle forhold.

Larsson & Holmberg (2021) gjennomførte nylig en svensk casestudie av 48 mellomledere fra fem forskjellige organisasjoner. Studiet omhandler om medarbeiderundersøkelser skaper mulighet for endringsledelse, sett i lys av Uhl - Biens kompleksitetsledelsesteori. Denne teorien konseptualiserer adaptiv læring for å utvikle læring og endring i organisasjoner ved at mennesker og ideer kobles sammen. Medarbeiderundersøkelsene som ligger til grunn i studiet er kvantitative surveys, som kan sammenlignes med 10-Faktor. Lederne opplevde den operative virksomheten som mer kompleks en det medarbeiderundersøkelsenes standardiserte beskrivelse av organisasjoner er. For å benytte medarbeiderundersøkelsene som et verktøy til endringsledelse, var det flere forhold som pekte seg ut. Funnene viste tre strategier; prioritering (velge ut prioriterte utviklingsområder i lokal tilpassing), nyfortolkning (resultatene ble kontekstualisert i den spesifikke konteksten) og implementering av dette bidro til adaptiv læring gjennom bruk av medarbeiderundersøkelser. Ved å «ta ned» medarbeiderundersøkelsen og tilpasse den til den enkelte enhet var viktig for endring. Gjennom å tilpasse medarbeiderundersøkelsen til lokal kontekst, kunne organisasjonene spisse undersøkelsen til å jobbe med prioriterte utviklingsområder, og/eller koble medarbeiderundersøkelsen til eksisterende pågående utviklingsarbeid. Oppfølgingsarbeidet ble skreddersydd ved at resultatene ble kontekstualisert slik at opplegget og språket passet til konteksten. Lederen ga medarbeiderne handlingsrom for å medvirke i prosessen ved å organisere og tilrettelegge for medvirkning. Dette økte engasjementet og eierskap til prosessen. I etterarbeidet pekte leder og medarbeidere ut i fellesskap mål som skulle jobbes videre med (Larsson & Holmberg, 2021).

### 3.4 Forventinger til funn

Våre forventninger er basert på egne erfaringer som ledere, tidligere forskning som er gjort på dette temaet, og gitt teori om organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse. Vi har begge erfaring med 10-Faktor undersøkelse der vi som ledere har hatt ansvar for gjennomføring og oppfølgingsarbeidet. Vi erfarte at dette er en svært arbeidskrevende medarbeiderundersøkelse som fordrer at arbeidsgiver tilrettelegger for at dette skal gjennomføres slik som forventet i teori tilknyttet 10-Faktor. 10-Faktor poengterer oppfølgingsarbeidet som en kontinuerlig prosess fra undersøkelse til undersøkelse, som gjennomføres hvert andre år. Som ledere opplevde vi dette som vanskelig å «holde varmt» i den praktiske hverdag.

Problemstillingen vår er som følger: «10-Faktor som prosesslæring? Hvordan ledere i Tromsø kommune erfarer og opplever medarbeiderundersøkelsen som kilde til organisasjonslæring og mestringsorientert lederskap.»

Vårt første forskningsspørsmål er:

#### **Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og organisasjonslæring?**

På bakgrunn av litteratur tolker vi 10-Faktor som et verktøy med ambisjoner om prosesslæring (Lai, 2016; Probst & Büchel, 1997). Våre egne erfaringer og resultatene i Pettersens (2020) forskning tilsier at 10-Faktor som prosesslæringsverktøy er for ambisiøst. Våre antakelser er at rektorene vil oppleve prosesslæring som svært arbeidskrevende. Vi tenker de vil foretrekke en adaptiv tilnærming med lokale tilpasninger. Dette støttes i forskningen til Larsson & Holmberg (2021). I tillegg tenker vi at oppfølgingsarbeidet vil gå over en kortere periode da det er forenelig med en hektisk hverdag. Vi antar videre at vi vil finne lite rekonstruktiv læring da dette vil ha en større inngripende i den enkelte enhet med en mer krevende tilpasning da den stiller spørsmål til enhetens mål- normer og verdigrunnlag (Probst & Büchel, 1997).

Vårt andre forskningsspørsmål er:

#### **Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse?**

Tromsø kommune mener 10-Faktor bør brukes som et sentralt verktøy i utvikling av ledere (Arbeidsgiverstrategien, 2019). Vi tolker derfor det som et ønske hos Tromsø kommune at mestringsorientert ledelse praktiseres blant kommunens ledere. Vi forventer at denne

lederstilen også utøves blant rektorene. Da justering av eget lederskap vil være en kontinuerlig prosess, som går over tid, forventer vi bruk av prosesslæring. Dette støttes av Probst & Büchel (1997). Vi antar at 10-Faktor kan være en bidragsyter i bevisstgjøring av egen lederatferd, men at undersøkelsen ikke er avgjørende for at rektorene utøver mestringsorientert ledelse. Dette fremkommer også i Pettersens (2020) forskning.

Vårt tredje forskningsspørsmålet er:

**Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring?**

Våre antakelser er at det finnes en sammenheng mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring. Det er et lederansvar å tilrettelegge for utvikling og mestring blant medarbeidere, noe som fremmer organisasjonslæring (Lai, 2016). Dette presiseres også i Arbeidsgiverstrategien (2019). Det vil her være en interaksjon mellom ledelse og organisasjonslæring som går over tid, noe som fordrer prosesslæring (Probst & Büchel, 1997). Dette vil kunne danne en positiv sirkel hvor lederatferd og læring påvirker hverandre. Videre vil muligens lederatferd legge grunnlag for hvilken læringspraksis som utøves i skolen, hvilken kultur for læring som bygges. Vi vil her muligens kunne se en forskjell hos rektorer med kort og lang ansiennitet med tanke på innføringen av NPM-tilnærming (Kolnes, 2009).

## 4 Metode

Hensikten med forskning er å finne gyldig og troverdig kunnskap om virkeligheten (Jacobsen, 2018). Metoden er «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2021). Det betyr at metoden vil være hvordan man forsøker å tilnærme seg for å «avdekke» virkeligheten. Den metoden som man velger vil ha betydning for dataenes gyldighet og pålitelighet (validitet og relabilitet).

I dette kapitlet presenteres vårt forskningsdesign og metode, samt en redegjørelse for valg vi har tatt. Vi beskriver også hvordan vi har gjennomført innsamlingen av empirien. Videre presenteres egen refleksjon der sentrale begrep som validitet og relabilitet blir belyst. Til sist beskriver vi vår analyse av empirien.

### 4.1 Forskningsdesign

Et forskningsdesign er en logisk plan for å komme seg herifra til dit, der her kan defineres som ett sett med spørsmål som skal adresseres, og dit er noen konklusjoner om disse spørsmålene. Mellom her og dit kan det finnes en rekke store steg, inkludert innsamling og analyse av relevante data (Yin, 2018).

Temaet i vår problemstilling er 10-Faktor som mulig kilde til organisasjonslæring og utvikling av eget lederskap. Vi valgte Tromsø kommune som case, da kommunen bruker 10-Faktor som medarbeiderundersøkelse, og har gjennomført denne i 2016 og 2018. Dette betyr at kommunen har erfaring med bruk av 10-Faktor som medarbeiderundersøkelse. Vi hadde også selv erfaringer med undersøkelsen i begge periodene. Ny undersøkelse var planlagt gjennomført høsten 2021. Det styrket vårt valg av tema, ettersom informantene da nylig hadde gjennomført medarbeiderundersøkelsen og ville av den grunn ha nærhet til temaet. 10-Faktor ble utsatt til høsten 2022. Til tross for dette besluttet vi å gjennomføre forskningen som planlagt. Da vi selv jobber innenfor helse, samt at det tidligere er gjort forskning på 10-Faktor i Avdeling Helse og Omsorg (Pettersen, 2020), ønsket vi å undersøke en annen kontekst. Dette la føringer for hvilke ledere vi valgte som informanter. Vi har valgt en åpen problemstilling: «10-Faktor som prosesslæring?» da vi ønsker å undersøke informantenes erfaringer og opplevelser. Problemstillingen er operasjonalisert i tre forskningsspørsmål. Dette la videre føringer til valg av metode og analyse av empiri.



## 4.2 Kvalitativ metode

Både problemstillingen og det teoretiske rammeverket la føringer til metodevalget som vi har tatt. Gjennom å snakke og lytte til rektorenes beskrivelser, tanker og følelser, ønsket vi å høste deres erfaringer og opplevelser knyttet til problemstillingen. Med teorigrunnlaget som bakgrunn ønsket vi spesifikt se på sammenhenger mellom 10-Faktor og organisasjonslæring, 10-Faktor og mestringsorientert ledelse, samt mulige sammenhenger mellom organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse. For å få innblikk i Tromsø kommune og arbeidsgiverrollen har vi i tillegg studert tilhørende kommunale dokumenter. Disse vil være et bakteppe for å forstå konteksten. På bakgrunn av dette mener vi derfor det vil være naturlig å benytte en kvalitativ metode for å innhente empiri.

Våre informanter er seks rektorer i Tromsø kommune. Dette er et lite utvalg hvor vi søkte dybdekunnskap om deres erfaringer og opplevelser med bruk av 10-Faktor, opp mot problemstillingen. Dette utvalget oppfyller kriteriene for casestudier (Jacobsen, 2018). Hovedformålet med casestudie er å se på det unike og spesifikke ved en enkelt case. Denne forskningen kjennetegnes ved at den gir dybde og kunnskap om få enheter, og kan defineres som intensive undersøkelser av et fåtall analyseenheter (Thagaard, 2018). Det som framkom ble tolket i lys av teorigrunnlaget samt tidligere forskning. Dette var en vekselvirkende prosess som ga oss ny kunnskap. Vi mener derfor at vår forskning har en abduktiv tilnærming da abduksjon er en type resonering man bruker i situasjoner med en viss uvisshet hvor man søker å forstå eller forklare funn i lys av teori og annen forskning (Kvale & Brinkmann, 2021; Thagaard, 2018). Casestudier egner seg godt til å utvikle ny forståelse av virkeligheten, og kan dermed gi mulighet til å fremme nye hypoteser og teori (Jacobsen, 2018). Det er vanskelig å avdekke kausalitet gjennom kvalitative studier, men de kan antyde og sette en på sporet etter slike sammenhenger (Gerring, 2007). Casestudien åpner med andre ord opp for at vi kan ane hvilke mekanismer som forbinder årsak og virkning.

## 4.3 Utvalg

Vi er selv ledere i Tromsø kommune innenfor helse. Som tidligere nevnt har Pettersen (2020) skrevet en mastergrad om 10-Faktor. Denne forskningen er i Avdeling for helse og omsorg. Av den grunn var det av interesse å undersøke en annen sektor i Tromsø kommune for muligens kunne sammenligne empiri til tross for at vi har ulik tilnærming til temaet.

I midten av september 2021 hadde vi et møte med en av seksjonslederne i Seksjon skole (figur 2). Bakgrunnen for at vi tok kontakt, var å forankre vår forskning hos skoleledelsen,

øke kunnskap og forståelse av lederstrukturen i skolesektoren, samt forslag på kommunale dokumenter på området. Videre fikk vi hjelp av seksjonsleder til å definere ansiennitet hos rektorene da vi ønsket en spredning i erfaring som rektor. Ut fra dette kontaktet vi et tilfeldig utvalgt rektorer i Tromsø kommune. Inklusjonskriteriet for å delta i forskningen var at de hadde vært leder, enten som rektor eller fagleder i minst en gjennomføring av 10-Faktor.

I løpet av januar og februar 2022 hadde vi avtalt intervjuer med åtte rektorer. To av de planlagte intervjuene ble ikke gjennomført. En rektor oppfylte ikke inklusjonskriteriet og den andre avlyste grunnet stor arbeidsmengde grunnet Covid-19. Pandemien var også med på å endre planlagt gjennomføring av intervjuene grunnet forebygging av smittespredning. Dette medførte at vi gjennomføre tre digitale intervjuer via Teams. De tre fysiske intervjuene ble avholdt på rektorenes arbeidssted.

Vi har kategorisert rektorene ut fra ansiennitet som rektor og antall medarbeidere de hadde lederansvar for. Vi ønsket å undersøke mulige sammenhenger mellom ansiennitet som rektor, antall medarbeidere og 10-Faktor som et utviklingsverktøy.

#### **4.4 Datainnsamling**

Tilnærmingen er som tidligere nevnt en casestudie med dybdeintervjuer av et lite utvalg informanter. Intervjuene var bygget opp som åpne og semistrukturerte, og åpnet opp for tematikk som oppstod underveis. Denne intervjuformen har en fleksibel struktur hvor man både har fokus på informantens formidling samtidig som man søker svar på problemstillingen. Slik kan man tilpasse spørsmålene underveis i intervjuet (Thagaard, 2018).

I forkant av intervjuene hadde rektorene fått tilsendt informasjonsskriv om casestudiets innhold og om ivaretagelse av personvern og håndtering og oppbevaring av data, etter godkjent søknad fra Norsk senter for dataforskning (NSD). Dette ble også gjentatt muntlig før intervjuene startet. Informasjonsskrivet inneholdt også samtykkeerklæringen.

Utarbeidelse av intervjuguide var et grundig arbeid, og vi var nøye med å forme spørsmål som omhandlet problemstillingen og dens tre forskningsspørsmål. Dette for å få mest mulig relevant empiri (Yin, 2018). I forkant av intervjuene gjennomførte vi et prøveintervju. Målet var å sjekke ut at intervjuguiden var sammenfallende med det vi ønsket å undersøke. Vi erfarte at spørsmålene vi utarbeidet traff godt til problemstilling, samt at prøveinformanten opplevde spørsmålene som lett forståelig. I tillegg hadde vi selv behov for å trygge oss i

intervjurollen da ingen av oss hadde erfaring med dette. Dette intervjuet skapte inspirasjon og trygghet i videre arbeid.

Innledningsvis i intervjuet presenterte vi oss selv, bakgrunn for prosjektet og ivaretagelse av personvern. Intervjuene var en organisert samtale, der vi brukte intervjuguiden som en «rød tråd», uten å låse informanten til spørsmålene. Denne fleksibiliteten kan være en utfordring. Intervjuer må passe seg for å ikke innhente datamengder av en størrelsesorden som medfører at man ikke lengre undersøker det som egentlig var tenkt i utgangspunktet (Jacobsen, 2018). Intervjuene ble tatt opp på en diktafon, og hadde en tidsramme på 45-60 minutter. Vi valgte samme arbeidsfordeling gjennom alle intervjuene – en som ledet intervjuet og en som tok notater, men som også kunne stille utfyllende eller oppklarende spørsmål underveis.

Intervjuguiden var tematisk inndelt i tre deler. Til hvert tema tilhørte det maks syv spørsmål. I tillegg hadde vi utarbeidet stikkord for ulike oppfølgingsspørsmål. Disse var til hjelp når informanten ikke svarte direkte på spørsmålet og vi trengte utfyllende svar.

Grunnet Covid-19 ble tre av intervjuene avholdt fysisk, mens resterende tre ble gjennomført digitalt på Teams. I møtene på Teams satt vi som intervjuet i samme rom. Vi hadde samme struktur på de fysiske og digitale intervjuene. Intervjuene ble transkribert fortløpende etter at intervjuene var gjennomført.

## **4.5 Egen refleksjon**

For å sikre at våre funn skulle være troverdig og at vi til slutt skulle kunne trekke noen logiske slutninger var vi opptatt av god kvalitet på vår forskning. I intervjuene var vi bevisste på egen rolle som forsker gjennom å stille åpne spørsmål, og spørsmål som ikke var for kompliserte. Vi var bevisste på at vi hadde mye og omfattende kunnskap om temaene i problemstillingen, og måtte derfor ikke være forutinntatt eller legge føringer i intervjuene som kunne lede i en spesifikk retning. Vi var også bevisste på å skape en trygg og avslappende atmosfære gjennom egen adferd som imøtekommende, bekreftende og vennlig.

### **4.5.1 Validitet**

«Validitet innebærer at man måler det man vil måle» (Thurén, 2020, s. 41). Underveis i forskningsprosessen har vi hatt fokus på hvordan vi kan sikre oss at prosessen og funnene var gyldige, og at tolkningen speilet rektorenes erfaringer og opplevelser (Thagaard, 2018). For å sikre gyldigheten i prosessen, benyttet vi metodetriangulering, som betyr at problemstillingen

undersøkes med ulike metodiske innfallsvinkler (Jacobsen, 2018). Intervju og teori har vært en tilnærming som har gitt oss et utfyllende perspektiv på problemstillingen og dens tema.

Vi intervjuet seks rektorer. Dette materialet er lite og setter begrensninger når det gjelder å generalisere empirien til å gjelde alle rektorene i Tromsø kommune. Den svake eksterne gyldigheten er noe som ofte kjennetegner kvalitative undersøkelser (Jacobsen, 2018). Men empirien kan gi en pekepinn og skape en forståelse til rektorenes erfaringer og opplevelser tilknyttet problemstillingen.

#### **4.5.2 Reliabilitet**

«*Reliabilitet innebærer at en undersøkelse er korrekt utført*» (Thurén, 2020, s. 41). Vi har vært svært bevisste på hvordan kvaliteten i forskningen kan sikre påliteligheten i prosessen. Påliteligheten baseres på at vi har gjort rede for hvilken betydning våre erfaringer i felten har for hvordan empirien fremkommer (Thagaard, 2018). Ved å konkretisere og ha en transparens tilnærming til forskningsprosessen, får andre muligheten til en kritisk vurdering av forskningens troverdighet, pålitelighet og gyldighet.

Vi er begge ledere i Tromsø kommune. Vi har valgt å ikke forske i egen enhet, da det ville bety tett relasjon til informantene, nær kunnskap om organisering og mulig høy forutinntatthet. Dette kan gå ut over forskningens kvalitet og vår evne til å reflektere over samspillet mellom selve forskningen og resultatene som fremkommer (Jacobsen, 2018). Vi stilte åpne spørsmål i intervjuene, og la til rette for at rektorene delte av sine egne erfaringer og opplevelser. I analyseprosessen har vi vært bevisst på å at det var rektorenes stemme som framkom, og ikke vår.

Siden vi gjennomførte intervjuene både fysisk og digitalt, kan det være en mulig svakhet i datainnsamlingen. Ulike kontekster kan påvirke resultatet. Vi var bevisst på å gjennomføre de digitale intervjuene så tilnærmet like som fysiske intervju, men i de digitale intervjuene var det vanskeligere å observere det non-verbale språket som fremkommer da vi over skjermen kun så ansiktet til informanten. Dette kan medføre at man mister informasjon som kommer til uttrykk gjennom det non-verbale språket (Jacobsen, 2018).

Det tekniske rundt notatføringen underveis i intervjuene og transkribering av intervjuene i etterkant, var preget av nøyaktighet for å unngå at det oppstod feil i empirien. I kategoriseringsarbeidet jobbet vi uavhengig av hverandre, slik at det ga grunnlag for å

sammenligne resultatene, dette for å beskrive empirien på riktig måte. Dette bidro til å styrke den interne gyldigheten (Jacobsen, 2018).

## 4.6 Analyse av data

Målet med analysen var å koble funnene til viktige begreper som er sentral i problemstillingen, og som kan gi en retning i å analysere dataene (Yin, 2018). Vårt tema og problemstilling ga oss en retning på hva vi ønsket å undersøke. Den kvalitative analyse er hele tiden en nyansert veksling mellom de enkelte detaljer og helheten, en såkalt hermeneutisk metode (Jacobsen, 2018). Det hermeneutiske perspektivet vinkler oss til selve tilnærmingen av dataanalysens kjerne: *«kjernen i kvalitativ analyse er at vi reflekterer over hvordan vi kan forstå dataene, og hvilke begreper vi synes er best egnet til å uttrykke meningsinnholdet»* (Thagaard, 2018, s. 154). Denne tilnærmingen dekker nettopp nyansene mellom det generelle og særegne, og hjalp oss til å fange opp data som ikke hørte hjemme i noen av kategoriene.

Analyseprosessen bestod av flere ulike faser. Datainnsamlingen ga oss en mengde rådata, både i form av lydopptak og notater fra intervjuene. Ved å transkribere intervjuene kunne vi allerede her se kategorier og ord som gjenspeilte tematikken i problemstillingen. Det ble viktig å redusere noe av kompleksiteten ved å forenkle og strukturere for å få en oversikt over empirien (Jacobsen, 2018). I etterkant av transkriberingen, lyttet vi til intervjuene mens vi leste transkriberingen og gjorde nye notater underveis. Dette arbeidet ga oss en grundig oversikt over essensen i intervjuene ved å kategorisere tema og ord som ble sentral i analysen.

Intervjuguiden var tematisk inndelt i kategorier og underkategorier, og innholdsanalyse var derfor en naturlig tilnærming til analyseprosessen. Det sentrale i innholdsanalyse er å redusere intervjuets innhold til færre, overordnede og relevante kategorier. Data som lignet hverandre ble kategorisert, som igjen ble «brekket opp» i mindre enheter. Datamaterialet ble nøye koblet til kategoriene, og i dette arbeidet benyttet vi en skjematisk tabell (Jacobsen, 2018).

Kategorisering av data var et nødvendig analytisk hjelpemiddel, men kunne føre til ekskludering av andre funn som ikke tilhørte kategoriene. Vi var derfor oppmerksomme på dette, slik at analysen nyanseres gjennom å fange opp data som frambringer ny kunnskap for oss (Thagaard, 2018).

## 5 Empiri og drøfting

I dette kapitlet vil vi presentere våre empiriske funn. Funnene blir drøftet i en teoretisk forankring som beskrevet i kapittel 3, samt sett i lys av de kommunale dokumenter og annen forskning som foreligger. Vi vil her forsøke å besvare problemstillingen med dens tre forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene er sentrale og empiri og drøfting vil være knyttet tett til disse. Videre har vi kategorisert vårt utvalg på bakgrunn av ansiennitet og antall medarbeidere da dette muligens kan sees i sammenheng med våre forskningsspørsmål. I direkte sitater har vi markert hvilken informant som er sitert for å tydeliggjøre empirien og gjøre den transparent. Informantene kalles rektor/rektorer. Disse vil også bli benevnt ved hankjønn der hvor det faller naturlig. Dette for å beskytte anonymitet. Når vi nå snakker om organisasjonen vil dette være den enkelte skole eller alle skolene som en felles enhet.

I Tromsø kommune ble 10-Faktor gjennomført i 2016 og 2018. Rektorene vi intervjuet, hadde vært med å gjennomføre 10-Faktor i en eller to av disse rundene. Alle ga uttrykk for at det var klare forventninger fra seksjonsleder om deltakelse i denne medarbeiderundersøkelsen. Det fremkom også at alle var tro mot det som var bestemt og gjennomførte undersøkelsen på sin skole. Resultatet av undersøkelsen, det vil si hvilken faktor/faktorer som man valgte å jobbe videre med, hvilke mål og tiltak som ble satt, var en naturlig del av kvalitetsmeldingen som rektor leverer årlig til seksjonsleder. I tillegg var medarbeiderundersøkelsen en del av den årlige ledersamtalen samme år. Dette er sammenfallende med planen for kvalitetsoppfølgingen i Tromsøskolen (2020).

Som tidligere nevnt har vi intervjuet seks rektorer i Tromsø kommune. Disse rektorene hadde alle pedagogisk utdanning, samt en master i ledelse.

Vårt utvalg ble som følger:

Rektorer	Kort ansiennitet under 10 år	Lang ansiennitet over 10 år	Medarbeidere 0-39	Medarbeidere 40-70
Informant 1				
Informant 2				
Informant 3				
Informant 4				
Informant 5				
Informant 6				

Tabell 1 Ansiennitet og antall medarbeider

Alle rektorene ga uttrykk for god opplæring i 10-Faktor. Her var hele ledergruppa, samt verneombud og tillitsvalgte involvert. Opplæringa var grundig. Noe som presiseres i litteraturen som et vilkår for å lykkes i arbeidet (Fletre & Frydenlund, 2018). Ledergruppa på den enkelte skole var sterkt involvert i arbeidet som skulle gjøres i etterkant. Det var rektor som hadde hovedansvaret med å lede prosessen og være prosessveileder, inkludert i oppfølgingsarbeidet.

## **5.1 Sammenheng mellom 10-Faktor og organisasjonslæring**

Arbeidsgiverstrategien til Tromsø kommune (2019) vektlegger medarbeiderne som kommunens viktigste ressurs. Gjennom anerkjennelse yter medarbeidere bedre, og kan være viktige bidragsytere til å gi et godt tilbud til kommunens innbyggere. Den sier videre at medarbeiderskapet er grunnleggende for å kunne utvikle tjenestetilbudet og at gode beslutninger kun kan tas ved å involvere de som berøres av disse. Arbeidsgiverstrategien (2019) poengterer videre at medarbeiderne i kommunen skal anerkjenne HMS- arbeid som godt kvalitetsarbeid. Medarbeiderne skal bidra til utvikling og forbedring av tjenestetilbudet, slik at man er rustet til å løse samfunnsoppdraget. 10-Faktor skal være et sentralt element i utvikling av ledere, medarbeidere og arbeidsmiljø. Dette kan tolkes til at medarbeiderne skal bidra inn i oppfølgingsarbeidet, nettopp for å forbedre praksis. I 10-Faktor fremkommer medarbeidernes stemme og i oppfølgingsarbeidet kan det utvikles ny kunnskap. Teorien støtter dette og sier at organisasjonen skal lære gjennom sine medarbeidere (Probst & Büchel, 1997).

Som tidligere nevnt definerer Probst & Büchel (1997) tre læringsmodeller. Disse er adaptiv læring, rekonstruktiv læring og prosesslæring. I 10-Faktor foregår oppfølgingsarbeidet i arbeidet som etableres og gjennomføres når resultatene foreligger. Dette foregår i grupper og må ledes.

10-Faktor defineres som et utviklingsverktøy for organisasjonen (Tanggard, 2020). Dette ble poengtert for rektorene under intervjuene. Dette var viktig for å sikre at vi hadde samme meningsramme. Videre definerte vi de ti faktorene som undersøkelsen favner som virkemidler for å nå enhetens mål, og at i oppfølgingsarbeidet kunne det skapes ny kunnskap. Alle rektorene var omforent om dette.

I vår empiri fremkom det at medarbeiderundersøkelsen kunne sees i sammenheng med læring og utvikling. Rektorene ga uttrykk for at skolen var en god arena for den type

oppfølgingsarbeid som 10-Faktor representerer da medarbeideren hadde kjennskap til metodikken som er anbefalt å bruke. Gjennom «lærende møter» med felles refleksjon og erfaringsdeling åpnes det opp for å modellere og motivere hverandre, samt finne nye løsninger. Noe også Hoff & Lohne (2014) vektlegger som et vilkår for å lykkes. På bakgrunn av dette mente rektorene at grunnlaget for å lykkes burde være optimale. Det kan tolkes til at rektorene opplever 10-Faktor som en god medarbeiderundersøkelse for kartlegging av utfordringsområder og jobbe med dette i skolene.

*«Skolen har et godt utviklingsarbeid som er forankret i staben, og evaluerer hele tiden i jakten på forbedringer. De er godt kjente med metodikken til 10-Faktor fra annet utviklingsarbeid».* (Informant 4)

### **5.1.1 Adaptiv læring**

Adaptiv læring fremstår som den enkleste læringsmodellen hvor målene er satt og man justerer tiltak ut fra de resultat som er ønskelig å nå.

Arbeidshverdagen til rektorene og deres medarbeidere fremstod som travle. Tidsbruken og prioritering av tid fremkom i alle intervjuene. Rektorene opplevde 10-Faktor som krevende. Opplæringa var grundig, og oppfølgingsarbeidet i etterkant krevde mye ressurser. Alle rektorene nevnte tiden som en stor utfordring i 10-Faktor.

*«Tiden målt opp imot utbytte, den tiden som ble investert i dette arbeidet, stod ikke i sammenheng med utbytte av undersøkelsen ... Vi må jobbe komprimert og gjøre oss ferdig. Så må vi sette strek, det er ikke er mer tid å bruke på det».* (Informant 1)

Rektorene vektla det kontinuerlige utviklingsarbeidet som til vanlig er en del av deres arbeidshverdag. Skolen har felles utviklingstid på 3-4 timer pr uke. Det er i denne tiden man har mulighet til å samle alle sine medarbeidere for felles arbeid. Sammenlignet med andre enheter i kommunen har skolen kontekstuelle forhold som legger til rette for utviklingsarbeid. Mulig dette kan ha en medvirkende årsak dersom en lykkes. Alle skolene gjennomførte undersøkelsen og jobbet med resultatene i oppfølgingsarbeidet.

Ifølge teori vil adaptiv læring være den læringsmodellen som medarbeidere er mest kjent med, da en ofte har denne tilnærming til praksis. (Kaufmann & Kaufmann, 2015). Adaptiv læring vil være en naturlig tilnærming i evaluering av egen praksis, da det vil iverksette tiltak dersom praksis ikke samsvarer med resultatet. Av den grunn kan det tenkes at adaptiv læring



vil være den enkleste tilnærmingen til oppfølgingsarbeidet i 10-Faktor. Dette er en kjent metodikk, som gjør den lett å forholde seg til i en ellers hektisk hverdag.

*«Vi utformet da mål og tiltak som vi jobbet videre med i faste møter hvor vi reflekterte over egen praksis».* (Informant 4)

For å lykkes i dette arbeidet må også leder bruke de nødvendige ressurser som kreves for at dette skal være mulig å gjennomføre (Hoff & Lohne, 2014; Lai, 2016). I vår empiri delte rektorene seg i to grupper til hvordan oppfølgingsarbeidet ble ivaretatt og hvordan holdningen til dette ble presentert. Tre av seks rektorer (informant 1,3,6) gjennomførte undersøkelsen, gjorde oppfølgingsarbeidet i løpet av 1-3 arbeidsmøter, og anså seg som ferdig med «oppdraget». Denne gruppen av rektorer (informant 1,3,6) opplevde et stadig pålegg fra direktorat og andre som krevde utvikling- og endringsarbeid. Noe som medførte at 10-Faktor muligens havnet bakerst i køen. Tiden de hadde til disposisjon rommet ikke alle oppgaver. To av disse rektorene (informant 1,6) ledet mange medarbeidere. Mulig også dette kunne ha en medvirkende årsak til deres erfaringer og opplevelse av 10-Faktor. Dersom rektorene opplever 10-Faktor som en merbelastning i en hektisk arbeidshverdag, så sier det seg selv at det vil være lite motiverende å jobbe med disse tingene, og annet arbeid prioriteres. Dette støtter våre egne antakelser til at oppfølgingsarbeidet i 10-Faktor er vanskelig å forene med en hektisk arbeidshverdag. Noe også forskningen til Pettersen (2020) belyser.

*«I skolen er vi veldig styrt av ytre faktorer med stadig nye lærerplaner og alt av overordnet planverk som er med på å påvirke oss i stor grad, og i vårt arbeid. Dette er noe som sliter på oss».* (Informant 3)

*«Vi jobbet med det på ett møte. Hverdagen er jo der, og det er så mange krav. At da 10-Faktor kommer samtidig ... ja det er jo en selvfølge at man skal jobbe med det, men det blir ikke tid til det».* (Informant 6)

Informant 2, 4 og 5 hadde en mer positiv tilnærming til oppfølgingsarbeidet. De presiserte at de jobbet etter den modellen som er beskrevet i Tanggard (2020) som IGP. Hvor I betyr en individuell refleksjon til den faktor man har valgt. Videre jobber man i grupper (G) med samme tematikk. For til slutt å samles i plenum (P) og presentere refleksjoner som er gjort i gruppen. Dette betyr at man i felleskap setter tiltak det skal jobbes videre med. Dette vil danne grunnlaget for å nå målene i enheten. Et utsagn som sier noe om dette er:

*«Vi er vant til å jobbe etter ulik metodikk. Og vi har kjennskap til IGP, det er liksom en del av hverdagen vår. Flere av de metodene vi bruker ligner på 10-Faktor». (Informant 5)*

Alle rektorene var tydelig på at kompetansen som var nødvendig for ny kunnskap lå i den enkelte medarbeider. Det var ikke et mål i seg selv at man måtte ut å søke kompetanseheving for å gjennomføre tiltakene som var blitt bestemt, og som bidro med at skolene nådde målet. Rektorene hadde stor tro på den individuelle kunnskapen som gjennom felles refleksjon og deling ville lede frem ny kunnskap og utvikling. Denne type læring, adaptiv læring, var et hovedelement i oppfølgingsarbeidet hos alle rektorene. Probst og Büchel (1997) kaller dette kollektiv kognitiv læring og vektlegger medarbeiderne som nøkkelpersoner i dette utviklingsarbeidet. Noe som også støttes av Hoff & Lohne (2014).

*«Man må ut å lete etter nye veier. Kanskje man må søke ny kunnskap på noen områder. Vi må se på resultatet, hvilke tiltak vi trenger for å nå våre mål». (Informant 2)*

Det var ingen klar sammenheng mellom lengden på oppfølgingsarbeidet og rektors ansiennitet eller antall medarbeidere.

### **5.1.2 Rekonstruktiv læring**

Sammenlignet med adaptiv læring vil rekonstruktiv læring være mer inngripende i enheten. Her vil man gå inn å justere målene, normer og verdier som er satt dersom situasjonen tilsier at det er nødvendig. I praksis betyr det at det stilles spørsmål til om enhetens mål er forenelig med samfunnets interesser. Dersom det er slik, må det her vurderes om målet må endres.

Empiren viste at 10-Faktor ikke hadde bidratt til endring av enhetens målsetninger. Rektorene stilte spørsmål til om dette kunne ha sammenheng med at resultatene som fremkom i undersøkelsene var gode, noe som ikke krevde store endringer til praksis som de i dag utøvde.

*«Det er litt vanskelig når man har høy skår å vite hva man da skal jobbe videre med. Vi har brukt mye tid på, utenom 10-Faktor, hva det er vi ønsker å ha fokus på i vår skole». (Informant 4)*

*«Nei, det var ikke aktuelt å endre noen av målene. Det var ingen trender som var negative». (Informant 3)*

Wergeland (2018) stiller spørsmål til om «sannheten» fremkommer når skåren i undersøkelsene er gode. Det kan medføre at oppfølgingsarbeidet ikke avdekker noe av

negativ karakter, da det kommer i blindsonen til de gode resultatene. Da mister organisasjonen mulighetsrommet til forbedring, læring og utvikling.

*«I utviklingsarbeid må man evaluere de tiltakene som er iverksatt og deretter justere mål og tiltak dersom man ikke når målene. Dette kan være individuelle mål som man setter sammen på utviklingssamtalen, som knyttet opp mot 10-Faktor. Eller det kan være mål for hele organisasjonen». (Informant 5)*

Alle rektorene svarte at dersom det hadde vært behov for å justere målene så hadde dette vært mulig.

Det som fremkom videre i empirien var ikke justering av målene, men ny vurdering og justering av tiltakene for å nå målene- noe som er forenelig med adaptiv læring.

*«Det er mulig å justere målet. Dersom man ikke kommer i mål har man kanskje satt for høye mål i forhold til det man tenkte. Da må man inn og justere målet, men før man justere må man jobbe med tiltakene». (Informant 2)*

*«Målsetningen er ikke de mest «hårete» målsetningene jeg har satt i min rektorkarriere. Du må treffe en hekk som man kan komme over, et mål som vi **kan** nå». (Informant 1)*

Når medarbeidere skal lære noe nytt betyr det at noe annet må vike, dette kan oppleves som en trussel og hindre ny læring (Probst & Büchel, 1997). Dette kan muligens forklare hvorfor rekonstruktiv læring oppleves som en større utfordring sammenlignet med adaptiv læring. Rekonstruktiv læring stiller store spørsmål til praksis som gjennomføres og vil få en større konsekvens for enheten og den enkelte medarbeiders videre praksis, noe som ifølge teorien gjør det vanskeligere å gjennomføre (Probst & Büchel, 1997).

### **5.1.3 Prosesslæring**

Vi har tolket 10-Faktor som et utviklingsverktøy med ambisjoner som er forenelig med prosesslæring, det høyeste læringsnivå. Et av vilkårene for å lykkes med prosesslæring er å anerkjenne muligheten for forbedring gjennom læring (Probst & Büchel, 1997).

Probst & Büchel (1997) understreker at dersom prosesslæring skal være en suksess, avhenger dette av medarbeidernes involvering, om de opplever arbeidet som nyttig og om de aksepterer eventuelle endringer. I skolen betyr dette i hvilken grad rektorer og medarbeidere ser sammenhengen mellom 10-Faktor og driften i enheten. Å forstå at faktorene er virkemidler

som påvirker daglig arbeid, utvikling av ny kunnskap og mulig endring av praksis, vil ha betydning for å få dette til. En av rektorene sa følgende:

*«Dette er ikke det arbeidet de roper høyest hurra for å gjøre. De opplever det mer som en «må» oppgave, enn at de tenker at undersøkelsen gir oss veldig mye».* (Informant 4)

Tre rektorer (informant 1,3,6) belyste flere ytre forhold som utfordrende i et oppfølgingsarbeid som skulle pågå over tid (prosesslæring). Det ble nevnt trange økonomiske forhold, endringsarbeid, og arbeid knyttet til enkelte elever. Videre ble Covid-19 nevnt som en stor utfordring de siste årene. De utdypet eksplisitt utfordringer knyttet til sykefravær og utskifting av personalet da det gjorde oppfølgingsarbeidet ekstra krevende. Årsaken var ustabiliteten dette skapte i enheten, noe som opplevdes som å starte på nytt», da fravær eller nye medarbeidere som ikke hadde vært med i arbeidet fra starten, svekket kontinuiteten i oppfølgingsarbeidet.

*«I skolen er vi veldig styrt av ytre faktorer med stadig nye lærerplaner og alt av overordnet planverk som er med å påvirke oss i stor grad, og i vårt arbeid».* (Informant 3)

I følge Fletre & Frydenlund (2018) er et av vilkårene for at man skal lykkes i oppfølgingsarbeidet en felles forståelse for hva man ønsker å jobbe videre med. Dette fordrer involvering av medarbeidere. Teorien beskriver medarbeiderne som bærere av kunnskap. Denne kunnskapen må deles og reflekteres i felleskap. På den måten vil man utvikle ny kunnskap. Denne prosessen går over tid og veksler mellom mål, tiltak, evaluering og justeringer (Probst & Büchel, 1997).

Det fremkom i intervjuene at tre av rektorene (Informant 2,4,5) hadde tatt 10-Faktor inn i det kontinuerlige utviklingsarbeidet som foregikk i enheten. Eksempler på tema var rolleklarhet, motivasjon, kompetansemobilisering og mestringsorientering. Dette ble tematisert jevnlig, uten at man spesifikt definerte det som et oppfølgingsarbeid av 10-Faktor. Det var koblet til praksisforståelsen av egen arbeidssituasjon. I tillegg var det en naturlig del av HMS-arbeidet, og ble jevnlig drøftet her. Det ble også tematisert i utviklingssamtalen med den enkelte medarbeider.

*«Vi implementere 10-Faktor i systematisk HMS-arbeid. Dette skal ligge i årshjulet og evalueres jevnlig. Det skal ikke ligge i skuffen. Det skal være en kontinuerlig prosess, som også inngår i møtetiden».* (Informant 5)

Disse tre rektorene hadde klart å sette faktorene i en kontekst som var forståelig for medarbeiderne. Dette skapte nærhet mellom 10-Faktor og arbeidet som utøvdes. Her var 10-Faktor en del av evalueringen både i individuell og kollektiv læring. Disse var opptatt av at tiltakene måtte evalueres og om nødvendig justeres for å nå målene. I 10-Faktor beskrives nettopp dette arbeidet som en del av den prosessen som skal gå fortløpende fra undersøkelse til undersøkelse (Fletre & Frydenlund, 2018).

*«Hvordan man evaluerer må man også være bevist på. Ved 10-Faktor er det felles refleksjon på mål og tiltak som gjelder».* (Informant 5)

*«Vi jobbet med den kompetansen vi hadde inne på skolen vår. Vi så på det med tro, mestringstro, det å tro på seg selv, tro at man får til. Så på hvilken kompetanse man har og arbeidsoppgaver knyttet opp mot dette. Og hvor går spennet mellom det å utfordre seg selv, det å lære seg nye ting og det å være i den såkalte «angstsonen»»* (Informant 2)

Dette fordrer at medarbeiderne skjønner språket og har en forståelse av 10-Faktor som et utviklingsverktøy. En av rektorene sa følgende:

*«..... og det der med språket. Hvis ikke lærerne eller de andre ansatte på skolen skjønner hva vi holder på med, og ikke har noe eierforhold til det, så får du ikke noe engasjement tilbake».* (Informant 4)

Rektorene hadde klart å implementere oppfølgingsarbeidet i 10-Faktor i driften på en slik måte at den falt helt naturlig inn sammen med annet utviklingsarbeid. Rektorene hadde gjort 10-Faktor til sitt eget, noe som førte til at det ikke opplevdes som en merbelastning som kom i tillegg til annet utviklingsarbeid. Kuvaas & Dysvik (2020) stiller kritiske spørsmål til medarbeiderundersøkelser som ikke er tilpasset den enkelte kontekst. En mulig suksessfaktor hos disse tre rektorer som klarte å implementere 10-Faktor i driften var at de hadde tilpasset 10-Faktor slik at «opplegget» ble forståelig for medarbeiderne og skapte en større nærhet til praksis, og som påvirket motivasjonen i oppfølgingsarbeid. De hadde gjort «språket» forståelig. Rektorenes valg støttes som viktige forhold i bruk av medarbeiderundersøkelse som utviklingsverktøy (Hoff & Lohne, 2014; Larsson & Holmberg, 2021).

*«Jeg opplevde at jeg klarte å engasjere de i hva dette handlet om. Jeg klarte å omgjøre faktorene til deres ståsted, og hva det hadde å si for dem».* (Informant 4)

Vi fant her ingen klare sammenhenger mellom rektorenes ansiennitet eller antall medarbeidere de hadde personalansvar for, og prosesslæring.

## **5.2 Sammenheng mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse**

*«God ledelse i Tromsø kommune handler om å være trygg i rollen som leder, vise tillit og gjennomføringskraft, og mestre styring innen fastsatte ramme» (Arbeidsgiverstrategien Tromsø kommune, 2019, s. 7)*

For utvikling av mestringsorientert ledelse er tilbakemelding fra medarbeidere viktig (Lai, 2016). I 10-Faktor er mestringsorientert ledelse en måleindikator som er rettet mot nærmeste leder, og her skal medarbeiderne svare på ulike påstander. Dette er ment som et utviklingsverktøy ved at leder får tilbakemeldinger på eget lederskap, og kan gjøre justeringer etter dette.

Alle seks rektorene svarte at de har et bevisst forhold til begrepet mestringsorientert ledelse. De beskriver begrepet svært likt, og vektlegger relasjonen mellom leder - medarbeider som nøkkel til utvikling av medarbeiderskap og læring.

*«Det jeg legger i begrepet mestringsorientert ledelse er å gjøre medarbeiderne gode. Jeg som rektor må være tilstede, være synlig og gjøre de i stand til å gjøre jobben sin. Vi må ha god relasjon, god dialog og jeg må ta medarbeiderne på alvor. Dette er en kontinuerlig prosess».*  
(Informant 4)

Linda Lai (2016) sier at mestringsorientert ledelse gir medarbeidere tillitt, støtte, autonomi og utviklingsmuligheter. Verdigrunnlaget i denne lederstilen er opptatt av en tillitsbasert og åpen relasjon mellom leder og medarbeider som gir rom for gjensidig dialog og tilbakemeldinger. Arbeidsgiverstrategien (2019) har som mål at leder gjennom 10-Faktor skal utvikle og styrke mestringsorientert ledelse.

### **5.2.1 Rektor som mestringsorientert leder**

I intervjuene tematiserte vi seks begreper som 10 -Faktor påpeker som sentral i mestringsorientert ledelse. Disse er mestringstro, autonomi, motivasjon, kompetanseutvikling, tillitt og relasjon. Dette for å kartlegge rektorenes utøvelse av mestringsorientert ledelse som lederatferd. I empirien fremkom følgende:

**Mestringstro** betyr tillitt til egen kompetanse og rolle. Det er en holdning som utgjør en del av en medarbeiders kompetansepotensial samtidig som han/hun reflekterer over egen kompetanse (Lai, 2016). Tilknyttet dette begrepet vektlegger rektorene kompetanse/kompetansemobilisering, rolleavklaring, tillitsbasert relasjon mellom rektor og medarbeider for å bygge mestringstro hos medarbeidere.

*«De aller fleste prestere best når de mestrer oppgavene de blir satt til å gjøre. Det å sørge for at ansatte både har kompetansen, erfaringen og tryggheten til å mestre de ulike situasjonene er utrolig viktig». (Informant 3)*

**Autonomi** er opplevd tillitt og kontroll over eget arbeid, og beskriver handlingsrommet og muligheter til selvstendighet innenfor gitte rammer. Autonomi har stor betydning for kompetansemobilisering på en meningsfull og motiverende måte (Lai, 2016). Rektorene gir medarbeiderne handlingsrom og frihet til å ta egne beslutninger. Slik har medarbeiderne delegert tillitt fra rektor. Det forventes også at medarbeiderne er autonome i sin rolle og at de løser sine oppgaver med ansvarlighet.

*«Jeg tenker at her er det høyt under taket, og spør du hvem som helst i min stab, så vil de svare at de har stor frihet i arbeidet». (Informant 1)*

**Motivasjon** fremstår som en drivkraft i verdiskapende arbeid (Spurkeland, 2017). Rektorene vektlegger flere forhold som er nødvendig for å fremme motivasjon hos medarbeiderne. Anerkjennelse av medarbeiderne er viktig. Videre vektlegges utviklingsarbeid, samt at medarbeiderne får medvirke til hva utviklingsarbeidet skal inneholde. Dette fremmer engasjement og mestring. Her sier rektorene noe om lederrolle for å skape motivasjon. Rektor må kunne inspirere, engasjere og motivere. Videre skape rom for medvirkning og lytte på tilbakemeldinger, samt legge til rette for et godt arbeidsmiljø. I stor grad er rektorene bevisst på at egne holdninger bidrar til å fremme medarbeidernes motivasjon. De fremstår som rollemodeller for sine medarbeidere.

*«... jeg må jo være motivator. Min holdning til undersøkelsen er viktig ... hvis jeg går ut og sier: "nei, nå har vi fått fra øverste hold at denne skal alle i Tromsø kommune gjennomføre og jeg ser ikke viktigheten av den". Hvis jeg går ut med en slik holdning, så tenker jeg at det*

*ville ikke vært bra. Det handler om engasjement, og det handler også om at jeg har satt meg inn i hva dette omhandler, og at jeg kan veilede i denne prosessen».* (Informant 5)

**Kompetanse** er kunnskap, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte mål og krav (Lai, 2016). I denne konteksten er kompetanse viktig i rollen som kunnskapsformidler. Alle rektorene fremhever kompetanse som uttalt for at medarbeiderne skal mestre jobben sin.

*«En må lede skolen på en slik måte at man får fram det beste i medarbeideren. Man må se på kompetanse og denne må brukes på riktig måte. Videre må man utvikle den kompetansen som skolen trenger. Men at medarbeideren opplever mestring og får tillit i gjennomføringen er viktig. At de tror på seg selv er kjempeviktig».* (Informant 2)

**Tillit** er sterkt knyttet til relasjonen medarbeider og leder. Det er derfor helt avgjørende at ledere arbeider med utvikling av tillitt i relasjon til sine medarbeidere (Spurkeland, 2017). Tillit er et begrep alle rektorene har et bevisst forhold til. På ulike måter beskriver de tillitt som en forutsetning til at medarbeiderne er autonome og opplever mestringstro. Empirien viser en todelt beskrivelse av begrepet. Den første er rektorenes tillitt til at medarbeiderne har gitt kompetanse til å ta de riktige beslutningene.

*«... til det motsatte er bevisst, så har du min fulle tillitt, og jeg kommer ikke til å gå etter og kontrollere deg».* (Informant 6)

Det andre er det relasjonelle tillitsforholdet mellom rektor og medarbeider.

*«Jeg er jo en leder som bruker mye tid på relasjonsarbeid. Lærerne er trygge på meg, det har jeg brukt mye tid på».* (Informant 4)

Disse to vektlegges av alle rektorene. De er bevisst at de må gjøre seg verdig til tillitt.

**Relasjon** definerer det mellommenneskelige samspill mellom medarbeider og leder. Spurkeland (2017) vektlegger tillitens betydning i relasjonen. I empirien henger også disse begrepene sammen. Alle rektorene er opptatt av tillitsbaserte relasjoner til sine medarbeidere.



De viser det i ord og handling, og er tilgjengelig med en åpen dør til den som trenger støtte eller et råd.

*«Jeg ser hver enkelt av dem, gir en liten oppmerksomhet i form av ord. Jeg prøver å være i fellesmøter, være tydelig, være den som leder og staker ut kursen sammen med lærerne».*

(Informant 4)

Rektorene opplever at de kjenner sine medarbeidere. De bygger gode relasjoner gjennom tilstedeværelse, som en støttespiller og omsorgsperson. Alle seks rektorene uttrykker også holdninger og et verdigrunnlag som er relasjonsorientert. De er opptatt av å være ledere som innbyr til tillitsbasert relasjon, men like viktig er tydelighet for å fremme en trygg relasjon.

*«En rektor må være tydelig og kan sette grenser, men samtidig være varm og gi omsorg. Også må du holde balansen mellom dette».* (Informant 2)

På bakgrunn av dette fremstår alle rektorene som mestringsorienterte ledere. Noe som ifølge Lai (2016) fremmer læring. I undersøkelsen svarer medarbeidere konkret på spørsmål om nærmeste leder. Disse resultatene kan leder bruke til å reflektere og justere eventuelle tiltak i eget lederskap (Tanggard, 2020).

### **5.2.2 Utvikling av eget lederskap**

Arbeidsgiverstrategien i Tromsø kommune (2019) vektlegger 10-Faktor som et utviklingsverktøy i eget lederskap. Alle rektorene reflekterte over egen lederatferd og hvordan den påvirket medarbeiderne. I vår empiri delte rektorene seg i tre ulike grupper. En av rektorene (informant 5) svarte konkret at 10-Faktor praktisertes som et direkte lederverktøy. To av rektorene (informant 2,4) brukte dette delvis og for de resterende tre (informant 1,3,6) brukte 10-Faktor som en temperaturmåling.

En av rektorene (informant 5) brukte aktivt 10-Faktor som justeringsverktøy til egen lederatferd. Den var også inkludert i utviklingssamtalen med den enkelte medarbeider. Dette fremstod som en kontinuerlig prosess hvor rektor både satte mål og tiltak. Tiltakene ble justert underveis på bakgrunn av kontinuerlig dialog med medarbeiderne. Vi tolker derfor denne tilnærmingen som prosesslæring, med innhold av både adaptiv og rekonstruktiv læring.

*«Jeg tenker på det som handler om direkte tilbakemeldinger, på hvilke justeringer jeg kan gjøre for å bli bedre. Dette er viktig å ta med seg og jobbe videre med».* (Informant 5)

Rektorene (informant 2,4) brukte 10-Faktor delvis til lederutvikling. I tillegg justerte de sitt lederskap i stor grad på andre tilbakemeldinger fra medarbeiderne. Rektorene hadde over tid jobbe med en kultur som vektla åpen dialog mellom medarbeider og rektor. Dette var en kontinuerlig prosess i tillegg til at det også var tema på utviklingssamtalen med den enkelte. De fremstod med et genuint ønske om medarbeiderne sitt ve og vel. 10-Faktor ble derfor et supplement til eksisterende dialog, der tilbakemelding på rektors lederadferd var sentral. Vi tolker dette som prosesslæring, der rektor justerer sitt lederskap kontinuerlig, basert på medarbeideres tilbakemeldinger. Rektorene bruker både adaptiv og rekonstruktiv læring i sin tilnærming. Denne prosesslæringen hadde delvis sammenheng med 10-Faktor.

*«Jeg tenker i stor grad at jeg tar til meg innspillene, også fra 10-Faktor. Men det er bare en liten del av dette arbeidet».* (Informant 4)

For å utvikle seg som leder påpeker Amundsen (2019) viktigheten med å ha et bevist forhold til refleksjon og opparbeidelse av selvinnsikt i sin lederrolle. Gjennom dette ligger mulighetene for å kunne lære og justere egen atferd. I følge Probst & Büchel (1997) er åpen kommunikasjon viktig for læring. Noe disse tre rektorene (informant 2,4,5) hadde et sterkt fokus på. Denne dialogen rommet refleksjon, analyse og opprettholdelse av en meningsramme. Dette støttes også av Kaufmann & Kaufmann (2015) som sier at denne typen samhandling skaper åpenhet, engasjement og selvstendighet.

I vår empiri svarte de resterende tre rektorene (informant 1,3,6) at 10-Faktor ikke direkte påvirket justering av eget lederskap. Årsaken til dette var den totale skåren de hadde fått på undersøkelsen. Siden resultatet var akseptabelt anså de sine medarbeidere som fornøyde med den ledelse som ble utført. Det fremkom videre at de hadde god kjennskap til sine medarbeidere og ville «fanget opp» eventuelle utfordringer og misnøye gjennom utviklingssamtalene og den dialogen som ellers var mellom rektor og medarbeider. Vi tolker av den grunn at disse rektorene bruker 10-Faktor som en temperaturmåling, ikke som et utviklingsverktøy til eget lederskap. Noe som også er sammenfallende med Pettersens (2020) forskning. Det fremkom videre at dersom resultatet hadde vært av en dårligere karakter ville tilnærmingen vært en annen og 10-Faktor ville blitt en del av justeringen av egen lederatferd.

Disse rektorene (informant 1,3,6) justerer kontinuerlig eget lederskap på bakgrunn av sin erfaring og kompetanse. Dette tolkes også som prosesslæring da det foregikk kontinuerlig over tid.

Dette kan tolkes til at disse rektorene (informant 1,3,6) justerer sitt lederskap på bakgrunn av relasjonen mellom rektor og medarbeider. De hadde tillit til at relasjonen var «god nok» til å kunne avdekke eventuelle forhold som ikke var tilfredsstillende. Spurkeland (2017) vektlegger den tillitsbaserte relasjonen som en bærebjelke da det skaper trygghet til å være ærlig.

*«På de store linjene må jeg si nei. Likevel når vi står opp i det og jobber med det, oppleves det relevant og nært».* (Informant 1)

*«I utgangspunktet tror jeg ikke det vil påvirke mitt lederskap. Jeg står rimelig trygt og godt forankret i det jeg tror på og med min kompetanse og erfaring».* (Informant 3)

Ingen av rektorene svarte at de hadde fått lav skår på eget lederskap. Om resultatene hadde vært dårlige, kan det tenkes at rektorene hadde opplevd prosesslederrollen som tyngende. Vi ser noen etiske utfordringer tilknyttet dette. I tilbakemeldingsmøtet, som er en del av oppfølgingsarbeidet, kan det være problematisk at leder er lederen av møtet. Hoff & Lohne (2014) påpeker at lederen er medarbeidernes overordnet, og det er mindre sannsynlig at sannheten avdekkes på forhold som omhandler lederen. Når det ikke er eksterne prosessveiledere, kan dialogen gå i samme spor som til vanlig. Det er heller ikke optimalt at en leder (som selv blir målt og kan skåre dårlig) er både leder og prosessleder. I et slikt scenario skal lederen fortolke egen lederstil og adferd. Videre anbefales det at leder er til stede i tilbakemeldingsmøtet, men ikke som en som leder møtet eller er fremtredende (Hoff & Lohne, 2014).

I vår empiri fremkom det at alle rektorene utøvde mestringsorientert ledelse slik Arbeidsgiverstrategien til Tromsø kommune (2019) fordrer. Videre ser vi at prosesslæring brukes generelt som læringsverktøy hos alle rektorene til justering av eget lederskap. Rektorene var delt i hvilken grad 10-Faktor påvirket justering av eget lederskap. Det var heller ingen klare sammenhenger mellom dette og leders ansiennitet eller antall medarbeidere.

## 5.3 Sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring

Målet med utviklingsarbeid er å fremme kompetanse som er til nytte både for den enkelte medarbeider, men også organisasjonen som helhet (Lai, 2016). I dette arbeidet er betydningen av godt og klokt lederskap viktige forhold. I en kultur der mestringsorientert ledelse utøves, kan det skapes positive forhold som stimulerer til organisasjonslæring. Eksempel på dette er medarbeidernes opplevelse av en leder som støtter og styrker dem i arbeidet som skal gjøres. Det vil være en dynamikk mellom disse forholdene som kan skape en positiv gjensidig påvirkning. En leder som utøver god og trygg ledelse, kan få medarbeidere som ønsker å utøve mer i sin arbeidshverdag. Lai (2016) vektlegger her mestringstro, autonomi, motivasjon, kompetanse, tillit og relasjon. Dette vil være et arbeid som går over tid.

### 5.3.1 Administrasjon versus ledelse

Som nevnt tidligere, har skoleverket i stor grad NPM-tilnærming. Det som preger empirien er krav om ansvarliggjøring og resultatstyring. Balansen mellom administrasjon versus ledelse virker som en manøvrering for rektorene. Alle rektorene beskriver sin rolle med blant annet store administrative oppgaver med fokus på mål og resultat. Arbeidshverdagen fremstår som travel, med mange store og krevende ansvarsoppgaver med oppfølging av personal, økonomi, fagutvikling, kvalitetsoppfølging og HMS-arbeid. Selv om de har støttestab med fagledere og administrative støttefunksjoner, har rektorene det endelige ansvar for måloppnåelsen som meldes i kvalitetsmeldingen.

De to rektorene med lang rektoransiennitet (informant 1,2) ga uttrykk for at disse oppgavene har økt jevnlig gjennom deres karriere. De sier at rollen har endret seg over tid. Det har vært gjort en del organisatoriske endringer i Tromsø kommune med blant annet innføring av resultatenhetsmodellen (kapittel 2.1.1). Dette har medført økt ansvar, større handlingsrom og økt fokus på resultatorientering hos enhetsledere (Torsteinsen, 2006).

*“Det som foregår i Tromsø kommune av kutt, endringer og prosesser ... når jeg ser overskrifter, så leser jeg bare enda mer merarbeid! Da kommer det nye krav om rapporteringer og slike ting”. (Informant 6)*

Det fremstår som administrative oppgaver kommer i skvis med mestringsorientert ledelse. Byråkrati stikker kjepper i hjulene for god lederutøvelse med nærvær og relasjonsbygging,

noe mestringsorientert ledelse vektlegger. Er dette riktig retning da Arbeidsgiverstrategien (2019) er tydelig på at ledere i Tromsø kommune skal utøve mestringsorientert ledelse? Rektorene har en ansvarsfull rolle og utfører et viktig samfunnsoppdrag. Er det mulig å operasjonalisere dette? Empirien viste at alle rektorene vektla lederatferd som er forenelig med mestringsorientert ledelse. De fremsto som mentorer som ønsket å støtte og veilede sine medarbeidere i daglig arbeid. De vektla dette som viktige arbeidsoppgaver, nettopp for å fremme en trygg og inspirerende arbeidshverdag. Da tiden ikke strakk til førte dette til at flere administrasjonsoppgaver i ulik grad ble gjennomført i «fritiden». Dette støttes også av Larsson & Holmberg (2021) som sier at lederne opplever operativ drift som mer kompleks enn det som medarbeiderundersøkelsene favner. Lederrollen inneholder både administrasjon og ledelse. En utfordring her kan være å finne en balansegang i dette, hvor ofte administrasjon tar størst plass (Kotter, 2019). Økt tidsbruk på administrasjon spiser av tiden til ledelse, noe som kan påvirke muligheten til å fremme læring i egen enhet. For å lykkes med organisasjonslæring vektlegger Amundsen (2005) støttende ledelse, autonomi og samarbeid.

*«Jeg har mange administrasjonsoppgaver inn i min stilling. Jeg prøver å ha oppgavene ajourført når de skal være gjort. Men kjenner at det viktige arbeidet er ut mot mine ansatte og elevene».* (Informant 4)

I 10-Faktor skal leder lede oppfølgingsarbeidet (Fletre & Frydenlund, 2018). Tiden som investeres i dette arbeidet vil av den grunn styres av rektor. Denne tiden er en del av rektors handlingsrom da han vil legge føringer for hvor mye tid som skal investeres. Empirien viser at fem av seks rektorer (informant 1,2,4,5,6) opplevde eget handlingsrom som stort. Det fremkommer også at de er i posisjon til å påvirke og skape eget handlingsrom. Spørsmålet vil være om oppfølgingen av 10-Faktor kommer i skvis med annet arbeid, da det gjøres prioriteringer ut fra hva som «tynger» mest.

*«Handlingsrommet skaper jeg selv ... I enhver sak ligger det et handlingsrom. Jeg kan gjøre det så lite, jeg kan gjøre det så stort jeg vil ... Det gjelder også innenfor økonomien».* (Informant 2)

*«Handlingsrommet tenker jeg er stort, men vi har noen ytre føringer. Men på skolen kan vi jobbe med framtidsrettet arbeid som også 10-Faktor er. Alt av undersøkelser er en del av framtidsarbeidet».* (Informant 5)

*«Hele tiden må det vektas hvor mye tid vi skal bruke på en slik type kartlegging av arbeidsmiljøet, i forhold til den tiden vi bruke på elevene».* (Informant 1)

Felles for alle rektorene var at de opplevde medarbeiderundersøkelsen som svært arbeidskrevende, og fem av seks (informant 1,2,3,4,6) svarte at ved neste undersøkelse ville de justere ned arbeidet i 10-Faktor. I dette ligger utøvelse av rektors handlingsrom. Her kan muligens synet på medarbeiderundersøkelsen være av betydning. Rektor kan velge å se på dette som et utviklingsverktøy eller som et pålegg fra toppledelsen. For å lykkes må både ledelse og medarbeidere være motiverte og delta i dette utviklingsarbeidet (Hoff & Lohne, 2014). Dersom 10-Faktor ikke oppleves som et utviklingsverktøy, men som en merbelastning, vil dette ha betydning for hvilken tilnærming rektorene velger til dette arbeidet.

### **5.3.2 Kultur for organisasjonslæring**

I oppfølgingsarbeidet med 10-Faktor vil det være flere forhold som kan påvirke graden av læring. Teorien vektlegger relasjonen mellom medarbeider og leder som viktig. Rektorenes personlighet og lederegenskaper vil være av betydning til hvilken relasjon som etableres mellom rektorer og medarbeidere. Medarbeidere som opplever en god tillitsbasert relasjon vil føle seg likeverdig, inkludert og sett. Her vil leder ha en særdeles viktig rolle. Dersom relasjonen ikke er god, vil leder bruke energi på kontroll av medarbeidere istedenfor utviklingsfremmende aktiviteter. Dette vil ikke fremme læring og utvikling (Amundsen, 2019; Martinsen, 2019; Spurkeland, 2017).

Tillit har stor betydning i relasjonsarbeidet. Denne tilliten vil legge grunnlaget for en trygg arena hvor læring skal utvikles. Tilliten må være en grunnpilar i enheten for at utviklingsarbeidet skal oppleves trygt. Tilliten må være både mellom rektor og medarbeider, men også mellom medarbeiderne. Hvilket syn den enkelte medarbeider har på seg selv som kilde til læring og deling av kunnskap, medarbeiderne som gruppe og hvordan samhandlingen/samspillet mellom disse fungerer, vil være av betydning for organisasjonslæring (Probst & Büchel, 1997). Dersom arbeidsarenaen ikke oppleves trygt, vil

det være vanskelig å dele kunnskap (Spurkeland, 2017). Den enkelte medarbeider må se sin egen plass i helheten og sammen kan det da bygges kultur.

*«Jeg har en utrolig viktig jobb som rektor med å sette sammen grupper. Jeg kjenner medarbeiderne mine godt og vet hvem som må jobbe sammen for at alle skal få “skinne”. Dette er kjempeviktig». (Informant 5)*

Larsson & Holmberg (2021) understøtter leders roller som organisator i prosessen. Gjennom å gi medarbeiderne handlingsrom og tilrettelegge for medvirkning økte dette medarbeidernes engasjement og eierskap til utviklingsarbeidet. Alle rektorene poengterte sitt ansvar for gjennomføring og oppfølging av 10-Faktor. For å lykkes krever dette involvering av medarbeidere, samt rektors syn på medarbeideren som enhetens viktigste ressurs for utvikling. Noe Probst & Büchel (1997) og Levitt & March (1988) også poengterer.

*«Jeg tenker at mestringsorientert ledelse er veien å gå for å få god kvalitet på det vi holder på med. Jeg jobber med å sette medarbeidere i stand til å jobbe autonomt». (Informant 6)*

I samtalen med seksjonsleder fremkom lederutvikling som sentralt i rektorgruppen som helhet. Rektorene vekta dette som viktig i justering av eget lederskap. I følge Mintzberg i Lysø (2014, s. 160) er læring om ledelse basert på praksis. Denne kunnskapen må justeres og evalueres i en kontinuerlig prosess hvor deling av erfaring og felles refleksjon kan danne grunnlag for utvikling og læring. Dette kan tolkes som prosesslæring (Kaufmann & Kaufmann, 2015; Levitt & March, 1988; Probst & Büchel, 1997). Det fremkom også i samtalen med seksjonsleder hvordan dette utviklingsarbeidet var operasjonalisert. Det fremstod som en innarbeidet struktur med en kultur for utvikling og læring. Dette kan være av betydning når rektorene skal fremme læring i egen enhet, og kan danne utgangspunkt for organisasjonslæring. Dette er ikke spesifikt knyttet opp mot 10-Faktor, men som en innarbeidet metodikk i deres enhet. Dette gjelder både på seksjon- og enhetsleder nivå.

Rektorene fremstod som autonome. I arbeidet med 10-Faktor kan også refleksjon om eget lederskap skape kunnskap. Felles refleksjon og erfaringsdeling kan gi ny kunnskap og læring da det blir tatt utgangspunkt i den kontekst det ledes i (Lysø, 2014). Flere av rektorene opplevde innføringen av seksjonsledernivået som gjennomgående positivt. Det har medført mindre avstand mellom rektorene og nærmeste leder (seksjonsleder). De opplever en større

nærhet til sin leder, og føler seg i større grad sett og anerkjent nå enn tidligere. Ut fra intervjuene utøvde også seksjonslederne mestringsorientert ledelse overfor sine rektorer. Vi tolker de som gode rollemodeller for sine medarbeidere (rektorer). Dette kan være forhold som kan påvirke rektorenes utøvelse av mestringsorientert ledelse overfor sine medarbeidere. Vår empiri viser at alle rektorene opplevde både seksjonsleder og rektorteamet som god støtte til praksis.

*«Jeg har mye tettere kontakt med min nærmeste leder (seksjonsleder), og det er veldig bra. Fordi der har du støtten og veiledningen». (Informant 5)*

*«Og for oss handler det om ledelse, og hvordan vi som ledelse utvikler oss. Vi har satt av fast tid til felles refleksjon. Det er kjempeviktig med faglig påfyll». (Informant 6)*

Rektors lederatferd vil kunne påvirke medarbeidernes engasjement (Spurkeland, 2017). Prosesslæring vektlegger medarbeidernes opplevelse av nytteverdi og aksept til endring (Probst & Büchel, 1997). Her har rektor en sentral rolle. Å se resultatene i sammenheng med kontekst, samt belyse hvordan faktorene kan være utviklingsverktøy for å nå enhetens mål. Dette kan være avgjørende for at medarbeiderne skjønner innholdet av undersøkelsen og forstår betydningen og verdien av denne. Det betyr at man i fellesskap utfordrer det en vet, setter mål og tiltak slik at man ser på hvordan framtiden kan skapes ut av nåtiden.

*«Jeg må ha positiv holdning til undersøkelsen for at dette skal bli god prosess, jeg må være en god rollemodell». (Informant 2)*

Det å være «likemenn» er å ha samme utdanning og en grunnleggende forståelse for medarbeidernes kontekst. Denne forståelsen kan gjøre det lettere å finne retning når man møter motstand, og rektor må stå i spydspissen når det røyner på, som beskrevet i kapittel 3.2.2. Vår empiri viste ingen forskjeller mellom lederatferd og ansiennitet hos rektorene. Rektorene med lang rektoransiennitet var ikke bevisste bærere av den gamle skoleledelseskulturen og identifiserte seg ikke som “den fremste blant likemenn”. Det var heller ingen klar sammenheng mellom kort rektoransiennitet og transaksjonsledelse, til tross for at skolesystemet har NPM-tilnærming. Kan dette forklares med at nye rektorer er sosialisert inn i en skolekultur som vektlegger transformasjonsledelse? Det kan muligens forklare årsaken til at alle rektorene utøver mestringsorientert ledelse. Funnene våre viser



skoler med nokså flat struktur, der medarbeidere er autonome og står fritt til å uttrykke egne meninger. Dette er noe rektorene også vektlegger som viktig, samt nødvendig for utvikling av skolen. Probst & Büchel (1997) understreker betydningen av kollektiv kognitiv tenkning og opprettelse av felles referanseramme som viktig for organisasjonslæring.

Skolesektoren presenteres som en enhet med kultur for læring og utvikling. Rektorene fremstår som ledere med lederatferd som er forenelig med mestringsorientert ledelse. De er opptatt av en tillitsbasert relasjon som skaper åpen dialog, autonomi og handlingsrom til medarbeiderne. Dette er vilkår som kan bidra til organisasjonslæring. God relasjon mellom rektor og medarbeidere påvirker hverandre i en vekselvirkende og positiv interaksjon. Over tid vil vekselvirkningen forsterkes, og organisasjonslæring implementeres i enhetens kultur. Dette er sammenfallende med våre forventninger. Det fremkom ingen forskjeller mellom rektorene i forhold til ansiennitet og antall medarbeidere.

## 6 Oppsummering

Med bakgrunn i vår egen erfaring til medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor ønsket vi å undersøke nærmere om medarbeiderundersøkelsen kan være et utviklingsverktøy til organisasjonslæring og lederskap. Problemstillingen er belyst på bakgrunn av teori om organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse. Vi tolker at medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor har ambisjoner om prosesslæring. Probst & Büchel (1997) definerer prosesslæring som det høyeste nivå for læring. Læringsmodellen omslutter også adaptiv og rekonstruktiv læring, og pågår over tid (kapitel 3.1.1).

Vi operasjonaliserte problemstillingen i tre forskningsspørsmål som vi har drøftet i lys av empiri, teori og forskning. Da vi har et lite utvalg på seks informanter kan vi selvfølgelig ikke trekke noen konklusjoner. Men vi mener at vi til tross for dette har funnet noen interessante funn, sammenlignet med våre egne erfaringer og tidligere forskning.

### **1. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og organisasjonslæring?**

Alle rektorene var omforent i at 10-Faktor kan være et verktøy for organisasjonslæring. Skolen var fra annet utviklingsarbeid kjent med tilnærmingen i 10-Faktor, og mente av den grunn at alle forhold lå til rette for å utvikle læring på bakgrunn av 10-Faktor.

Oppfølgingsarbeidet varierte fra ett møte til et kontinuerlig arbeid som etter hvert ble implementert i annet utviklingsarbeid. Tre av rektorene gjennomførte 10-Faktor som prosesslæring. Disse rektorene hadde lagt vekt på å tilpasse undersøkelsen til skolens kontekst gjennom lokal tilpassing og tatt 10-Faktor inn som en del av annet utviklingsarbeid. Noe som medførte kontinuitet i arbeidet. Videre hadde de «oversatt» språket for å fremme forståelse og nærhet mellom undersøkelsen og praksis. Dette er forenelig med Larsson & Holmbergs (2021) forskning. Videre ble det implementert i HMS-arbeidet i skolen og var en del av utviklingssamtalen med medarbeiderne. Prosesslæring var ikke forenelig med våre forventinger basert på erfaringer fra egen praksis. Vi forventet en adaptiv tilnærming med lokale tilpasninger til kontekst.

De tre rektorene som ikke gjennomførte 10-Faktor som prosesslæring nevnte flere ytre forhold som muligens påvirket oppfølgingsarbeidet. Det som tydeligst fremkom var

sykefravær og utskifting av personalet da dette var til hinder for kontinuitet i arbeidet. Her ble Covid-19 spesifikt nevnt.

I oppfølgingsarbeidet til 10-Faktor, uavhengig av tidsperspektiv, benyttet alle rektorene adaptiv læring. Adaptiv læring skapte minst implikasjoner og var enklest å gjennomføre, noe teori støtter (Probst & Büchel, 1997). Empirien viser ingen funn til oppfølgingsarbeid som kan relateres til rekonstruktiv læring, selv om rektorene mener at denne modellen er mulig. Dette støtter våre forventninger til funn.

Det var her ingen klare sammenhenger mellom 10-Faktor og organisasjonslæring, sett i sammenheng med rektorenes ansiennitet og antall medarbeidere.

## **2. Hvordan erfarer og opplever lederne sammenhengen mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse?**

Alle rektorene beskrev hvordan de utøvde mestringsorientert ledelse. Det fremkom et bevist forhold til denne lederatferden hvor rektorene vektla en tillitsbasert relasjon mellom rektor og medarbeider. Medarbeiderne hadde høy grad av autonomi i sitt arbeid. Det krever mestringstro og kompetanse, og fremmer motivasjon hos den enkelte medarbeider. Vi fant ingen forskjell i ansiennitet som rektor og lederatferd, særlig med tanke på NPM-tilnærming, som vi spesifikt hadde fokus på. Empirien viser at rektorene har en hektisk hverdag med mange rammer de må forholde seg til, samt krav til mål og resultatoppnåelse. Til tross for dette vektla alle rektorene mestringsorientert ledelse i sin praksis, som en grunnmur i deres virke. Tre av de seks rektorene mente 10-Faktor bidro til justering av eget lederskap i ulik grad. Dette er sammenfallende med våre forventninger.

Det var her ingen klare sammenhenger mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse knyttet til rektorenes ansiennitet og antall medarbeidere.

## **3. Hvordan erfarer og opplever lederne sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring?**

Empirien viser rektorer som vektlegger mestringsorientert ledelse. Deres arbeidshverdag fremstår som travle med mange administrative oppgaver. Til tross for dette prioriteres tilstedeværelse og relasjonsarbeid. I en vekselvirkning forsterkes disse forholdene, og skaper en positiv interaksjon mellom ledelse og læring. Dette er ikke sammenfallende med NPM-tilnærmingen i skolen. Mulig det kan forklares med en skolekultur som vektlegger

transformasjonsledelse og kan forklare alle rektorenes utøvelse av mestringsorientert ledelse. Å utvikle en kultur for læring går over tid, og kan tolkes som prosesslæring.

Denne kulturen gjenspeiles i de ulike ledernivåene. Både seksjonsledere og rektorer fremstår som rollemodeller og utøver mestringsorientert ledelse. Det eksisterer etablerte strukturer for felles refleksjon og deling av kunnskap i rektorgruppen. Dette er et kontinuerlig arbeid og tolkes som prosesslæring opp mot evaluering og justering av eget lederskap. I tillegg praktiserte alle rektorene prosesslæring generelt som læringsverktøy i justering av eget lederskap, på bakgrunn av tillitsbasert relasjon til sine medarbeidere. Det kan bety at rektorene er godt kjent med prosesslæring som en læringsmodell for utvikling av eget lederskap, uavhengig av 10-Faktor. Denne interaksjonen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring vil være en kontinuerlig prosess over tid, hvor disse gjensidig påvirker hverandre. Disse funn var forenelig med våre forventninger.

Vi fant ingen klare sammenhenger mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring knyttet til rektorenes ansiennitet og antall medarbeidere.

## **6.1 Konklusjon**

Gjennom forskningsspørsmålene fremkommer det at alle rektorene har kunnskap om prosesslæring. Denne læringsmodellen ligger forankret i skolens læringskultur, uavhengig av 10-Faktor. Det fremstår som om alle rektorene utøver mestringsorientert ledelse og bruker prosesslæring i justering av eget lederskap.

I oppfølgingsarbeidet i 10-Faktor bruker tre rektorer prosesslæring som læringsmodell. Det er de samme rektorene som benytter 10-Faktor helt eller delvis i justering av eget lederskap. De tre resterende rektorene bruker ikke prosesslæring i oppfølgingsarbeidet eller i justering av eget lederskap knyttet til 10-Faktor. På bakgrunn av dette kan vi ikke trekke noen entydige konklusjoner om 10-Faktor som prosesslæringsverktøy. Det var de samme rektorene som var representert i de to ulike gruppene.

## 6.2 Praktiske implikasjoner

Da 10-Faktor fremstår som et prosesslæringsverktøy stiller vi spørsmål til hvorfor dette ikke lar seg gjennomføre for alle rektorene.

- Rektorene var omforent om at opplæringa var grundig og at det var investert mye tid i dette. Vedtaket til Arbeidsmiljøutvalget sak 4/16 presiserer at man må være oppmerksom på opplæringen da dette er en omfattende undersøkelse. Vi mener derfor at det kan stilles spørsmål til opplæringen og dens innhold. I opplæringen bør det fremkomme hva som forventes i 10-Faktor arbeidet, da dette ikke er spesifikt presisert hvor mye ressurser som skal investeres i dette. Vi tenker at dette muligens tolkes ulikt, som kan medføre ulik investering av ressurser i arbeidet.
- Ledere leder i ulike kontekster. Det er derfor ulike forutsetninger for å lykkes med oppfølgingsarbeidet. Skolesektoren er en enhet hvor utviklingsarbeid har fastsatt tid hver uke i en organisatorisk og strukturell ramme. Rektorene påpekte dette som et viktig forhold for å organisere dette arbeidet. Slike organisatoriske forhold finnes eksempelvis ikke i enhetene vi leder. Vi tenker det er viktig at det kommuniseres fra arbeidsgiver hvordan dette arbeidet skal organiseres og prioriteres opp mot annet arbeid, ettersom det må gjøres prioriteringer. Vi mener at 10-Faktor ikke tar hensyn til kontekstuelle forhold som eksempelvis ivaretagelse av drift, sykefravær etc. Dette framkom også i empirien. Videre påpeker Arbeidsgiverstrategien (2019) at 10-Faktor skal være en del av utviklingssamtalen med medarbeider. Vi mener også det bør tydeliggjøres på hvilken måte dette skal gjøres da ingen individuelle resultater fremkommer i undersøkelsen.
- Gjennom å tilpasse 10-Faktor til kontekst og egen praksis, samt gjøre språket forståelig, lykkes tre rektorer med prosesslæring. Dette støttes også i forskning (Larsson & Holmberg, 2021). Disse suksesskriteriene bør formidles til lederne som har rollen som prosessledere. Muligens det kan fremme implementering av 10-Faktor som prosesslæring. Videre bør det også sikres at de ledere som skal være prosessledere har den kompetansen som dette fordrer.
- Alle rektorene utøver mestringsorientert ledelse. Tre rektorer bruker 10-Faktor delvis eller helt for utvikling/justering av eget lederskap. Resterende rektorer anvender ikke 10-Faktor som et lederverktøy, når resultatet på faktoren mestringsorientert ledelse er tilfredsstillende. Spørsmålet er om leder vet hvordan de skal anvende 10-Faktor som et

verktøy til å utvikle eget lederskap. Dette må også kvalitetssikres dersom man skal kunne nyttiggjøre seg denne informasjonen.

- Vi fant en sammenheng mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring. Det er en god kultur for læring i skolesektoren. Vi tolket dette til forhold som fremmet organisasjonslæring. Dette har en overføringsverdi til andre avdelinger i Tromsø kommune, hvordan man bygger lærende kulturer.

### **6.3 Forskningens begrensninger**

Valg av tema og gjennomføring av forskningen gir noen kontekstuelle forhold som vi her skal belyse.

- I vår forskning vil valg av teori i lys av organisasjonslæring og mestringsorientert ledelse prege vår forståelse av 10-Faktor. Dette vil også legge føringer til innsamling av empiri og tolkning av materialet. Dersom dette hadde blitt belyst i et annet perspektiv og kontekst, ville det mulig gitt andre funn.
- Flere av rektorene poengterte at det hadde gått lang tid siden sist 10-Faktor undersøkelse. I tillegg hadde skolen hatt en stor merbelastning knyttet til Covid-19. Dette medførte et mer distansert forhold til deres erfaringer og opplevelser. Dette kan prege empiriens gyldighet.
- På bakgrunn av egne erfaringer og mulig stor nærhet til egen kontekst, kan dette føre til at vi vektlegger forskjellene mellom rektorene mer enn det som er virkeligheten. Dette kan også farge hvordan vi har tolket empirien.

### **6.4 Videre forskning**

Da vår forskning er liten med seks informanter kan vi ikke på noen måte generalisere våre funn. Derimot har vi funnet en tendens som kan være interessant å utforske videre.

Da våre rektorer delte seg i to likestilte grupper vil det vært interessant med videre forskning på samme felt. En større undersøkelse som involverer alle rektorer vil kunne vise om disse tendensene stemmer med virkeligheten i Tromsø skolen. Videre ville det vært interessant dersom man hadde gjort samme forskning på andre enheter for å kunne sammenligne to ulike kontekster opp mot samme problemstilling. Dette ville sagt noe om hvordan de kontekstuelle ulikhetene eventuelt spiller inn.

Alle data er selvrapporing og det har en begrensning. Det å se problemstillingen fra et medarbeiderperspektiv med deres erfaringer og opplevelser knyttet opp mot organisasjonslæring og ledelse, kunne muligens gitt et helt annet bilde.

## Referanser

- Amundsen, J. S. (2005). *Verdiskapende endring- veien mot beste praksis*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.
- Amundsen, S. (2019). *Empowerment i arbeidslivet. Et myndiggjøringsperspektiv på ledelse, selvledelse og medarbeiderskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Arbeids- og sosialdepartementet. (2021, 07 01). *Lovdata*. Hentet fra Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven): <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Arnulf, J. K. (2018). *Hva er Ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bass, B. M. (2019). Fra transaksjonsledelse til transformasjonsledelse: Å lære å dele en visjon. I Ø. L. Martinsen (red.), *Perspektiver på ledelse (5.utg.)* (ss. 128-141). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bastøe, P. Ø., Dahl, K., & Larsen, E. (2002). *Organisasjoner i utvikling og endring. Oppgaveløsning i en ny tid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2018). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse - struktur, HR, politikk og symboler*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Fletre, A. M., & Frydenlund, L. (2018). *10 - FAKTOR - Håndbok for planlegging, gjennomføring og oppfølging av KS` medarbeiderundersøkelse*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Gerring, J. (2007, 03). Is There a (Viable) Crucial-Case Method? *Comparative political studies, VOL 40 (3)*, ss. 231-253.
- Hoff, T., & Lohne, J. A. (2014). *Medarbeiderundersøkelser - en praktisk håndbok*. Oslo: Gyldendal Akademisk AS.
- Jacobsen, D. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode (3.utg.)*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse (5.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.



- Kolnes, J. (2009, 11 10). *Fremst blant likemenn? En undersøkelse av skolelederrollens betydning for inkludering i det spesialpedagogiske arbeidet*. Hentet fra Orio: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/32196>
- Kotter, J. P. (2019). Lederens egentlige oppgave. I Ø. L. Martinsen (red.), *Perspektiver på ledelse* (ss. 55-65). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2021, 01 08). *Lovdata*. Hentet fra Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova): <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2020). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser. Evidensbasert HRM*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju (3.utg.)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lai, L. (2016). *Strategisk kompetanseledelse (3.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsson, M., & Holmberg, R. (2021, 06 16.). Taming the survey: Managing the Employee survey to create space for change oriented leadership. *Journal of change management - reframing leadership and organizational practice, NO 4*, ss. 412 - 431.
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational Learning. *Annual Reviews*, 319-338.
- Lysø, I. H. (2014). Tett på lederutvikling. I R. Klev, & O. E. Vie, *Et praksisperspektiv på ledelse* (ss. 157-175). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Martinsen, Ø. L. (2019). Lederstil. I Ø. L. Martinsen (red.), *Perspektiver på ledelse (utg.5)* (ss. 143-168). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Martinsen, Ø. L. (2019). *Perspektiver på ledelse (5.utg.)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Molstad, M. H., & Sæter, T. A. (2016). *Medarbeiderundersøkelsen gjennomført - hva nå?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Olsen, T. H., & Torsteinsen, H. (2012). Enhetslederrollen. I H. Torsteinsen, *Resultatkommunen. Reformert og resultater* (ss. 125-141). Oslo: Universitetsforlaget.

- Per Øyvind Bastøe, K. D. (2002). *Organisasjoner i utvikling og endring. Oppgaveløsning i en ny tid*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Pettersen, B. U. (2020). *10-Faktor og kompetansemobilisering i kommunen. En casestudie av medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor og hvor godt egnet den er til å forbedre kompetansemobiliseringen i kommunen*. Harstad: UiT, fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.
- Probst, G. J., & Büchel, B. S. (1997). *Organizational Learning. The competitive advantage of the future*. Edinburgh: Prentice Hall Europe.
- Rørvik, K. A. (2016). *Trender og translasjoner - ideer som former det 21. århundres organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse (5.utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tanggard, P. (2020). *Oppfølging av 10 - faktor - metoder og verktøy*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder (5.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thurén, T. (2020). *Vitenskapsteori for nybegynnere (2.utg.)*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Torsteinsen, H. (2006). *Resultatenhetsmodellen i kommunal tjenesteproduksjon - instrument, symbol eller maktmiddel?* Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Torsteinsen, H. (2012). Reformideens utforming. I H. Torsteinsen, *Resultatkommunen. Reformert og resultater* (ss. 37-47). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Wergeland, E. (2018, 11 19). *Uegnede undersøkelser*. Hentet fra Dagens medisin: <https://www.dagensmedisin.no/artikler/2018/11/19/uegnede-undersokelser/>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications - design and methods (6. utg.)*. California: Sage Publications, Inc.
- Åsvoll, H. (2014). Ledelse av taus kunnskap og verdier. I R. Klev, & O. E. Vie, *Et praksisperspektiv på ledelse* (ss. 136-156). Oslo: Cappelen Damm AS.

## **Interne dokumenter fra Tromsø kommune**

Arbeidsgiverstrategi (2019)

Kommuneplanens samfunnsdel (2020)

Sammen for en framtidsrettet skole - plan for kvalitetsoppfølging i Tromsøskolen (2020)

## **Vedlegg**

Intervjuguide



## Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuene er semistrukturert. Intervjuguiden skal sikre at alle ledere blir spurt om de samme hovedspørsmålene i de ulike temaområder som vi ønsker å belyse. Samtidig formes intervjuet til en viss grad ut fra informantenes svar som igjen kan gi nye viktige momenter som belyser problemstillingen.

Overordnet er problemstillingen operasjonalisert i tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og organisasjonslæring?
2. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom 10-Faktor og mestringsorientert ledelse?
3. Hvordan erfarer og opplever ledere sammenhengen mellom mestringsorientert ledelse og organisasjonslæring?

Innledende spørsmål:

- Hvor mange år har du jobbet som rektor? Hvor mange år som rektor i Tromsø kommune?
- Hvilken utdanning har du?
- Hvor mange medarbeidere har du lederansvar for?
- Hvor mange har du personalansvar for?
- Jobber du 100% som rektor?

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord for mulige oppfølgingsspørsmål
<b>Medarbeiderundersøkelsen 10-Faktor</b>	<p>Hvordan opplever du opplegget rundt 10-Faktor?</p> <p>Kan du fortelle om dine personlige erfaringer med 10-Faktor i din enhet? Da tenker vi på opplæring, forarbeidet, gjennomføringen og etterarbeidet av undersøkelsen.</p> <p>Hvilke forventninger har din leder, til deg som leder, i gjennomføringen av 10-Faktor? Hva gjorde du i arbeidet med 10-Faktor? Hvordan vil du beskrive din rolle som leder i denne prosessen?</p> <p> sett ut fra et lederperspektiv, tenker du at noe kunne vært gjort på en annerledes måte?</p>	<p>Opplæring/forarbeid Kommunikasjon med medarbeidere Involvering av toppledelse og HMS-gruppe</p> <p>Tilrettelegging i arbeidstiden Kulturelt perspektiv: har dere annen erfaring med å jobbe på denne måten?</p> <p>Hvordan er stemningen med å jobbe med 10 -Faktor?</p> <p>Økonomisk perspektiv: tidsramme og hvordan får man gjennomført etterarbeidet i en hektisk hverdag?</p> <p>Forarbeid/etterarbeid</p> <p>Hva er ditt ansvar: Leders motivasjon Leders holdninger Organisering av arbeidet</p> <p>Hvilken bevissthet hadde medarbeiderne til etterarbeid knyttet opp mot 10-Faktor?</p>
<b>Organisasjonsutvikling: I 10 -Faktor måles følgende faktorer: indre motivasjon, mestringstro, autonomi, kompetansemobilisering, mestringsorientert ledelse, rolleklarhet, relevant kompetanseutvikling, fleksibilitetsvilje, mestringsklima, prososial motivasjon (gi og få hjelp). I Tromsø kommune og i skolesektoren har man overordna mål som man ønsker å nå. 10-Faktor vil være virkemidlet for å nå målene.</b>	<p>På hvilken måte kan medarbeiderundersøkelsen sees i sammenheng med læring og utvikling?</p> <p>I tidligere medarbeiderundersøkelser som har vært utført, hvordan har man brukt resultatene for å finne ny kunnskap? Har du et eksempel på dette, og hvordan foregikk denne prosessen?</p> <p>Hvis man i denne prosessen ser at justering av virkemidlene ikke er tilstrekkelig/riktig for å nå målet, i hvilken grad går dere i gang med å se på målene?</p>	<p>Tilgang til ny kunnskap gjennom medarbeiderundersøkelsen: Hvordan jobbe med denne kunnskapen i etterkant av resultatene?</p> <p>Hvordan jobbe med målene som er gitt? Hvordan jobbe med evt endring av mål?</p>

	<p>Når dere har jobbet med utvalgte faktorer, opplever dere at dette var nok for å nå de målene som er satt? (mål/justerte mål)?</p> <p>Dersom ja: hva tenker du var bra i dette arbeidet?</p> <p>Dersom nei: hva tenker du burde vært gjort annerledes? Hva kan ha påvirket dette prosessarbeidet? Er dette noe dere kan gjøre noe med?</p>	<p>Har du noen tanker til hvordan ytre faktorer mulig påvirker det interne etterarbeidet?</p> <p>Er det mulig å nå overordna mål?</p>
<b>Mestringsorientert ledelse</b>	<p>Hva legger du i begrepet mestringsorientert ledelse?</p> <p>Hvilke egenskaper bør en rektor ha?</p> <p>På hvilken måte utøver du ditt lederskap ovenfor dine medarbeidere?</p> <p>Hvordan vil du beskrive din lederstil?</p> <p>Beskriv dine arbeidsoppgaver/ansvar som leder.</p> <p>Hva tenker du om ditt handlingsrom i utøvelse av ledelse?</p> <p>Har 10 -Faktor påvirket ditt lederskap? I så fall hvordan, kan du gi et eksempel?</p>	<p>Myndiggjorte medarbeidere</p> <p>Mestringstro</p> <p>Kompetanseutvikling</p> <p>Autonomi</p> <p>Motivasjon</p> <p>Administrasjon</p> <p>Ledelse</p> <p>Strukturelle, juridiske, økonomiske, relasjonelle</p> <p>Har ditt handlingsrom endret seg?</p>
<b>Andre spørsmål</b>	<p>En ny runde med 10 -Faktor skal gjennomføres i 2022.</p> <p>Hva tenker du i forhold til det?</p>	

