

UNIVERSITETET I BERGEN

Det psykologiske fakultet

Institutt for pedagogikk



Masteroppgave i pedagogikk

Våren 2013

Nyansatt leder i Apotek1

- En kvalitativ studie av opplæringsperioden til nyansatte ledere

Rebecca Nordby Johansen

Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere og hvordan denne perioden påvirker deres sosialiseringsspross i bedriften. Gjennomgående funn i forskningen viser at det første møtet med organisasjonen får stor betydning for hvor godt etablert og suksessfull den videre karrieren i organisasjonen vil bli (Jakobsen, 2003). Opplæringen av nyansatte vil i lys av dette spille en sentral rolle både for individet og for organisasjonen som helhet.

Studien er gjennomført i Apotek1 og baseres på seks kvalitative intervjuer med fire nyansatte ledere og to opplæringsansvarlige. Målet med studien er å utvikle kunnskap om informantenes opplevelser av det å være nyansatt leder og hvordan opplæringen gjennomføres. Det er informantenes egne beskrivelser av opplæringsperioden som er denne studiens empiri. Det er altså ikke et mål for denne studien å komme frem til objektive kriterier for hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere, men å kunne si noe om hva som kjennetegner opplæringsperioden til de nyansatte lederne i denne konteksten.

Gjennom analyse av intervjuene utpekte det seg tre kategorier. Disse har jeg kalt 1) læring og opplæring, 2) relasjoner og samhandling, og 3) kultur. De tre empiriske kategoriene fortolkes og drøftes i lys av tidligere forskning på området, og Peter Senges teori om den femte disiplin, som tar sikte på å forklare hvilke forhold som må ligge til rette i en organisasjonen for at individene og dermed også organisasjonen skal lære.

Funnene tyder på at ledernes tidligere erfaringer og forventninger spiller en viktig rolle for hvordan de nyansatte lederne opplever opplæringsperioden. Informantenes uttalelser peker i retning av at mye av læringen skjer utover de opplæringsaktivitetene som organisasjonen tilbyr, og at læringen ofte er et biprodukt av aktiviteter som blir gjennomført for å sette seg inn i de nye arbeidsoppgavene eller gjennom uformelle relasjoner. Sosiale relasjoner virker således å ha stor betydning for den nyansattes læring og opplevelser opplæringsperioden. Intervjupersonenes beskrivelser kan videre tolkes dit hen, at opplevelsen av å inntre i en rolle som leder formes ut fra kulturen i organisasjonen. Funnene som har kommet frem i denne studien gir altså et riss av at opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1 kjennetegnes av individuelle, sosiale og kulturelle læringsprosesser. Disse er nært forbundet med hverandre og de ulike forholdene påvirker hverandre gjensidig.

Summary

This thesis aims to discover what characterises the training period of newly employed managers and how it affects their socialization process in the company. Pervasive findings of the research shows that the first meeting with the organization will strongly influence how well established and successful the future career will be (Jakobsen, 2003). Thus, the training of the employee plays an important part for not only the individual, but also for the organization as a whole.

The study has been done in Apotek1 and is based on six qualitative interviews with six individuals where four are newly employed managers while the others are responsible for their training. This study aims to develop knowledge regarding the informant's perception of how it is to be a newly employed manager and how training is done. The data that forms the basis of this empirical research is solely based on the informant's own perception. The study does not wish to conclude with objective criteria for characterising the training period for newly employed managers, but to describe what characterises the period in this context.

From analysing the interviews, three categories emerged. I have named these categories 1) learning and training, 2) relations and interaction, and 3) culture. These three empirical categories are interpreted and discussed on the basis of former research in this area, and Peter Senge's theory about the 'fifth discipline', which aims to elaborate what conditions have to be met to achieve desired learning with the individual and thus the organization.

The findings would suggest that previous experience alongside what expectations the managers have play an important role on their perception of the training period. The interviewees' statements indicate that much of the learning happens beyond the training activities that the organization offers, and that learning is often a by-product of the activities being conducted to familiarize themselves with the new tasks or through informal relationships. Thus, social relations seem to have great importance for the new employee's learning and perception of the training period. What the interviewees' describe can be interpreted in a way that suggests the culture within the organization contributes to how the employees experienced taking on the new role as a leader. The findings that surfaced from this study indicate that the training period for newly employed managers in Apotek1 is characterised by individual, social and cultural learning processes. These processes are closely connected and the different relations are mutually influential.

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært en utrolig spennende og lærerik prosess, men den har til tider vært meget intens og krevende. Jeg er veldig takknemlig for den hjelpen jeg har fått undervis, og vil derfor benytte muligheten til å takke dem som har bidratt. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til informantene som har tatt seg tid til å stille opp i denne studien i en travel hverdag. Takk til opplæringsavdelingen som tok meg åpent i mot og inkluderte meg i virksomheten, og til apotekerne som villig delte sine erfaringer og historier med meg. En ekstra takk vil jeg også rette til min kontaktperson i organisasjonen, som har vært veldig behjelpelig underveis. Jeg vil også takke de som satt med i kontakt med Apotek1.

Videre vil jeg takke min veileder, Roald Valle for god hjelp og veiledning underveis. Takk til de ansatte ved instituttet for et godt faglig miljø med innholdsrike samlinger og servering.

Mine medstudenter fortjener også en takk, studiefellesskapet har vært har veldig viktig i en lang skriveprosess, og stundene fra pauserommet er noe av det jeg kommer til å huske aller best fra arbeidet med masteroppgaven.

Sist men ikke minst vil jeg takke Markus for engelskspråklig assistanse, teknisk hjelp og for å være så tålmodig i denne perioden. Takk til familie og venner for god støtte og forståelse for at jeg har vært mindre tilstede den siste tiden, det blir bedre fremover.

Rebecca Nordby Johansen

Bergen, 1. mai 2013

INNHold

1.0 INNLEDNING	1
1.1 Bakgrunn og tema	1
1.2 Problemstilling og formålet med studien	2
1.3 Forskningsdesign.....	3
1.4 Avgrensning og begrunnelse for valg av tema.....	4
1.5 Studiens kontekst - Apotek1	4
1.6 Avklaring av noen sentrale begreper.....	5
1.6.1 Organisasjonssosialisering.....	5
1.6.2 Opplæring	6
1.6.3 Organisasjonskultur	6
1.6.4 Kunnskap og kunnskapsdeling	7
1.7 Oppgavens oppbygning.....	7
2.0 REVIEW AV FORSKNING OG LITTERATUR OM NYANSATTE	9
2.1 Søkeprosessen og struktur av reviewet	9
2.2 Sosialiseringprosessen	10
2.2.1 Taus og eksplisitt kunnskap.....	10
2.2.2 Sosialisering som læringsprosess	11
2.2.3 Sosialiseringstaktikker	11
2.2.4 Formell og uformell læring.....	12
2.3 Individet i sosialiseringen	13
2.3.1 Individ og personlig identitet.....	13
2.3.2 Forventninger og self-efficacy.....	13
2.4 Betydningen av et sosialt fellesskap	14
2.4.1 Praksisfellesskap, mesterlære og nettverk.....	14
2.4.2 Rollemodeller og mentorer	15
2.5 Opplæring og organisasjon	16
2.5.1 Tidsbruk og læringskultur.....	16
2.5.2 Ledelse	16
2.5.3 Hvem har ansvar for opplæringen?.....	16
2.6 Nyansatte ledere	17
2.6.1 Førstegangsledere	17
2.7 Oppsummering og min tilnærming	18
3.0 TEORI.....	19
3.1 Lærende organisasjoner	19
3.2 Personlig mestring.....	20
3.2.1 Personlig visjon	21
3.2.2 Kreativ spenning.....	22
3.2.3 Bruk av underbevisstheten.....	23
3.2.4 Personlig mestring og organisasjoner	24
3.2.5 Personlig mestring og den femte disiplin	25

3.3 Mentale modeller	25
3.4 Felles visjoner	26
3.5 Gruppelæring.....	27
3.5.1 Forholdet mellom dialog og diskusjon	28
3.5.2 Konflikter og forsvarsrutiner	29
3.5.3 Gruppelæring krever trening.....	30
3.5.4 Gruppelæring og dem femte disiplin	31
3.6 Systemtenkning	31
3.7 Oppsummering.....	32
4.0 METODE.....	33
4.1 Forskningsparadigme og metodisk design	33
4.1.1 Hermeneutisk tilnærming	33
4.2 Utvalg av informanter	34
4.2.1 Presentasjon av informantene	35
4.3 Datainnsamling	36
4.3.1 Intervjuguide.....	36
4.3.2 Pilotintervju	37
4.3.3 Forberedelser til intervjuene	37
4.3.4 Intervjuinnsamling.....	38
4.4 Transkribering	40
4.5 Analyse.....	41
4.6 Tolkning av materialet	43
4.7 Forskningsetiske utfordringer	43
4.8 Validitet, reliabilitet og overførbarhet.....	44
4.8.1 Validitet	45
4.8.2 Reliabilitet.....	46
4.8.3 Overførbarhet.....	47
4.9 Avsluttende betraktninger	47
5.0 PRESENTASJON AV FUNN.....	48
5.1 Læring og opplæring.....	49
5.1.1 Opplæringsvirksomhet.....	49
5.1.2 Lederopplæring.....	50
5.1.3 Kurs.....	51
5.1.4 Tilbakemeldinger og evaluering	52
5.1.5 Erfaringer med opplæringen	54
5.1.6 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:	56
5.2 Relasjoner og samhandling	56
5.2.1 Regionleder	56
5.2.2 Fadder/ mentorordning	58
5.2.3 Samspill apotekere imellom	58
5.2.4 Erfarne ledere.....	60
5.2.5 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:	61
5.3 Kultur	61

5.3.1 Kunnskapsdeling.....	63
5.3.2 Verdier	64
5.3.3 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:	65
5.4 Oppsummering	65
6.0 DRØFTING	67
6.1 Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer?	68
6.1.1 Opplæringen	68
6.1.2 Erfaringer og forventinger	70
6.1.3 Gapet mellom visjon og virkelighet	72
6.2 Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?	73
6.2.1 Å dele kunnskap med de i samme båt	73
6.2.2 Dialog og diskusjon	75
6.2.3 Betydningen av rollemodeller og erfarne kollegaer	77
6.2.4 Å dele erfaringer med de erfarne	78
6.3 Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å inntre en rolle som leder?	79
6.3.1 Entre en ny kultur- taus kunnskap og eksisterende normer	80
6.3.2 Ulike former for samværskultur	82
6.3.3 Hierarki og kunnskapsutveking	85
6.4 Avrunding	86
7.0 AVSLUTNING	88
7.1 Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer?	88
7.2 Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?	89
7.3 Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å tre inn i en rolle som leder?	89
7.4 Avsluttende kommentarer	90
8.0 LITTERATURLISTE	91
VEDLEGG 1 - Intervjuguide Apotekere.....	95
VEDLEGG 2 - Intervjuguide opplæringsavdelingen	98
VEDLEGG 3 - Informasjonsskriv	101
VEDLEGG 4 – Informert samtykke.....	102
VEDLEGG 5 – Godkjenning NSD.....	103
VEDLEGG 6 – Analyse del 1	105
VEDLEGG 7 – Analyse del 2	106

1.0 INNLEDNING

Denne avhandlingen retter søkelyset mot opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1. Gjennom seks kvalitative intervjuer undersøker jeg hvordan fire nyansatte ledere og to opplæringsansvarlige i organisasjonen beskriver det å være nyansatt leder og hvordan opplæringen gjennomføres. Formålet med denne studien er å utvikle forskningsbasert kunnskap om de viktigste elementene i opplæringsperioden til nyansatte ledere og hvordan denne perioden påvirker deres sosialiseringsspross i bedriften.

1.1 Bakgrunn og tema

Endring og utvikling har blitt permanente trekk ved det moderne samfunnet (Senge, 1991). Gjennom en økende mobilitet i arbeidsmarkedet, vil det stadig bli flere som skifter funksjoner og arbeidssted gjennom karrieren. En lang karriere innenfor samme organisasjon, som er preget av stabilitet og lojalitet er ikke lenger en selvfølge i dagens kunnskapssamfunn (Filstad, 2010, s. 163). Av den grunn får nåtidens arbeidstakere også mer erfaring med å være nyansatt. Dagens arbeidstakere forventer i større grad enn tidligere en attraktiv arbeidsplass som ivaretar medarbeidernes læring og kunnskapsutvikling gjennom utfordrende arbeidsoppgaver, innovasjon og endringsvillighet. Bedrifter som lykkes vil derfor være de som verdsetter medarbeidernes læring og utvikling, og som forstår hvilken betydning dette vil ha for bedriftens resultater. Denne utviklingen vil på samme måte stille høye krav til arbeidstakerens kvalifikasjoner. Arbeidsgivere forventer i økende grad effektiv tilegnelse av kunnskap, karrierebevissthet og kunnskapsutvikling fra sine medarbeidere (Filstad, 2010, s. 163). Det stiller høyere krav til opplæring og kompetanseutvikling hos de nyansatte medarbeiderne, for å oppfylle de kravene som blir forventet. Det har gjennom de seinere årene vært en økende interesse for nyansatte, og en økende bruk av introduksjonsprogrammer. Det har resultert i en forventinger fra nyansatte arbeidstakere om at organisasjonen tilbyr opplæringsopplegg. For å tiltrekke seg de mest attraktive kandidatene har tilrettelagte opplæringsopplegg blitt et viktig konkurransefortrinn, slik at organisasjonen synliggjør at de tar vare på sine medarbeidere og fremstår som en attraktiv arbeidsplass. Til tross for at interessen rundt opplæring av nyansatte er økende vil det fremdeles være forbedringspotensial i mange organisasjoner (Filstad, 2010, s. 164).

Å være nyansatt i en organisasjon er en utfordring alle vil stå overfor, det skaper usikkerhet og behov for å tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter for å bli et etablert medlem av organisasjonen. Gjennomgående funn i forskningen viser til at det første møtet med organisasjonen får stor betydning for hvor godt etablert og suksessfull den videre karrieren i organisasjonen vil bli (Jakobsen, 2003). Opplæringsperioden til den nyansatte danner på mange måter grunnlaget for hvor vellykket sosialiseringen vil bli, og spiller dermed en sentral rolle både for individet og for organisasjonen som helhet. Nyansatte arbeidstakere trer inn i et etablert sosialt system og i en organisasjon i utvikling. Derfor er det viktig at den nyansatte har anledning for å tilegne seg nødvendig kunnskap om organisasjonen, for selv å kunne finne ut av hva som er viktig og hvilke personer som er sentrale for hvordan organisasjonen fungerer (Jacobsen, 2003, s. 23). Dette er en kompleks læringsprosess, og gjennom denne prosessen skal den nye medarbeideren tilegne seg kunnskaper om og integreres i organisasjonens verdier, politikk og retningslinjer. Tradisjonelt vil en tenke seg at læring skjer ved at kunnskap blir formidlet gjennom opplæring og kurs. Det gjør den også til en viss grad, men vel så viktig er den nyansattes læring et resultat av sosiale og kulturelle relasjoner (Filstad, 2010). Avhengig av organisasjonens kompleksitet og de nyansattes erfaringer formes opplæringsprogrammer med formål om at den nyansatte skal fange opp ”slik gjør vi det her hos oss”. I prosessen med å bli en del av en allerede eksisterende kultur og tilegne seg tilstrekkelige kunnskaper for å kunne utføre de nye arbeidsoppgavene, vil nye medarbeidere ha behov for å bygge relasjoner til de etablerte medlemmene i organisasjonen. Opplæringsperioden skal bidra til at den nyansatte gjør seg kjent med hvilke ressurser organisasjonen har i form av andre medarbeidere. Som nyansatt er det vanskelig å få et godt overblikk over hva slags kompetanse kollegene sitter på, derfor er det viktig at opplæringen er tydelig i å formidle hva slags kunnskap og evner som allerede eksisterer slik at den nyansatte kan få enkel tilgang til disse ressursene, for å kunne stå på egne bein og utvikle seg på egenhånd (Jacobsen, 2010).

1.2 Problemstilling og formålet med studien

Hensikten med studien er som nevnt å bygge en forståelse av hvilke faktorer som påvirker opplæringsperioden til nyansatte ledere på en bestemt arbeidsplass. Formålet med denne studien er ikke først og fremst å trekke frem funn som kan generaliseres til å gjelde andre kontekster, men å kunne si noe om hva som kjennetegner opplæringsperioden til de nyansatte

lederne i Apotek1. Denne fremstillingen kan gi leseren ideer og tanker som muligens kan overføres til andre kontekster. På bakgrunn av dette presenterer jeg følgende problemstilling;

Hva kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1?

Denne problemstillingen har utviklet seg gjennom prosjektet, men kjernen har hele veien vært opplæring av nyansatte. For å konkretisere problemstillingen har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål, og disse har dannet utgangspunktet for studiens empiriske tilnærming til feltet. I denne studien vil jeg fokusere på følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventninger og erfaringer?
- Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?
- Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å tre inn i en rolle som leder?

1.3 Forskningsdesign

I denne studien tar jeg sikte på å utvikle forskningsbasert kunnskap ved å benytte meg av kvalitative forskningsintervju, tidligere forskning og teori. I studien gjennomfører jeg til sammen seks kvalitative intervjuer, med både nyansatte ledere og opplæringsansvarlige i en organisasjon. Denne tilnærmingen har jeg valgt for å få et bredt bilde av hvordan introduksjonsfasen for nyansatte arter seg i en organisasjon og for at de ulike informantgruppene kan utfylle hverandre. Temaene for intervjuene handler om hvordan opplæringen gjennomføres og hvordan informantene opplevde opplæringsperioden, med spørsmål utledet fra problemstillingen. De nyansatte ledernes opplevelser av opplæringen utgjør hovedfokuset i studien, mens intervjuene med opplæringsavdelingen utgjør et viktig bidrag for å forstå hvordan opplæringen gjennomføres. Informantenes beskrivelser har blitt transkribert, analysert og fortolket hermeneutisk (Befring, 2007). Gjennom å sette denne kunnskapen inn i et teoretisk perspektiv vil jeg besvare studiens problemstilling.

1.4 Avgrensning og begrunnelse for valg av tema

På grunnlag av studiens størrelse og omfang har det vært nødvendig å gjøre avgrensninger i forhold til alle delene av denne avhandlingen. Henholdsvis har jeg gjort avgrensninger i forbindelse med valg av teori, metode, empiri og funn, men dette vil jeg gjøre rede for i de respektive kapitlene. Først og fremst har jeg avgrenset studien til å omhandle opplæringsperioden til nyansatte ved å se på hvordan opplæringen gjennomføres og hvordan de nyansatte opplever denne perioden. I en annen studie kunne det vært en mulighet å sammenligne de nyansatte lederne og opplæringsavdelingen sine betraktninger av opplæringen i større grad enn hva som blir gjort i denne avhandlingen. Jeg har valgt å legge hovedfokus til de nyansatte lederne i denne sammenhengen, på grunnlag av oppgavens problemstilling. Videre er forskningsprosjektet avgrenset til konteksten og tidsperioden studien er utført. Enhver studie vil avgrenses av politiske og samfunnsmessige faktorer, og på den måten vil både min problemstilling og mitt tema naturlig være avgrenset av min egen forforståelse, samt politiske og samfunnsmessige fokus som er gjeldene.

Bakgrunnen for mitt valg av tema grunner i en interesse for arbeidslivspedagogikk, som har utviklet seg gjennom studiet i pedagogikk. Jeg har lenge hatt en interesse for læring i arbeidslivet og har funnet en fascinasjon rundt nyansatte arbeidstakere. Dessuten ser jeg på denne studien som en mulighet for å tilegne meg nye erfaringer innenfor et område som jeg kunne tenke meg å arbeide i fremtiden. Det å være nyansatt er et tema alle på en eller annen måte kan relatere seg til, og må forholde seg til gjennom sin karriere. Temaets aktualitet gjør seg gjelden i alle typer bransjer og gjentatte ganger i løpet av livet. Likevel fant jeg i litteratursøkeprosessen og i arbeidet med utformingen av studien, overraskende lite forskning omkring nyansatte til tross for temaets aktualitet. Av den grunn etterlyser flere av de aktuelle bidragsyterne på feltet behovet for ytterligere forskning på nyansatte arbeidstakere (Filstad, 2010, s. 163). Derfor vil jeg prøve å trenge dypere inn i et samfunnsaktuelt tema, hvor det fremdeles er behov for nye bidrag.

1.5 Studiens kontekst - Apotek1

Kriteriene som lå til grunn for valg av organisasjon, var at den måtte være stor nok til å ha en egen opplæringsavdeling, at organisasjonen arbeider aktivt med opplæring og at den tilbyr

sine ansatte formelle opplæringsopplegg. Ut fra disse kriteriene anser jeg Apotek1 som en aktuell organisasjon for denne studien.

Apotek1 er Norges første og største apotekkjede med en markedsandel på om lag 40 prosent. Organisasjonen vokser raskt og det åpnes i snitt 10 nye apotek per år. Kjeden har i dag over 270 apotek spredt over hele landet og to grossistlagre, samtidig som de er representert med ca 3000 medarbeidere. Apotek1 eies av Apokjeden AS som også eier legemiddelgrossisten Apokjeden Distribusjon, mens Apokjeden AS eies av tyske Phoenix group. Apotek1 fører først og fremst legemidler, men tilbyr i tillegg utvalgte produkter som skal dekke kundenes behov i form av reseptfrie legemidler, produkter for hår- og hudpleie, kosttilskudd, naturmidler og andre helse- og velværeprodukter. I apotekene er stillinger som farmasøyter, apotek teknikere og apotekere representert. Kjeden har totalt 14 regionledere som har det overordnede ansvaret for apotekene, mens apotekene har ansvaret for farmasøyter og apotek teknikere. Organisasjonen har et stort fokus på opplæring av sine nye medarbeidere, og lærer i snitt opp mellom 30-40 nye ledere per år. Det er organisasjonens HR avdeling som har ansvaret for denne opplæringen. HR avdelingen er delt inn i tre underavdelinger, for HR, opplæring og rekruttering, med HR direktør er øverste leder. Organisasjonen lærer opp sine apotekere med utgangspunkt i en lederfilosofi som bygger på at ”en leder i Apotek1 er trygg og tydelig, og skaper resultater gjennom kunnskap i praksis”. Gjennom kunnskap i praksis skal lederen oppnå de resultater som settes for selskapet, ivareta fagmiljøet og dele sin kompetanse med andre. Dette skal skje gjennom god kommunikasjon og en servicekultur som gjør at kunnskapen kommer kunder, kollegaer og selskapet til gode. Således er det viktig at lederen forstår sin rolle og bruker sin mellommenneskelige kompetanse til å skape gode team og bruker sine nettverk aktivt. Kjerneverdier til organisasjonen ble formulert i ordene trygghet, veiledning, innlevelse, effektivitet og tilgjengelighet, og de fleste har også hørt Apotek1 sitt slagord ”vår kunnskap- din trygghet”.

1.6 Avklaring av noen sentrale begreper

1.6.1 Organisasjonssosialisering

Sosialisering i organisasjoner er den nyansattes læringsprosess, og denne læringsprosessen kan synliggjøres gjennom begrepet organisasjonssosialisering (Jacobsen, 2003). Jeg har valgt å støtte meg til Jacobsen sin definisjon, da den er i tråd med hvordan jeg forstår sosialisering i

denne oppgaven. ”Organisasjonssosialisering er en prosess hvor en nyansatt i en organisasjon tilegner seg nødvendige kunnskaper og ferdigheter for å bli et etablert medlem. Organisasjonssosialiseringen inkluderer individuelle, sosiale, kulturelle og kontekstuelle læringsprosesser” (Jacobsen, 2003, s. 23). Denne prosessen blir betegnet som en læringsprosess som foregår i en avgrenset tidsperiode, fra personen blir ansatt til en er å betegne som et fullverdig medlem av organisasjonen. Denne perioden betegner jeg som *opplæringsperioden* i denne studien.

1.6.2 Opplæring

I denne studien har jeg valgt å støtte meg til Torgersen og Steiros definisjon av opplæring, ”med opplæring menes tilrettelegging av aktiviteter som har til hensikt å utvikle kompetanse (kunnskaper, ferdigheter og holdninger) hos en eller flere deltagere” (Torgersen og Steiro, 2009, s. 210). På den måten vil opplæring være en mer bevist og målrettet aktivitet som er mer organisert og strukturert enn at den nyansatte kun deltar i den dagligdagse virksomheten i organisasjonen. Ved planlegging av opplæring i en organisasjon må en forholde seg til læringsmål, deltageres faglige og sosiale forutsetninger, tematisk progresjon og det konkrete innholdet av hva opplæringen skal innebære. Videre må en ta hensyn til ulike faktorer i organisasjonen, slik som hvilke ressurser som er tilgjengelige, tidsrammen for opplæringen, valg av metode og tilgjengelig faglig kompetanse. For å kunne utvikle en felles opplæringskultur som kan gjelde både ledere og ansatte, må en felles forståelse og grunnleggende like holdninger til læringsbegrepet være tilstede (Torgersen og Steiro, 2009).

1.6.3 Organisasjonskultur

Alle organisasjoner kan sies å ha en form for kultur. Kultur er et sammensatt begrep, som blant annet omfatter felles tradisjoner og levesett, måter å vurdere virkeligheten på, og oppfatninger av rett og galt (Wadel, 2002). Kulturen påvirker i stor grad vår handlemåte, utvikling av fellesskapsfølelse, sosial tilhørighet og identitet. Dermed blir organisasjonskulturen viktig for hvordan organisasjonen fremstår og fungerer, samtidig som den påvirker det psykososiale arbeidsmiljøet (Senge, 1990). Organisasjonskultur er et begrep som har blitt gitt mange ulike definisjoner. I denne studien forstår jeg organisasjonskultur som ”de sett av felles delte normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og med omgivelsene” (Bang, 1998, s. 19). Organisasjonskultur blir i det daglige ofte oppfattet som ”måten vi gjør tingene på her

hos oss” og den gjeldende kulturen i en gruppe vil bli lært bort til nye medlemmer som sosialiseres inn i organisasjonen som den riktige måten å oppfatte, tenke og føle på (Bang, 1998). De etablerte medlemmer i organisasjonen er i stor grad ”bærere” av det som kjennetegner organisasjonen og dens kultur, og de legger derfor på mange måter grunnlaget for normer og verdier for de sosiale og kulturelle grupperingene i organisasjonen. Store deler av kulturen er ubevist, taus og symbolsk, så den kan være vanskelig å tolke siden den ofte fremstår som usynlig for de etablerte medlemmene i organisasjonen (Jacobsen, 2003, s. 184).

1.6.4 Kunnskap og kunnskapsdeling

Kunnskap blir omtalt av Nonaka (1994) som det et menneske vet, hvilket betyr at kunnskap er en dynamisk og pågående prosess. Kunnskap blir av Nonaka og Takeuchi (1995) delt inn i taus og eksplisitt kunnskap, dette vil jeg komme tilbake til i kapittel 2. Kunnskapsdeling handler om utveksling av kunnskap og læring mellom mennesker. I denne studien har jeg valgt å støtte meg til definisjonen om at læring kan betraktes som relativt varige endringer i en persons kunnskap (Døving, Elstad og Haugland, 2001) og kan være et resultat av kunnskapsdeling. Begrepene skiller seg fra hverandre ved at samhandling er en forutsetning for kunnskapsdeling, mens læring kan finne sted uten samhandling. For å kunne utvikle både sin egen og organisasjonens kunnskap, er det viktig å utnytte den kunnskapen som ligger i organisasjonen og gjøre hverandre gode ved å dele den, siden kunnskapsdeling mellom de ansatte i en organisasjon er en forutsetning for innovasjon og organisatorisk suksess (Von Krogh, Ichijo og Nonaka, 2000).

1.7 Oppgavens oppbygning

I *Kapittel 2* gjør jeg rede for tidligere forskning. Kapitlet tar for seg studier med fokus på sosialiseringprosessen til nyansatte arbeidstakere. Jeg trekker frem forskning som belyser den individuelle sosialiseringen, sosialisering i fellesskap og faktorer i organisasjonen. I tillegg viser jeg til forskning som er gjort spesielt på nye ledere.

I *kapittel 3* presenterer jeg studiens teorigrunnlag. I dette kapitlet gjør jeg rede for Peter Senges teori om lærende organisasjoner, gjennom hans fem disipliner. Her trekker jeg frem spesielt to av disiplinene som handler om personlig mestring og gruppelæring som mest relevante for denne studien.

I *kapittel 4* redegjør jeg for studiens metodiske tilnærming til feltet. Studiens vitenskapelige forankring og det forskningsparadigmet jeg stiller meg innenfor blir her presentert. Jeg begrunner mitt valg av metode og presenterer informantene i studien, før jeg greier ut om datainnsamlingen, transkripsjonen og analysen. Til slutt vil jeg peke på forskningsetiske utfordringer og studiens gyldighet.

I *kapittel 5* beskriver jeg sentrale funn som ble utledet gjennom analyse av datamaterialet. Det empiriske materialet er kodet og samlet i tre kategorier. Disse kategoriene handler om 1) læring og opplæring, 2) relasjoner og samhandling, og 3) kultur.

I *kapittel 6* drøfter jeg kategoriene i lys av oppgavens problemstilling, teoretiske forankring og tidligere forskning. Drøftingen er bygget opp rundt studiens forskningsspørsmål, så jeg starter med å drøfte hvordan opplæringen gjennomføres og hvordan den kommer til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer. I neste del drøfter hvordan mellommenneskelige forhold påvirker opplæringsperioden, før jeg i siste del drøfter hvordan nyansatte ledere opplever situasjonen av å inntre i en rolle som leder.

I *kapittel 7* blir studiens viktigste funn oppsummert og jeg peker på muligheter for videre forskning.

2.0 REVIEW AV FORSKNING OG LITTERATUR OM NYANSATTE

Jeg vil i dette litteratur-reviewet ta for meg en gjennomgang av litteratur og forskning som er gjort omkring nyansatte generelt i organisasjoner. Hensikten er å vise hvordan nyansatte har blitt forsket på hovedsakelig gjennom de siste 30 årene, og peke på ulike tematiske innfallsvinkler til emnet. Jeg har hovedsakelig samlet forskning som omhandler temaene; sosialiseringprosessen, individuelle faktorer, sosialisering i samspill med andre, faktorer i organisasjonen, og førstegangsledere. Gjennomgående funn i forskningen viser til at det første møtet med organisasjonen får stor betydning for hvor godt etablert og suksessfull den videre karrieren i organisasjonen vil bli (Jakobsen, 2003). Som nyansatt vil man i mange tilfeller stå overfor de samme utfordringene uavhengig av hvilken stilling man trer inn i, enten man er ny som medarbeider eller leder. Noen faktorer skiller imidlertid nyansatte generelt fra nyansatte ledere, så jeg viser derfor eksplisitt til forskning på nye ledere i siste del av reviewet.

2.1 Søkeprosessen og struktur av reviewet

I arbeidet med å få oversikt over litteraturen har jeg benyttet meg av ulike tilnærminger til feltet. For det første har jeg benyttet meg av ulike søkemuligheter gjennom bibliotekets digitale databaser, deriblant BIBSYS, Idunn, Google Scholar, Nora, Eric og Web of Science. I søkene har jeg brukt søkeord som; opplæring av nyansatte, kunnskapsdeling, newcomer socialization, læring i organisasjoner, induction programme, rollemodell, mentoring, socialization tactics og ulike kombinasjoner av disse. Søkeordene har til felles at de omhandler sosialiseringprosessen og nyansatte. Søkeordene kom jeg frem til underveis mens jeg søkte på forskningslitteratur og ble valgt ut etter hvert som jeg kom over ny forskning og aktuelle ord fra litteraturen jeg fant. Funnene i søkeprosessen pekte i retning av at det finnes ulike teoretiske innfallsvinkler til dette temaområdet, som danner grunnlaget for den empiriske forskningen. Ved å søke i BIBSYS har jeg fått stor hjelp til å finne litteratur på feltet. Disse søkene har gitt tilgang til relevant litteratur, tidsskrifter, journaler og masteroppgaver. Ved systematisk å arbeide meg gjennom litteraturlister har jeg kunnet nøste meg frem til ny litteratur og aktuelle teoretikere. Med dette har jeg igjen fått tilgang til andre publikasjoner, som ikke nødvendigvis treffes på de aktuelle søkeordene. Forskningen som er

gjort på nyansatte er imidlertid begrenset, men interessen for nyansattes læringsprosesser er økende (Filstad, 2010). Innenfor utenlandske forskningsmiljøer, spesielt amerikanske, var det noe forskning på 1970-tallet og litt i begynnelsen av 80-tallet (Jacobsen, 2003). Fra slutten av 90-tallet og frem til i dag har det vært en noe økende oppslutning, selv om forskningen fremdeles er begrenset (Filstad, 2010). I Norge er det forskningen til Cathrine Filstad Jacobsen som har kommet med det største bidraget om nyansatte arbeidstakere. Forskningslitteraturen om ledelse handler mye om hvordan man kan forstå ledelse, hvordan ledere bør være, hva de bør gjøre og hva som kjennetegner gode ledere. Det finnes imidlertid mindre forskning og litteratur om hvordan man blir en god leder (Haaland og Dale, 2005, s. 12). Jeg har valgt å fokusere på forskning som sier noe om hvordan nyansatte lærer og hvordan ulike faktorer påvirker denne prosessen den første tiden, på bakgrunn av min problemstilling. Jeg velger dermed bort mye av den forskningen som er gjort på området som handler om rekrutteringsprosessen og hvordan etablerte medlemmer i organisasjonen lærer, deres kunnskapsutvikling, motivasjon og lignede (Jakobsen, 2003).

Reviewet vil starte med å ta for seg ulike innfallsvinkler av sosialiseringprosessen og den læringsprosessen det innebærer. Deretter viser jeg til hvordan sosialiseringprosessen omhandler individet på den ene siden og hvordan sosialisering har blitt undersøkt på et gruppenivå. Videre vil jeg vise til faktorer i organisasjonen som virker inn på sosialiseringen, før jeg vil ta for meg forskning som er gjort omkring nyansatte ledere og førstegangsledere. Avslutningsvis vil jeg prøve å plassere mitt bidrag inn i den allerede eksisterende litteraturen på området. Jeg vil vise til både forskning og øvrig litteratur.

2.2 Sosialiseringprosessen

2.2.1 Taus og eksplisitt kunnskap

Organisasjonssosialiseringen er en læringsprosess hvor den nyansatte tilegner seg nødvendig kunnskap for å bli et fullverdig medlem av organisasjonen. Kunnskap kan være enten taus eller eksplisitt. Taus kunnskap er kunnskap som ikke kan uttrykkes ved eller overføres til andre gjennom bruk av språk (Polanyi, 1966). Polanyi forklarte dette med at ”mennesker vet mer enn de kan fortelle utrykke”. Taus kunnskap er den erfaringsbaserte viten (knowhow) om hvordan arbeidsoppgaver skal løses. Denne kunnskapen er personlig, kontekstspesifikk og ofte forankret i erfaringer, ideer, verdier og emosjoner. Gjennom sosialiseringprosessen vil

den nyansatte observere ulike situasjoner og gjøre egne erfaringer sammen med sine kollegaer, for på den måten tilegne seg kunnskap. Eksplisitt kunnskap kan derimot uttrykkes gjennom bruk av språk og vil dermed være enklere å dele med andre (Polanyi, 1966). VonKrogh, Ichijo og Nonaka (2005) poengterer at kunnskap kan være enten taus eller eksplisitt, og hevder at den største utfordringen for å lykkes med kunnskapsdeling ligger i medarbeiderens mulighet for sosialisering, slik at et felles språk kan utvikles. Dette er selve fundamentet for kunnskapsdeling og overføring av den tause kunnskapen.

2.2.2 Sosialisering som læringsprosess

Forskning bekrefter at organisasjonssosialisering primært er en læringsprosess, og ulike studier har fokusert på hva den nyansatte lærer og internaliserer (Jakobsen, 2003). Som et resultat av denne forskningen blir det foreslått fire hovedkategorier for hva den nyansatte lærer, disse handler om oppgavemestring (lære å utføre arbeidsoppgaver), rolleavklaring (utvikle en forståelse av sin rolle i organisasjonen), kulturadopter (lære om og tilpasse seg organisasjonens kultur) og sosial interaksjon (utvikle relasjoner med medarbeidere) (Morrison, 1993). Disse resultatene fremkom av en studie av 240 nyrekrutterte ansatte regnskapsførere i fem store revisjonsselskaper, som besvarte spørreskjemaer i tre omganger etter 2 uker, 3 måneder og 6 måneder.

2.2.3 Sosialiseringstaktikker

Den mest populære typologien av organisatorisk sosialisering er utviklet av Van Maanen og Schein (1979), de foreslo en teoretisk forklaring på hvordan bestemte sosialiseringstaktikker henger sammen med rolleorientering. Deres typologi består av seks hovedtaktikker for organisasjonssosialisering, (1) *kollektiv vs individuell* sosialisering som refererer til hvorvidt de nyansatte går gjennom kollektive læringsopplevelser, hvor nyansatte organiseres i grupper, eller om den nyansatte vil benytte seg av en individuell taktikk, som handler om å behandle den nyansatte som et individ, isolert fra andre nyansatte. (2) *Formelle vs uformelle* sosialiseringssprosesser refererer til hvorvidt den nyansatte er isolert fra andre organisatoriske medlemmer mens de lærer sine roller, eller om de umiddelbart blir en del av en arbeidsgruppe og der lærer sine nye posisjoner. Om organisasjonen benytter seg av en formell/ uformell sosialisering vil i stor grad avhenge av yrket. (3) *Sekvensiell vs tilfeldig* sosialisering handler om hvorvidt den nyansatte får klare retningslinjer om sekvensen av aktiviteter og opplevelser de vil møte. (4) *Faste vs variable* sosialiseringssprosesser gjelder hvorvidt nyansatte får

konkret kunnskap om rutetider som er forbundet med sosialiseringprosessen, eller om den nyansatte må forholde seg til få holdepunkter for ulike begivenheter. (5) *Serielle vs adskilte* sosialiseringprosesser refererer til hvorvidt erfarne medlemmer av organisasjonen fungerer som rollemodeller for nyansatte, eller om nyansatte mer eller mindre er overlatt til seg selv. (6) *Investiture vs diverstiture* sosialiseringprosesser handler om i hvilken grad sosialiseringstaktikkene er konstruert for enten å bekrefte eller avkrefte den nyansattes personlige identitet. Inverstitur sosialisering ser nytten av den nyansattes personlige egenskaper og bygge på disse, mens diversitur sosialisering vil preges av at organisasjonen vil kritisere og gi negativ tilbakemelding på den nyansattes tidligere erfaringer, kompetanse og handlinger. Variasjonen av de ulike taktikkene vil kunne resultere i ulike rolleatferd, og er uavhengige av hverandre (Van Maanen og Schein, 1979).

2.2.4 Formell og uformell læring

Uformell læring refererer til læring som skjer i hverdagslige situasjoner og omfatter all læring som ikke er formalisert. Den bygger i all hovedsak på dagligdagse utfordringer og dilemmaer som en møter i de daglige rutinene, der læringen er knyttet til en bearbeidelse av situasjoner for å skape ny forståelse (Marsick og Watkins, 1990). Denne læringen er ofte et biprodukt av en annen aktivitet og vil ofte være ubevist, så derfor kan denne læringen være kompleks og vanskelig å få tak i. Uformell læring kan blant annet skje ved at en utvikler ny kunnskap ved å arbeide med arbeidsoppgaver og prøver å finne ut av hvordan de skal løses, gjennom å diskutere med kollegaer, eller ved å observere hva andre gjør (Filstad, 2010, s. 236). Uformell læring vil også kunne danne grunnlaget for tilegnelse av taus kunnskap. For at de nyansatte skal kunne tilegne seg taus kunnskap vil de være avhengige av å kunne gjøre erfaringer sammen, observere og kommunisere, som i ulike sammenhenger vil kunne danne grunnlaget for uformell læring. Den formelle læringen er den læringen som blir formalisert gjennom opplæringsopplegg, kurs, utdanning osv. Jakobsen (2008) viser til ulike studier der medarbeideren selv gjenkjenner at den uformelle læringen er minst like viktig som den formelle. Dette støttes av forskning gjennom observasjoner hvor det argumenteres for at uformell læring utgjør mer enn 50 prosent av all læring. Flere studier bekrefter at den uformelle læringen kan utgjøre opptil 80–90 prosent av læringen i organisasjoner, og de konkluderer med at uformell læring er mye viktigere enn formell læring. Ulike funn peker i retning av at arbeidstakere prater mye jobb uformelt på arbeidsplassen. Jakobsens viser i sine studier av nyansatte til at såkalte uformelle møter gjør det lettere å stille ”dumme” spørsmål

som man er usikker på om er dumme. Denne delen av uformell læring er viktig da den er mindre forpliktende og er en viktig kilde til kunnskap (Jakobsen, 2008).

2.3 Individet i sosialiseringen

2.3.1 Individ og personlig identitet

Den nyansattes sosialiseringssprosess er på mange måter også en individuell læringsprosess og den enkelte vil ha ulike behov som nyansatt i en organisasjon. Standardiserte introduksjonsprosesser passer sannsynligvis ikke for alle, og forskning av CIPD (Chartered Institute of Personnel Development) viser til at skreddersydde programmer for individet, sammen med tilpasset opplæring reduserer uønsket turnover (Øhrn, 2010).

Jakobsens (2003) forskning avdekker viktigheten av at den nyansatte finner sin personlige stil og identitet for hvordan han eller hun skal utføre jobben. Denne identiteten må samsvare med den nyansattes personlige egenskaper så det blir naturlig for vedkommende. Selvtillit og konkurransevne spiller en viktig rolle for den nyansattes opplevde mestringsevne i denne sammenhengen, disse egenskapene henger tett sammen med tidligere erfaringer og utgjør i stor grad den nyansattes personlige stil. Personlige egenskaper vil være avgjørende for hvor vellykket sosialiseringen blir. Nyansatte som er mer åpne, mer aktive, erkjenner at de trenger hjelp og opplæring i den nye jobben har større muligheter for å lykkes (Jakobsens, 2003).

2.3.2 Forventninger og self-efficacy

Forventningene den nyansatte har med seg inn i jobben vil spille en viktig rolle i møtet med organisasjonen (Jakobsen, 2003). Forskning på realistiske forventninger fra den nyansattes side, viser at eksplisitte kontrakter er effektive i prosessen med å gi et mer realistisk og kunnskapsmessig syn på organisasjonen. I andre tilfeller vil generell læring komme først, slik at den nyansatte tilpasser seg ut fra egne forventninger. I hvilken grad organisasjonen møter den nyansattes forventninger spiller også en avgjørende rolle. ”Det at organisasjonen møter de forventningene den nyansatte har, er det som har størst effekt på den nyansattes jobbtillfredshet og forpliktelse overfor organisasjonen, etterfulgt av intensjonen om å fortsette, og til slutt, arbeidsoverlevelse” (Jakobsen, 2003, s. 70). Samtidig vil den nyansattes forventninger endre seg etter hvert som de gjør egne erfaringer i organisasjonen. Realistiske forventninger er imidlertid ikke alltid positivt, organisasjonens ærlighet om at den vil selge seg

inn ved å fremheve positive sider og tone ned de negative, vil kunne virke mer negativt inn på den nyansattes holdninger enn om, dette var noe som kom frem ut i sosialisingsprosessen (Jakobsen, 2003).

Joynt (1992) viser til virkelighetsjokket som møter den nyansatte i sin første heltidsjobb. Dette sjokket handler om den nyansattes konfrontasjon med kløften mellom egne forventninger og drømmer på den ene siden og hvordan det virkelig er å arbeide innenfor en organisasjon på den andre siden. I hvilken grad forventningene til den nyansatte innfris, vil avgjøre om dette virkelighetsjokket vil bli et problem eller ikke (Joynt, 1992, s. 97).

Gruman, Saks og Zweig (2006) gjennomførte en studie for å undersøke sammenhengen mellom organisatorisk sosialisering, nykommerens self-efficacy, proaktive atferd og utfall av sosialiseringen. Basert på et utvalg av 140 informanter, indikerte deres resultater at nykommerens self-efficacy og sosialiseringstaktikk var positivt relatert til den nyansattes proaktive atferd. Disse resultatene peker i retning av at den nyansattes self-efficacy, proaktiv atferd, og organisatoriske sosialisering taktikk er faktorer som kan bidra til justering og sosialisering (Gruman, Saks og Zweig, 2006).

2.4 Betydningen av et sosialt fellesskap

2.4.1 Praksisfellesskap, mesterlære og nettverk

Studier av nyansatte synliggjør betydningen av læring gjennom erfaringer, og at observasjon av kolleger uten muligheten for interaksjon ikke er tilstrekkelig. Lave og Wenger (1991) argumenterer for at nyansatte lærer gjennom aktiv deltakelse i et sosialt fellesskap, og som et resultat av sosial interaksjon mellom den nyansatte og de etablerte medlemmene i organisasjonen. De har en sosial og kulturell tilnærming til kunnskapsutvikling, læring og sosialisering, og understreker at læringen er situert i sosiale fellesskap. Andre studier synliggjør at nyansatte lærer et fag av en mer erfaren person i samme situasjon som det utøves, ofte omtalt som mesterlære (Kvale og Nilsen, 1999).

Morrison (2002) gjennomførte en studie med 154 nyansatte revisorer, for å kartlegge hvordan sosiale relasjoner påvirker sosialisingsprosessen. Hun viser at ulike former for nettverk kan knyttes til organisatorisk kunnskap, oppgavemestring og rolleklarhet. Sosialiseringen vil

samtidig avhenge av nettverkets størrelse, forholde de ansatte i mellom og nettverkets struktur (Morrison, 2002).

2.4.2 Rollemodeller og mentorer

Å være nyansatt i en organisasjon er ofte forbundet med usikkerhet og behov for nye kunnskaper og ferdigheter. Forskning peker i retning av at ”nyansatte primært stoler på observasjon av etablerte kolleger som en viktig kunnskapskilde for egen kunnskapsutvikling. Ikke minst er observasjon og interaksjon avgjørende for at den nyansatte skal tilegne seg etablerte kollegers tause kunnskap” (Jakobsen, 2004). I den forbindelse vil rollemodeller kunne fungere som forbilder for den nyansatte. Stiehls referert i Jacobsen (2003) viser i sin forskning til at mennesker som blir valgt til rollemodeller ofte blir sett på som omsorgsfulle, kunnskapsrike, intelligente, kreative, entusiastiske og tillitsfulle. Samtidig viser de interesse for den nykommene, noe som gjør det enklere for den nyansatte å kunne stille spørsmål. Nyansatte bruker rollemodeller fra ledelsen, kolleger, nærmeste overordnede eller sekretærer/assistenter mer eller mindre aktivt gjennom observasjoner, interaksjon og kommunikasjon (Jakobsen, 2003). Den nyansatte kan også bruke flere rollemodeller, da en rollemodell ikke nødvendigvis innehar alle de kvalifikasjonene den nyansatte ønsker å tilegne seg. Den nyansattes personlige egenskaper som erfaringer, subjektiv mestringsevne og forventninger påvirker hvem og hvordan de bruker rollemodeller. Nyansatte observerer både positive og negative kvalifikasjoner hos sine rollemodeller, men de nyansatte som gjør størst suksess fokuserer på å bygge nettverk med de beste i organisasjonen og bruker mange rollemodeller, i tillegg til at de har som mål om selv å bli blant de beste i organisasjonen (Jakobsen, 2004). Til forskjell fra en mentor kan en rollemodell være hvem som helst i organisasjonen.

Noen ganger får nyansatte en mentor eller en fadder som hjelper dem i gang i denne første perioden. En mentor vil kunne hjelpe og veilede den nyansatte i startfasen, og fungerer som en lærer, veileder, sponsor, og coach. Flere ulike studier viser til at det å ha en mentor tidlig i karrieren er en viktig forutsetning for suksess (Kram, 1983). Fordelen med en mentor vil være at den nyansatte har en fast person og forholde seg til som innehar erfaring og kompetanse som vil være fruktbart for den nyansatte. Ostroff og Kozlowski (1993) sin forskning antyder at den nyansattes mønster kan indikeres ut fra om de har en mentor eller ikke. Nyansatte som har en mentor vil i stor grad tilegne seg informasjon gjennom sin mentor, samtidig som de i

større grad kan tilegne seg informasjon om organisatoriske problemstillinger og praksis. Mens nyansatte som ikke har en mentor, lærer i stor grad gjennom observasjon av kollegaer. Rekrutteringsundersøkelsen (2009), rapporterer imidlertid at 53% av de spurte at benytter en slik ordning, mens 43% sier at de ikke gjør det.

2.5 Opplæring og organisasjon

2.5.1 Tidsbruk og læringskultur

Tiden det tar for den nyansatte er et fullverdig medlem av organisasjon vil variere ut fra ulike forhold. Delvis kan det forklares ut fra hvor store muligheter den nyansatte har for sosial interaksjon og observasjon av etablerte kollegaer (Jakobsen, 2003). Hvor lang tid sosialiseringprosessen vil ta henger sammen med stillingens kompleksitet. HR-undersøkelsen (2009) viste til at det i snitt tar virksomhetene 10 måneder fra den nyansatte ankommer til han eller hun presterer 100 prosent (Øhrn, 2010).

Jakobsen (2003) sine studier viser til at hvordan den nyansatte lykkes tidlig i sosialiseringprosessen gir en relativt klar indikasjon på hvordan vedkommende er etter endt sosialisering. Nyansatte som får en dårlig start trenger lengere tid å etablere seg. Hvordan den nyansatte lykkes i starten vil i stor grad kunne relateres til de sosiale og kulturelle forholdene i organisasjonen, og faktorer som ulik opplæring og tilgjengelighet til kollegaer. Klimaet og kommunikasjonen i organisasjonen vil ha stor betydning for hvordan de ansatte tenker og samarbeider. Alle organisasjoner er lærende, men i hvilken grad mulighetene for læring og utvikling er gode vil spille en viktig rolle for læringskulturen i organisasjonen (Wadel, 2008).

2.5.2 Ledelse

Ledelsen spiller en viktig rolle i ressursfordelingen, for hvilken vektlegging og utforming opplæringen vil få, og for å skape en støttende læringskultur. Lederens egen kompetanse og holdninger til kunnskap og læring vil derfor ofte virke inn på hvilke tiltak som blir iverksatt og prioritert i organisasjonen (Eraut, 2007).

2.5.3 Hvem har ansvar for opplæringen?

Rekrutteringsundersøkelsen fra 2009 viser til at 42% av respondentene som svarte på undersøkelsen oppgav at HR har en aktiv oppfølging i den første tiden. Det vil si at i 58% av

tilfellene er linjeleder relativt alene om å følge opp den nyansatte, og sørge for at både informasjonen formidles og tiltakene iverksettes i praksis. Dette funnet kan indikere at organisasjonen gjør lurt i å utvikle og følge opp gode introduksjonsprogrammer for å sikre at politikken overholdes og at den nyansatte integreres i kulturen (Øhrn, 2010).

2.6 Nyansatte ledere

2.6.1 Førstegangsledere

McCall (1998) viser i sin studie til hvor viktig den første lederstillingen er, og at den vil prege lederens karriere, samtidig som ulike typer erfaring gir ulike former for lærdom. Et gjennomgående funn i studier av førtegangsledere, er at de hovedsakelig lærer lederrollen selv. Ledelsesutvikling skjer først og fremst gjennom det daglige arbeidet, og ikke på kurs, seminar, program og på skolebenken. Elementer som kurs og seminarer kan være en hjelpende hånd i utviklingen, men lederkompetanse er en praktisk kompetanse som utvikles ved å være leder (Haaland og Dale, 2005).

Linda Hill (2003) fant i sin studie at førtegangsledere lærte seg lederrollen gjennom å skape egne erfaringer, først ved å observere andre ledere, for så gjennom å være leder selv. Hun viser til at det tok i gjennomsnitt ca ett år før de begynte å føle seg trygge på hva lederrollen går ut på, da hadde de fått såpass mange erfaringer gjennom konfrontasjoner og problemer, samtidig som de hadde fått erfaringer med hva arbeidsgiver forventet. Studien viser spesielt til tre problemstillinger som førstegangsledere i hennes studie opplevde; forsonne forventningene til lederrollen med de daglige realitetene, møte konfliktene med sine underordnede og møte arbeidsgivers ambisiøse målsettinger. Hill sin studie viste også til at selv om førtegangsledere har tenkt gjennom og diskutert med andre før de startet som leder, var det ofte lite samsvar mellom ledernes forventninger og opplevelser (Hill, 2003).

Haaland og Dale (2005) har utført ulike studier på førstegangsledere, og de har samlet disse i boken "På randen av ledelse". Førstegangsledere er arbeidstakere som for første gang i sitt yrkesliv får en formell rolle i å lede andre mennesker. Deres studier viser blant annet til at førtegangsledere opplever det som mer utfordrende å være leder enn fagperson og medarbeider, siden plikter, relasjoner og mulighetene er annerledes. Nye ledere flytter ofte lojaliteten sin fra kollegaer på samme nivå og oppover i systemet. Studiene deres peker i

retning av at relasjonsdimensjonen ser ut til å være den mest fremtredende læringsutfordringen for førstegangsledere. Nye ledere ser ofte for seg at den formelle delen av lederrollen vil bli den mest utfordrende, slik som budsjetter, økonomistyring og plansystemer, men i praksis viser deg seg ofte at det er forholdet til andre mennesker, slik som kommunikasjon, samarbeid og konflikter. Deres studier understreker også det faktum at det vil være vanlig for nye ledere å tråkke feil noen ganger før de lærer hvordan organisasjonen ønsker at lederen skal arbeide og prioriterte. Haaland og Dale peker imidlertid også på det faktum at internt rekrutterte også er nye som ledere. Internt rekrutterte vil ikke ha det samme behovet for å bli sosialisert inn i organisasjonskulturen som eksternt rekrutterte, men deres studier tyder på at internt rekrutterte ledere står overfor vel så stor utfordringer. Internt rekrutterte ledere vil likevel ha behov for å bli sosialisert inn i ledelseskulturen, samtidig som de må reetablere relasjonene til sine tidligere kollegaer, noe som kan være utfordrende siden de deler en felles historie (Haaland og Dale, 2005).

2.7 Oppsummering og min tilnærming

I dette reviewet har jeg tatt for meg forskning og litteratur omkring nyansatte i organisasjoner. Det er en rekke forhold som spiller inn i sosialiseringprosessen av den nyansatte. Jeg har sett nærmere på læringsprosessen som foregår, individuelle forhold, praksisfelleskapet, forhold i organisasjonen og førstegangsledere som noen av de tingene som spiller inn i sosialiseringen av nyansatte. Denne studien plasserer seg midt i dette forskningsfeltet. Min studie tar utgangspunkt i opplæringspraksisen til en organisasjon og ser dette i forhold til de nyansatte ledernes beskrivelser av opplæringen, noe som jeg oppfatter er en ny innfallsvinkel. Ved å både se på hvordan opplæringen blir lagt opp av organisasjonen og hvordan den blir oppfattet, vil studien kunne bidra til at nye aspekter og utfordringer ved opplæringen dukker opp. Den tidligere forskningen jeg har gjort rede for er studier av nyansatte medarbeidere og førstegangsledere. Min studie kan derfor være et bidrag til den allerede eksisterende forskningen, ved at den ser nærmere på opplæringen av nyansatte ledere. Hvorfor forskningen på feltet ikke er mer utbredt er vanskelig å si. Det kan tenkes at temaet berører flere forskningsfelt som indirekte kan knyttes til dette, eller at opplæringsforløp i bedrifter i stor grad ikke er tilgjengelig for forskning. I neste kapittel redegjør jeg for avhandlingens teoretiske tilnærming.

3.0 TEORI

Mitt valg av teoretisk rammeverk sier noe om mitt faglige ståsted for studien, samtidig som det sier noe om hvor jeg som forsker plasserer meg i fagfeltet og hvilket grunnlag jeg bygger forskningen min på. Ut fra studins mål om å danne kunnskap rundt opplæring av nyansatte ledere i en organisasjon og funnene som har kommet frem i min undersøkelse, vil jeg ta utgangspunkt i Peter Senges teori om lærende organisasjoner. Senges teori tar sikte på å forklare hvordan en skal utvikle en lærende organisasjon. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i denne teorien, fordi den sier noe hvilke forhold som må ligge til rette i organisasjonen for at individene og dermed også organisasjonen skal lære, og derfor egner den seg godt for å forstå opplæringsperioden til nyansatte ledere. Denne teoretiske vinklingen av nyansatte vil også kunne tilføre noe nytt til feltet, med tanke på at denne teorien sjeldent har vært brukt i denne sammenhengen. Teorien består av fem disipliner, så jeg vil presentere alle de fem disiplinene for å få frem teoriens helhet, men jeg har valgt å legge hovedfokuset til to av de fem disiplinene i Senges teori; personlig mestring og gruppelæring. Jeg har valgt disse på grunnlag av det spenningsforholdet som ligger mellom dem, og ut fra mine funn ser jeg det som mest relevante å fremheve disse til drøftingen, men jeg vil likevel også trekke frem de andre disiplinene.

3.1 Lærende organisasjoner

Den amerikanske forskeren Peter Michael Senge (1947-) fremstod på 1990 tallet som en ledende teoretiker innen organisasjonsutvikling. Hans teori om lærende organisasjoner var banebrytende for sin tid og har fått stor betydning for ettertidens organisasjonsutvikling. Senge presenter i sin bok "Den femte disiplin" en normativ teori om hvordan det er mulig å utvikle en lærende organisasjon, og ser på lærende organisasjoner ut fra et perspektiv om tenkemåter og menneskelig utvikling. Det er i følge Senge ikke nok at en person lærer i organisasjonen. Senge definerer lærende organisasjoner som "organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i felleskap" (Senge, 1991, s. 9). Det innebærer at organisasjonsmedlemmene må sette seg inn i hverandres måte å lære på, samtidig som de har et bevist forhold til egen læring (Wadel, 2002, s. 64). Senge (1991) sier videre at de

organisasjonene som skal lykkes i fremtiden, må være organisasjoner som oppdager hvordan de skal vekke til live menneskers motivasjon og fremme deres evne til å lære på alle nivåer i organisasjonen. Senge mener at det å lære er en iboende evne hos alle mennesker og derfor er det mulig å skape en lærende organisasjon både fordi læring ligger i menneskets natur, men også fordi læring er lystbetont. En lærende organisasjon vil kontinuerlig forbedre sine evner til å skape sin egen fremtid, så det er derfor ikke nok i denne sammenhengen å lære for å overleve og tilpasse seg. Læringen må være generativ i den lærende organisasjonen, om den skal fremme organisasjonens evne til å skape (Senge, 1991).

Det som i følge Senge (1991) skiller lærende organisasjoner fra andre tradisjonelle, autoritære og kontrollerende organisasjoner er at organisasjonen behersker ulike disipliner. Ordet disiplin refererer i denne sammenhengen til et fagområde der det gjelder å være i besittelse av visse kunnskaper og ferdigheter. Senge introduserte fem disipliner som forklaring på hvordan man kan arbeide med å utvikle en lærende organisasjon. Den første disiplinen handler om individuelle ferdigheter, og den andre om grunnlaget for nye tankemønstre. Den tredje går på felles visjoner og den fjerde på å lære å lære sammen. Den femte disiplin kaller han for systemtenkning eller helhetstenkning, og det er denne som binner de andre disiplinene sammen (Filstad, 2010). Hver av disiplinene har en vesentlig dimensjon når det gjelder å skape organisasjoner som virkelig kan lære og som stadig kan forbedre sin evne til å realisere sine høyeste mål. Disse fem disiplinene skiller seg fra tradisjonelle bedriftsledelsesdisipliner, ved at de er personlige disipliner. Hver av disiplinene dreier seg om hvordan enkeltmennesket tenker, hva de ønsker, hvordan de samhandler og hvordan de lærer sammen med hverandre. En disiplin er således en aktivitet som vi stadig integrerer i livet vårt (Senge 1991, s. 17).

3.2 Personlig mestring

Organisasjoner lærer bare ved at mennesker lærer. Individuell læring gir ingen garanti for organisasjonsmessig læring, men uten individuell læring blir det heller ingen organisasjonsmessig læring (Senge, 1991, s. 145). Personlig mestring innebærer mer enn kompetanse og ferdigheter, på tross av at disiplinen nettopp er basert på kompetanse og ferdigheter. Det handler om å leve livet på en kreativ måte og kontinuerlig reflektere over hva som er viktig og hvordan en kan sørge for livslang læring for sin egen del. Å tilrettelegge for personlig mestring kan medføre økt motivasjon for å søke nye utfordringer. Mennesker med høy grad av personlig mestring vil til stadighet videreutvikle sine evner til å skape de

resultatene som de virkelig ønsker å oppnå i livet. Ut fra menneskenes streben etter kontinuerlig læring kommer ånden og sjelen til den lærende organisasjonen (Senge, 1991, s. 147).

Personlig mestring er i følge Senge en prosess og en livslang disiplin (Senge, 1991). Det er derfor ikke noe en kan oppnå en gang for alle. Mennesker med høy grad av personlig mestring har flere grunnleggende egenskaper felles. De føler at det er en spesiell hensikt bak deres visjoner og mål. De er i stor grad søkende og engasjerte etter hele tiden å forstå virkeligheten på en riktig måte, i tillegg til at de føler de er en del av en større kreativ prosess som de ikke kan utføre på egenhånd (Senge, 1991, s. 148). Ved høy grad av personlig mestring er en likevel klar over sin uvitenhet, inkompetanse og vekstområder, samtidig som de har en dyp følelse av selvtillit, viser mer initiativ og føler større ansvar i arbeidet. Høy grad av personlig mestring handler om å leve i en tilstand preget av kontinuerlig læring og utvikling. For Senge betyr altså ikke læring å tilegne seg mer informasjon, men å øke evnen til å skape de resultatene som en ønsker å få ut av livet. Mennesker begynner å utvikle en følelse av personlig mestring, ved at de nærmer seg disiplinen, gjennom ulike praktiske fremgangsmåter og prinsipper. På samme måte som en tilegner seg andre ferdigheter gjennom trening, vil noen prinsipper være grunnleggende for stadig bedre personlig mestring (Senge, 1991, s. 152).

3.2.1 Personlig visjon

Personlig mestring handler om å skape en egen visjon for hva en ønsker å oppnå i livet, både i større og mindre omfang, og denne visjonen skal sørge for at individer opplever personlig vekst og læring. En forutsetning for dette er at individet har selvdisciplin nok til å utvikle seg gjennom å lære ny kunnskap og nye ferdigheter (Senge, 1991, s. 152). Personlige visjoner kommer innenfra og er konkrete mål eller et bilde av hva en ønsker seg. Visjoner har dessuten mange aspekter og kan handle om alt fra materielle sider til hvordan en ønsker å fremstå. En gjennomgående feil når en skal finne frem til sine visjoner, er å fokusere på midlene istedenfor målene. I følge Senge er ”evnen til å fokusere på endelige mål og ønsker, og ikke bare på sekundære mål, en hjørnestein i utvikling av personlig mestring” (Senge, 1991, s. 153). Når mennesker har en personlig visjon vil målene trekke dem fremover og gjøre alt arbeidet verdt å gjennomføre. Virkelige visjoner kan imidlertid ikke forstås isolert fra

hensikten. Hensikt handler i denne sammenhengen om menneskets oppfatting av hvorfor han eller hun er til (Senge, 1991, s. 153).

3.2.2 Kreativ spenning

Når personlig mestring blir en disiplin omfatter den to underliggende bevegelser som blir integrert i livet. Den første handler om at individet kontinuerlig må klargjøre hva som er viktig å oppnå, mens den andre bevegelsen handler om å lære seg til kontinuerlig å se hvordan den nåværende virkeligheten er (Senge, 1991, s. 147). Når en klarer å identifisere gapet mellom hva en ønsker (visjon) og den nåværende virkeligheten, skapes noe Senge kaller en kreativ spenning. Det å lære hvordan en kan skape og opprettholde denne kreative spenningen i livet er det fundamentale ved personlig mestring. Hvis individet lærer seg å tilrettelegge for denne spenningen kan individets kapasitet øke og dermed kan også vedkommens muligheter til å foreta bedre beslutninger øke. Dette vil igjen forbedre sjansen for å oppnå bedre resultatene ut fra de valgene en gjør. I noen tilfeller kan det virke ubehagelig å skulle fortelle om sine visjoner, siden gapet mellom visjon og virkelighet kan virke demotiverende på oss. Dette gapet kan gi en følelse av at det er umulig å nå sin visjon. Andre ganger kan dette gapet være en kilde til kreativ energi, ved at det kan virke motiverende å skulle fylle tomrommet og nå sine mål. Hvis det ikke hadde vært noe gap mellom visjoner og virkelighet ville det ikke vært noe behov for å jobbe mot å komme nærmere visjon (Senge, 1991, s. 155). Kreativ spenning er det sentrale prinsippet bak personlig mestring og integrerer alle elementene i disiplinen.

Det finnes imidlertid to måter å bli kvitt denne kreative spenningen. Enten kan en gjøre noe for at virkeligheten skal nærme seg de visjonene en har, eller så kan en prøve å trekke visjonene nærmere virkeligheten (Senge, 1991, s. 155). Hvilket av alternativene en velger vil avhenge av hvor godt en holder fast ved sin visjon. Dette gapet kan i en del tilfeller føre til engstelse og bekymring, da det er enkelt å forveksle disse følelsene med kreativ spenning. Negative følelser kan dukke opp sammen med kreativ spenning, men de er ikke det samme som kreativ spenning. Disse følelsene kaller Senge for følelsesmessig spenning. Faren med å ikke kunne skille mellom følelsesmessig spenning og kreativ spenning er at visjonene kan bli redusert. Hvis en ikke er forberedt på at dette, kan det være fristende å senke standarden på sin visjon, mens prisen en betaler for å lette på denne spenningen er at en gir opp det en virkelig ønsker (Senge, 1991, s.157). Senge sier videre at ”det avgjørende er ikke hva

visjonen er, men hva visjonen gjør” (Senge, 1991, s. 159). Kreativ spenning endrer den måten en ser på det å mislykkes på. Det å mislykkes kan for Senge sammenlignes med en mangel, og kan forklares med at det er et gap eller en avstand mellom visjonen og den nåværende virkeligheten (Senge, 1991).

De fleste mennesker har to motstridende overbevisninger som begrenser vår evne til å gjøre det vi virkelig ønsker (Senge, 1991, s. 160). Den mest utbredte er troen på vår egen maktesløshet, som handler om manglende tro på sine evner til å utrette det en ønsker. Den andre overbevisningen handler om uverdighet, i form av et en ikke fortjener å få de tingene som en ønsker seg. På den måten vil mennesket bli trukket mellom sin visjon på den ene siden og troen på maktesløshet eller uverdighet på den andre siden, med posisjon i sin nåværende virkelighet. Det oppstår en strukturell konflikt, som stadig gjør det vanskeligere å nå frem til sine visjoner. For å mestre strukturelle konflikter er det viktig å få et bevist forhold til den adferden de fører til, slik at en kan begynne å opptre annerledes (Senge, 1991, s. 165).

3.2.3 Bruk av underbevisstheten

Mennesker med høy grad av personlig mestring, har en evne til å utføre vanskelige oppgaver med eleganse. I følge Senge (1991) er det gjennom ubevisstheten at vi mestrer kompleksitet. Mennesker med høy grad av personlig mestring har utviklet en høyere grad av kontakt mellom deres normale bevissthet og underbevisstheten. Det som de fleste tar for gitt og utnytter på en tilfeldig måte, nærmer de seg på en målbevisst måte (Senge, 1991, s. 167). Senge hevder også at underbevisstheten er avgjørende for hvordan vi lærer. Alle oppgaver et menneske utfører i løpet av livet har en på et eller annet tidspunkt måtte lære seg. En ny oppgave krever mye bevist oppmerksomhet og innsats i begynnelsen, men etter hvert som vi lærer de ferdighetene som oppgaven innebærer, vil hele aktiviteten bli flyttet fra en bevisst oppmerksomhet til underbevissthetens kontroll. På den måten vil en kunne trene opp underbevisstheten til innarbeidede oppgaver, mens en kan fokusere på nye oppgaver. I tillegg fokuserer mennesker med høy grad av personlig mestring oppmerksomheten på en annen måte. De fokuserer som nevnt på ønskende resultat fremfor midlene som må til, og de kan skille det de virkelig ønsker fra hva de tror de trenger å gjøre or å nå sine mål. Selv om det i noen sammenhenger kan være nyttig å tenke gjennom alternative strategier for å nå sine mål, er dette i følge Senge et tegn på manglende disiplin, siden tanker kommer i veien for fokuset på sluttresultatet. I andre sammenhenger kan målet være et skritt på veien mot en visjon som var

dypere enn først antatt. Underbevisstheten er dessuten i stand til å kunne prioritere og fokusere dersom målsettingene er klare. Det som til syvende og sist betyr mest for å utvikle kontakt med underbevisstheten, er at individet har en dyp følelse av at det er de riktige målene en strever mot, og spesielt mottagelig vil underbevisstheten være om målene er i tråd med grunnleggende holdninger og verdier. Utvikling av personlig mestring i kontakt med underbevisstheten vil på mange måter gå tilbake til evnen til å utvikle personlige visjoner (Senge, 1991, s. 171).

3.2.4 Personlig mestring og organisasjoner

Det er viktig at organisasjonens ledelse legger til rette for at de ansatte skal oppleve personlig mestring, en viktig forutsetning er i den forbindelse å skape en balansegang mellom utfordringer og hver enkeltes kompetanse. Senge understreker at for å kunne satse på personlig vekst, må organisasjonen sikre valgfrihet, ingen kan tvinges til å utvikle seg, da vil det heller virke mot sin hensikt (Senge, 1991, s. 176). Selv om ulike tiltak blir iverksatt i beste mening, er det alltid en fare for å hindre at vilje til personlig vekt sprer seg i organisasjonen. Obligatorisk opplæring og ”valgfrie” kurs som det forventes at medarbeidere skal delta på, hvis en ønsker å fremme sin karriere, er i strid med menneskers valgfrihet. For å fremme personlig mestring i organisasjonen er det viktig å skape et miljø, der prinsippene bak personlig mestring blir praktisert i det daglige. Dette innebærer å skape et miljø hvor det er trygt for medlemmene å skape egne visjoner, der forpliktelse overfor sannferdigheten er en norm og der en utfordrer den nåværende virkeligheten. Det handler om å skape en organisasjonskultur som oppmuntrer alle medlemmene til å utvikle seg selv mot målene den enkelte har satt seg (Senge, 1991, s. 176).

Mange organisasjoner prøver å fremme personlig vekst hos sine ansatte fordi de tror det vil gjøre organisasjonen sterkere, men personlig mestring handler like mye om menneskets lykke (Senge, 1991). Det finnes mange fordeler med personlig mestring hos de ansatte i en organisasjon, men likevel finnes det mennesker og organisasjoner som unnlater å oppfordre til personlig mestring (Senge, 1991, s. 151). Det er på mange måter et radikalt brudd med den tradisjonelle kontrakten mellom ansatte og organisasjonen. Senge begrunner dette med at det til dels er basert på begreper og ikke lett lar seg kvantifisere. Det vil være umulig å måle i hvor stor grad personlig mestring er med på å øke produktiviteten hos de ansatte. En annen grunn til at organisasjoner ikke oppfordrer til personlig mestring kan være av frykt for at det

skal true det etablerte lederskapet i organisasjonen. Det vil samtidig være naivt å forplikte organisasjonen til personlig mestring, om organisasjonen ikke har felles verdier og felles mentale modeller (Senge, 1991, s. 152).

3.2.5 Personlig mestring og den femte disiplin

Disiplinen personlig mestring må alltid ses i sammenheng med de andre disiplinene (Senge, 1991). Ledelsen i organisasjonen må parallelt legge til rette for å skape en felles visjon og felles mentale modeller, slik at organisasjonens medlemmer utvikler seg i fellesskap. Senge forklarer sammenhengen mellom personlig mestring og systemtenkning, ved å trekke frem de subtile sidene ved personlig mestring. Disse handler om intuisjon og fornuft. Ved å integrere intuisjon og fornuft, vil en lettere kunne se helheten i de situasjonene en står overfor. Intuisjon har lenge blitt oversett i arbeidslivet, men i følge Senge viser det seg at til og med bedriftsledere baserer seg på intuisjon i tillegg til rasjonell tenkning. Systemtenkningen kan i den forbindelse være nøkkelen til å integrere intuisjon og fornuft. Etter hvert som lederne blir vant til å bruke systemtenkningen som et alternativt språk, vil de kunne oppdage at deres intuisjoner kan forklares, og med tiden bli viktige bidrag (Senge, 1991).

3.3 Mentale modeller

Mentale modeller er inngrodde antagelser, generalisering eller tankebilder og de påvirker både hvordan vi oppfatter verden og hvordan vi handler (Senge, 1991, s. 14). Ofte er en ikke klar over sine mentale modeller eller hvordan de påvirker sine handlinger. Mentale modeller er med på å avgjøre hva en legger merke til i en situasjon og hvordan en tolker informasjonen. Derfor kan to personer som står oppe i samme situasjon tolke den ulikt fordi deres mentale modeller er forskjellige. Disiplinen innebærer å utfordre og styre de mentale modellene hos organisasjonsmedlemmene ved å få frem og justere deres indre bilder av virkeligheten. Ved å kontinuerlig reflektere over, snakke med andre og revurdere de mentale modellene kan individet oppnå mer kapasitet til å styre egne handlinger og beslutninger. Om medlemmene behersker dette kan det føre med seg et stort gjennombrudd i arbeidet med å skape en lærende organisasjon. ”Å utvikle en organisasjons evne til å arbeide med mentale modeller innebærer både å lære nye ferdigheter og ta i bruk institusjonelle nytenkninger slik at disse nye ferdighetene blir en del av alminnelig praksis” (Senge, 1991, s. 1991). Disiplinen peker på noe av det mest betydningsfulle ved lærende organisasjoner, nemlig at underforståtte

beskrivelser gir raske og produktive slutninger, konklusjoner og antagelser (Senge, 1991, s. 179). Samtidig står visjoner, verdier og mentale modeller sentralt i lærende organisasjoner.

To sentrale sider av denne disiplinen omfatter forretningsmessige ferdigheter og mellommenneskelige spørsmål (Senge, 1991, s.191). Gjennomgående er ledere mest opptatt av å lære seg det som trengs i sin forretningsmessige virksomhet, og derfor vil de ofte motsette seg opplæring om mentale modeller. På den annen side vil læringen avhenge av mellommenneskelige ferdigheter for at lederne skal kunne utvikle seg. Utfordringene med de mentale modellene handler ikke om de er riktige eller gale, siden de er en forenkling av virkeligheten, men det er de ubeviste modellene som ikke blir uttrykt som kan være farlige i den forstand, at en ikke tenker over grunnleggende verdier og holdninger som ligger til grunn for de handlinger og beslutninger en gjør (Senge, 1991, s. 180). De ubeviste mentale modellene kan også ligge til grunn for tause kunnskap (Wadel, 2008). Mentale modeller kan både virke fremmende og hemmende på læringen i organisasjonen. De mentale modellene kan undergrave systemtenkning og samtidig hemme læringen. På den annen side kan mentale modeller fremme læring i lærende organisasjoner og forlenge den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap (Wadel, 2008). Systemtenkning og mentale modeller henger sammen ved at systemtenkningen er rettet mot å avsløre skjulte antagelser og forutsetninger, mens mentale modeller er rettet mot hvordan vi kan restrukturere antagelser for å avsløre årsakene til vesentlige problemer (Senge, 1991).

3.4 Felles visjoner

Denne disiplinen etablerer et fokus på et felles formål. Senge (1991) understreker at det er mye mer enn en ide. En felles visjon kan springe ut fra en ide, men den går langt videre. Visjonsbygging handler om å danne et felles bilde av organisasjonens fremtidige profil og målsettinger, slik at alle organisasjonsmedlemmene forplikter seg til den som sin egen. For at organisasjoner skal kunne utvikle felles visjoner må de oppmuntre de ansatte til å utvikle sine egne visjoner. Det er først når flere mennesker samler seg om en visjon at den blir felles (Senge (1991, s. 212). Dersom en visjon virkelig skal kunne regnes som felles, så må alle føle seg forpliktet og knyttet til den, og tilhørighet til en felles visjon kommer først når en kan relatere den til sin personlige visjon. På den måten blir visjonen en levende kraft gjennom at medarbeiderne tror de kan skape sin egen fremtid. Felles visjoner kan derfor endre medarbeidernes forhold til arbeidsplassen, gjennom at individene utvikler en følelse av

forpliktelse overfor organisasjonen og føler tilhørighet. Felles visjoner kan videre bidra til en fellesskapsfølelse, felles identitet og skape en enhet ut av ulike aktiviteter, noe som er viktig for å samle organisasjonen og inspirere de ansatte til å yte og utvikle kunnskap. Læring kan være vanskelig og smertefullt, men felles visjoner vil kunne gi fokus til den læringen som foregår og en retning å styre læringsprosessene når stressituasjoner oppstår. Så uten en slik felles visjon i organisasjonen kan en heller ikke kalle den for en lærende organisasjon. Senge hevder at disiplinen vil mangle en viktig del av sitt fundament dersom den praktiseres uten den femte disiplin. Visjoner gir et bilde av det vi ønsker å skape, mens systemtenkningen avslører hvordan vi har skapt det vi har i dag (Senge, 1991, s. 215).

3.5 Gruppelæring

Senge (1991) hevder at det aldri har vært større behov for å mestre gruppelæring i organisasjoner enn det er i dag. Samtidig som gruppelæring er i ferd med å bli den viktigste læreenheten i organisasjoner. Slik har det blitt på grunnlag av at nesten alle viktige beslutninger nå blir fattet i grupper, enten direkte eller ved at grupper må til for å omgjøre beslutninger til handling. En felles visjon, kunnskap, evner og talent er i seg selv er ikke tilstrekkelig om menneskene i organisasjonen ikke kan jobbe som et team. For at en gruppe skal fungere sammen som en enhet, er det sentralt at alle i gruppen tilpasser sin energi i en felles retning, fremfor at hver persons innsats drar gruppen i forskjellige retninger, dette kaller Senge for fininnstilling. Hvis kreftene i gruppen harmoneres vil gruppens evner øke og det er større sannsynlighet for at gruppen oppnår sine ønskede resultater. Fininnstilling er basert på felles visjoner og personlig mestring, men visjoner og talent er ikke tilstrekkelig for at grupper skal lære, de må først og fremst lære hvordan de skal lære sammen (Senge, 1991, s. 238). Gruppelæring er en kollektiv disiplin, på tross av at den omfatter individuelle ferdigheter og forståelse, så vil det på ingen måte være tilstrekkelig om et av gruppemedlemmene mener at de mestrer gruppelæringens disiplin (Senge, 1991, s. 239).

Som Senge (1991) understreker er individuell læring en forutsetning for at organisasjonen i sin helhet skal lære, men at individuell læring kan være irrelevant for organisasjons læring. Selv om individer lærer hele tiden er det ingen garanti for organisasjonsmessig læring. ”Men hvis grupper lærer, blir de et ”mikrokosmos” for læring gjennom hele organisasjonen” (Senge, 1991, s. 239). Senge hevder at gjennom godt lederskap kan en gruppe mennesker oppnå intelligens som overstiger summen av intelligensen til gruppens enkeltmedlemmer. Så når

gruppelæring fungerer vil ikke gruppen bare oppnå gode resultater, men gruppens medlemmer vil også kunne oppleve en nyvunnen personlig vekst. Å jobbe i grupper er dessuten viktig for at den enkelte skal kunne se helheten og sammenhenger i egen organisasjon samt utvikle sin læringshorisont. De ferdighetene som utvikles i en gruppe kan spres både til individer og til andre grupper, selv om det ikke finnes noen garanti for at slik spredning finner sted. Læring i grupper kan videre sette en standard for felles læring i resten av organisasjonen. Gruppelæring har imidlertid tre kritiske dimensjoner. For det første må gruppen lære å bruke det potensialet som mange hjerner utgjør, for at gruppens samlede intelligens skal bli større og ikke mindre enn intelligensen til de enkelte gruppemedlemmene. For det andre er det behov for innovativ og koordinert handling, hvor det er relasjonene mellom gruppemedlemmene som gjør at de kan stole på hverandre og utfylle hverandre. For det tredje vil de ulike gruppene i organisasjonen påvirke hverandre, så det er sentralt at de ulike gruppene oppmuntrer hverandre til å videreformidle praksis og ferdigheter (Senge, 1991).

3.5.1 Forholdet mellom dialog og diskusjon

I en gruppe så foregår samtaler på to ulike måter, gjennom dialog og diskusjon (Senge, 1991, s. 240). Dialogen kjennetegnes av at en er opptatt av å lytte til hverandre fremfor å få frem sine egne synspunkter. Det er altså ikke et mål å vinne frem med sitt eget syn, men å utforske komplekse og vanskelige temaer på en fri og kreativ måte. Gjennom dialog snakker en altså om ulike temaer fra forskjellige synsvinkler. I en diskusjon derimot blir forskjellige synspunkter presentert og forsvart. Målet er å finne de beste synspunktene som kan støtte de beslutningene som skal gjøres, slik at en kan utføre en handling. Det er sentralt at gruppen balanserer mellom bevisst dialog og diskusjon, siden dialogen gir mulighet til å utforske problemer fra flere vinkler, mens diskusjon bringer dem frem til konklusjoner og valg av handlinger. I gruppelæring er diskusjon dialogens nødvendige motpart, samtidig som de to kan være komplementære. Lærende grupper mestrer å bevege seg frem og tilbake mellom dialog og diskusjon, men mange grupper mangler evnen til å skjelne mellom de og bevege seg bevisst mellom dem (Senge, 1991, s. 251).

Formålet med dialogen er å gå ut over de enkelte individers forståelse, slik at individene får innsikt som de ikke kunne tilegnet seg hver for seg (Senge, 1991). Når individene kommuniserer gjennom dialog vil det gi en fri utforskning som binder erfaringene og tankene sammen og bringer dem opp til overflaten. Derfor går kommunikasjon i mange

sammenhenger lengere enn de individuelle synspunktene. Gjennom dialog kan mennesker hjelpe hverandre til å bli klar over manglende sammenhenger i tankene sine, og dermed vil den kollektive tenkningen bli mer og mer sammenhengende. For å at god dialog skal være mulig må organisasjonskulturen ligge til rette for det. Forholdene må ligge til rette for en åpen dialog der en kan stole på hverandre og dele informasjon slik at en kan lære av hverandre. At individene ser på hverandre som kollegaer og venner er avgjørende for å skape en positiv tone og dempe følelsen av sårbarhet som dialog fører med seg (Senge, 1991, s. 248). Etter hvert som gruppen utvikler seg vil grupped medlemmene kunne utvikle vennskap til sine kollegaer som en ikke har så mye til felles med, og medarbeiderne vil snakke med hverandre på en annen måte enn tidligere. Selv om individene ser på hverandre som kollegaer, trenger de nødvendigvis ikke å være enige i alt, det er ofte gjennom ulike synspunkter de største fordelene kan vise seg. Det er enkelt å se hverandre som kollegaer når alle er enige, men når betydelige uenigheter melder seg er det langt vanskeligere. Om medarbeidere takler å se på hverandre som kollegaer med ulike synspunkter vil resultatet kunne bli større. Hvis ikke alle deltagerne er villige til gi slipp på gitte antagelser og føle kollegialitet vil ikke dialog være mulig. I mange organisasjoner står hierarkiet ganske sterkt og da kan det være vanskelig å skape likeverdige relasjoner til hverandre. Senge peker på at "hierarkiet står i motsetning til dialog, og det er vanskelig å komme unna hierarkiet i organisasjoner" (Senge, 1991, s. 248).

En annen viktig forutsetning for dialog er at alle deltagerne må kvitte seg med de antagelsene som de tar for gitt, til fordel for å gjøre dem tilgjengelige for spørsmål og observasjon fra de andre i gruppen (Senge, 1991, s. 246). Det handler først og fremst om å være klar over sine antagelser, slik at de kan bli en styrke fremfor en ulempe for gruppen. For at dialog skal være mulig vil det i tillegg være behov for støttespillere som hjelper frem dialogen og sørger for at den ikke går over i diskusjon. Støttespillere vil være spesielt viktig i nyetablerte grupper som prøver å utvikle dialog som en gruppedisiplin, og etter hvert som gruppen utvikler erfaring og ferdigheter i å gjennomføre dialog vil støttespillerens rolle bli mindre påkrevd (Senge, 1991, s. 249).

3.5.2 Konflikter og forsvarsrutiner

Senge (1991) hevder at det ikke er mangel på konflikt som kjennetegner en god gruppe, men at det i gode grupper finnes konflikter som en klarer å gjøre produktive. Motstridende ideer er ofte et tegn på at gruppen opplever kontinuerlig læring. Ofte vil det kunne være en konflikt

rundt selve visjonen, for selv om gruppen deler en felles visjon vil de ulike individene kunne ha ulike meninger om hvordan visjonen bør realiseres. Motstridende ideer er en forutsetning for kreativ tenkning og for å komme frem til nye løsninger som ingen ville oppdaget på egenhånd. Senge peker på Argyris sin forskning om hvorfor dyktige ledere ofte ikke lærer effektivt i ledergrupper, og arbeidet peker på at forskjellen mellom gode og middelmådige grupper handler om hvordan de forholder seg til konflikt og hvordan de mestrer forsvarsposisjonene som gjør seg gjeldene i forbindelse med konflikter. Forsvarsposisjonen oppstår gjerne når en er i konflikt og blir brukt for å beskytte seg selv mot den trussel og forlegenhet som kan oppstå dersom noen avslører vår tenkemåte (Senge, 1991, s. 253). At ens argumenter blir avslørt kan oppleves som en trussel, siden andre har mulighet til å finne feil ved dem. Forsvarsposisjoner kan i andre situasjoner oppstå som et resultat av organisasjonskulturen, ut fra at det er visse former for forsvar som blir akseptert i kulturen. Det er imidlertid ikke mangel på forsvarsrutiner som kjennetegner lærende grupper, men måten de forholder seg til det på. Forsvarsrutinene kan ha en omfattende påvirkning på kommunikasjonen i organisasjonen, derfor er det sentralt at grupper kan snakke åpent om at forsvarsrutiner kan være en utfordring. Senge understreker at hvis en eksplisitt spør noen om hvorfor de er i forsvarsposisjon, vil det være sannsynlig at en får et nektende svar tilbake. Ved å kun rette oppmerksomheten mot den andre personen, tar en heller ikke ansvar for sin egen rolle. Det er derfor mest hensiktsmessig å reflektere over årsakene til den situasjonen en selv står oppe i. Ved å ta hensyn til årsakene til det aktuelle problemet er det mindre sannsynlig at forsvarsrutinene oppstår. For å snu forsvarsrutinene til noe positivt, vil gruppen være avhengig av å ha visjoner som de virkelig ønsker, både når det gjelder resultater for organisasjonen og måten de ønsker å samarbeide, samtidig vil gruppen være avhengig av åpenhet om den nåværende virkeligheten (Senge, 1991, s. 259).

3.5.3 Gruppelæring krever trening

Senge (1991) understreker flere ganger at gruppelæring er en gruppeferdighet. Gruppeferdigheter er vanskeligere å utvikle enn individuelle ferdigheter, så det er ikke gitt at en gruppe av talentfulle individer vil bli en lærende gruppe. Som alle andre disipliner, så krever gruppelæring regelmessig trening, for at det skal utvikles kollektive ferdigheter over tid. Mangel på øvelse er antagelig den viktigste grunnen til at de fleste ledergrupper ikke utvikler seg til effektive læreneheter. Det er blant annet viktig at grupper trener på dialog så gruppen kan utvikle en felles ferdighet, for det kan komme betydningsfulle resultater av å

fokusere på dialog. For at dialogen i gruppen skal fungere optimalt, er det en forutsetning å ha alle medlemmene av gruppen sammen. Videre er det viktig å forklare spilleregler for dialogen og følge disse spillereglene så ikke dialogen går over i diskusjon. Det er også sentralt å oppmuntre til at gruppemedlemmene tar opp vanskelige og konfliktfylte spørsmål som er sentrale for gruppen. Alle former for dialogsammenkomster kan betraktes som en form for trening fordi de er ment for å fremme gruppeferdigheter (Senge, 1991, s. 262).

3.5.4 Gruppelæring og den femte disiplin

Systemtenkningen har for Senge også en viktig plass i gruppelæringen (Senge, 1991). Et av systemtenkningens viktigste budskap er at det er våre handlinger som skaper vår virkelighet. Denne bevisstheten kan føre til forsvarsholdninger og at en unngår å se viktige problemstillinger på en systematisk måte. Det vil på den annen side være vanskelig å håndtere kompleksiteten til gruppelæringen uten et felles språk. Om et av medlemmene ser på et problem på en mer sansemessig måte enn andre, vil ofte personens innsikt bli nedprioritert siden vi ofte bruker lineære synsmåter i vårt daglige språk. Dessuten vil grupper som utvikler ferdigheter i å bruke system-arketypisk språk få en stor fordel, samtidig som det vil bli enklere å meste dette språket når en gruppe arbeider sammen. Den mest effektive måten å lære språk er å bruke det, og det er nettopp det som skjer når en gruppe begynner å lære systemtenkningens språk (Senge, 1991).

3.6 Systemtenkning

Systemtenkning er den disiplinen som binder sammen alle de andre disiplinene og som for Senge betraktes som selve hjørnesteinen i en lærende organisasjon (Senge, 1991). Alle disiplinene utvikles parallelt, men det er denne disiplinen som skal integrere komponentene og legge til rette for effektive løsninger og organisasjonsmodeller. Gjennom systemtenkningen får en muligheten til å se hvordan helheten er større enn summen av de enkelte delene. Det viktigste i systemperspektivet handler om å endre tenkemåte. Endringen består først og fremst i å flytte fokuset fra lineære kjeder med årsak og virkning forhold til sirkulære prosesser, og kunne se relasjoner og gjensidige påvirkninger. Individene skal gjennom systemtenkningen lære å forstå avhengighet til systemet og dens påvirkning på endring, og dermed kunne håndtere konsekvensene av deres handlinger mer effektivt. Ved å kunne se sammenhengen mellom ulike hendelser og aktiviteter, kan en også avdekke årsaken bak de resultatene en observerer (Filstad, 2010). Med tanke på at verden og vår virkelighet

stadig blir mer kompleks, vi behovet for å kunne beherske systemtenkning også stadig bli viktigere i organisasjoner (Senge, 1991).

3.7 Oppsummering

Senges teori tar sikte på å forklare hvordan organisasjonen lærer, men for at organisasjoner skal lære så må også hvert enkelt individ lære. Senge beskriver fem disipliner som er nært forbundet med hverandre, gjennom den femte disiplin. Individuelle ferdigheter, hvordan individene tenker, i hvilken grad individene har felles målsettinger og i hvilken grad individene lærer i samspill med hverandre danner grunnlaget for om organisasjonen kan betegnes som lærende. Som teorien viser er fordelene mange ved å utvikle en organisasjon til å bli lærende. Et av de kritiske aspektene ved teorien er imidlertid at organisasjonen er avhengig av at medlemmene er innstilt på å arbeide for en lærende organisasjon. I den forbindelse kan en blant annet trekke frem konkurranseelementer mellom de ansatte, og om medarbeiderne egentlig ønsker å lære i team eller ønsker å jobbe med sin personlige mestring. I hvilken grad en organisasjon er lærende vil ha innflytelse på opplæringsperioden til de nyansatte, de ulike aspektene vil påvirke den første tiden og de vil påvirke deres læring. Mitt valg av teori vil på mange måter være med på å sette sitt preg på avhandlingen. Eksempelvis ble det teoretiske fundamentet valgt ut i etterkant av at intervjuguiden var utformet og innsamlingen av data ble gjennomført. Teorien ble altså valgt på grunnlag av dataene som kom frem i intervjuene. Om jeg hadde hatt Senges teori i tankene når jeg utformet intervjuguiden ville studien antageligvis sett noe annerledes ut. Hvordan denne studien er utformet vil jeg komme nærmere inn på i neste kapittel, hvor jeg presenterer studiens metodiske tilnærming.

4.0 METODE

Målet med denne studien er å undersøke hvordan en gitt organisasjon arbeider med opplæring av nyansatte ledere, gjennom problemstillingen; hva kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1? I dette kapitlet vil jeg forankre min studie vitenskapelig og beskrive mitt forskningsmessige ståsted. Jeg vil så begrunne mitt valg av metode og presentere informantene i studien. Videre vil jeg gjøre rede for datainnsamlingen, transkriberingen og analysen. Før jeg avslutningsvis vil peke på noen forskningsetiske utfordringer og forsknings gyldighet.

4.1 Forskningsparadigme og metodisk design

For å kunne besvare problemstillingen min om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere velger jeg å gjennomføre et kvalitativt forskningsprosjekt. På den måten vil jeg kunne få direkte tilgang til informantenes egne stemmer og deres beskrivelser av ulike situasjoner (Hatch, 2002). Denne metoden vil gi rom for improvisasjon og personlig valg. I forkant av en kvalitativ studie er det nødvendig å avklare sitt forskningsparadigme, for å definere det rammeverket jeg utvikler mine antagelser og problemstillinger innenfor. Et paradigme er en helhetlig vitenskapelig teori, og forskere innenfor ulike paradigmer vil ha ulike syn på sentrale forskningsmessige problemstillinger. Mitt prosjekt plasserer seg innenfor et konstruktivistisk paradigme. Dette forskningsparadigmet forutsetter at flere sosialt konstruerte virkeligheter eksisterer og at enkeltpersoner med egne erfaringer fungerer som studieobjekter (Hatch, 2002). I mitt prosjekt kommer dette til syne blant annet gjennom informantenes ulike opplevelser av kvaliteten på opplæringen. Jeg anser derav kvalitativ metode som aktuelt for å besvare min problemstilling. Ved å benytte meg av denne metoden vil jeg kunne få innblikk i HR/opplæringsansvarlige sin forståelse av opplæring av nyansatte ledere og direkte tilgang til de nye ledernes egne oppfatninger rundt problematikken. Hvilke spørsmål jeg stiller og hvordan de er formulert er, vil være preget av mitt forskningsmessige ståsted, så mine spørsmål vil være med å skape den kunnskapen som presenteres i studien.

4.1.1 Hermeneutisk tilnærming

De funnene jeg legger frem er basert på min egen tolkning av informantenes fortellinger, min forforståelse, samtidig som det empirisk materiale og teori på området vil spille inn på mine

antagelser. En slik fremstilling kan karakteriseres som hermeneutisk, i den forstand at det er meningstolkningen som er det sentrale i kunnskapsproduksjonen (Gilje og Grimen, 2011). Forskningshistorisk vil det være hensiktsmessig å skille mellom to vitenskapelige hovedretninger, hermeneutikk og positivisme. Hermeneutikken har sitt utspring i humanistiske fag, og har som mål å forklare menneskers opplevelser, meninger og erfaringer. En motsats til hermeneutikken er positivismen som på sin side er knyttet til naturvitenskapen og har som formål å finne frem til en absolutt og objektiv kunnskap (Befring, 2007). I mitt prosjekt er jeg på jakt etter informantenes opplevelser, oppfatninger og forståelser av opplæringsperioden til nye ledere, og dermed har jeg forankret undersøkelsen i en hermeneutisk tankegang og helhetsforståelse. På grunnlag av at jeg har valgt å ta utgangspunkt i en problemstilling som stiller seg innenfor en kvalitativ tilnærming, vil prosjektet også ha en hermeneutisk bakgrunn når jeg gjennomfører intervjuene.

Alle mennesker har oppfatninger om sin egen identitet, om hvem de selv er og hvem de ønsker å være (Gilje og Grimen, 2011, s. 145). Kombinasjonen av deres egne og andres oppfatninger av hvem de er (som ikke nødvendigvis er de samme), bestemmer derfor ofte hvem man er. Mennesker har også oppfatninger om hvordan samfunnet er og hvordan det bør være, og slike oppfatninger er ofte medbestemmende for hvordan deres virkelighetsoppfatning faktisk er. Dette vil si at jeg som forsker må fortolke og forstå noe som allerede er fortolket. På den måten vil intervjupersonenes beskrivelser av opplæringen være fortolkninger av virkeligheten. Videre vil mine beskrivelser av intervjusamtalene være fortolkninger av deres fortolkninger, det er dette Anthony Giddens omtaler som en dobbel hermeneutikk. På den ene siden må jeg forholde seg til en verden som allerede er fortolket av aktørene selv, samtidig som jeg skal drive forskning og fremstille deres fortellinger ved hjelp av teoretiske begreper (Gilje og Grimen, 2011, s. 146).

4.2 Utvalg av informanter

Første ledd i prosessen med å finne informanter, var å finne en aktuell bedrift som jeg kunne studere nærmere. Jeg ble satt i kontakt med Apotek1 gjennom en bekjent og kontakten ble derfra opprettet via email. Jeg avtalte et introduksjonsmøte med opplæringsavdelingen hvor jeg presentere min målsetting meg studien, og hvor de kunne komme med innspill til hvordan studien praktisk skulle gjennomføres. Denne samtalen er ikke en del av datamaterialet, men den var viktig i utformingen av studien og for min forståelse av organisasjonen. Før jeg kunne

starte med å gjennomføre intervjuene, måtte jeg gjøre et utvalg av de informantene jeg skulle intervjuer innenfor denne bedriften. For å få et bredt bilde av hvordan en bedrift arbeider med opplæring hadde jeg et ønske om å se nærmere på to ulike sjikt i bedriften, både et som er ansvarlige for opplæringen og et som mottar opplæringen i praksis. Derfor valgte jeg i min undersøkelse å intervjuer både opplæringsansvarlige/ HR-avdelingen og nye ledere/apotekere, da det er HR-avdelingen har det overordnede ansvaret for opplæringen av nye apotekere. HR-avdelingen har imidlertid liten innvirkning på hvordan opplæringen av de nyansatte ute i apotekene blir gjennomført i praksis og dermed ble det et naturlig valg å fokusere på opplæringen av nye ledere fremfor, andre ansattgrupper i organisasjonen. Utvalget av aktuelle ledere/apotekere var det Apotek1 som selv stod for, kriteriene for utvelgelsen var at informantene skulle ha blitt leder i løpet av det siste halvannet året og ha deltatt på et ”Ny Leder” kurs. I tillegg til å intervjuer nye ledere/apotekere valgte jeg ut 2 fra HR avdelingen som informanter, disse ble valgt ut på grunnlag av at de hadde hovedansvar for opplæringsvirksomhet i bedriften

4.2.1 Presentasjon av informantene

Jeg har gjennomført til sammen seks intervjuer, hvorav fire er ledere i apotek og to arbeider med opplæring i organisasjonen. Tilsammen fire kvinner og to menn. Kontakt med informantene ble opprettet gjennom organisasjonen, som kom opp med en liste med noen aktuelle kandidater, ut fra utvalgsriteriene nevnt overfor. Derfra opprettet jeg kontakt med de informantene som sa seg villige til å delta i undersøkelsen, og avtalte intervjuer via email. Apotekerne jeg intervjuet er ledere på apotek som er geografisk spredt rundt i landet, mens de to opplæringsansvarlige arbeider på samme sted. Når det gjelder informantene fra opplæringsavdelingen, har de begge flere års erfaring når det gjelder opplæringsarbeid og har ledende stillinger når det gjelder opplæringsvirksomheten i organisasjonen.

Apotekerne jeg har intervjuet hadde mellom 9 måneder og halvannet år med erfaring som leder. Tre av apotekerne hadde jobbet som farmasøyt i Apotek1 før de ble ledere, mens en hadde jobbet i et annet apotek. Det var kun én av informantene som hadde ledererfaring fra tidligere, og da var ledererfaringen fra en annen sektor. Antall år med erfaring som farmasøyt før de ble ledere varierte mellom 2 og 10 år. Apotekerne har lederansvaret for mellom 4 og 13 medarbeidere i sine respektive apotek. Motivasjonen for å bli leder handlet stort som et ønske om større utfordringer, og ønsker om å prøve noe nytt. En av informantene forklarte at det var

litt tilfeldig, siden det ikke var så mange andre stillinger som var ledig i regionen på det aktuelle tidspunktet. En annen informant ble motivert av ansvaret som kom med jobben, både med faglig ansvar og ansvaret for å utvikle en arbeidsplass. Informantene har lederansvar for apotek av ulik størrelse og har ulik grad av erfaring fra før de ble ledere, noe som kommer til syne i hva de synes om opplæringen, dette vil jeg komme tilbake til når jeg presenterer funnene.

4.3 Datainnsamling

I undersøkelsen har jeg innhentet primærdata. ”Primærdata innsamles av forskeren selv eller planlegges av forskeren for prosjektets formål” (Ringdal, 2007, s. 102). Med grunnlag i problemstillingen om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere, har jeg valgt å benytte meg av kvalitative forskningsintervjuer, med formål om å utvikle kunnskap i samspill mellom informantene og meg som forsker (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 22). Ved å benytte meg av intervju vil jeg kunne få innsikt i intervjupersonenes beskrivelser av organisasjonen og få frem betydningen av deres erfaringer. Under intervjuene fulgte jeg intervjuguidene slik at samtalen holder seg på rett spor, men samtidig prøvde jeg å være åpen for å kunne følge opp eventuelle tema som måtte dukke opp i løpet av samtalen. Denne balansen ble enklere etter hvert som jeg fikk mer erfaring med å gjennomføre intervjuer. Jeg benyttet meg dermed av semistrukturerte forskningsintervju, da intervjusituasjonen verken var preget av å være åpne samtaler eller lukkede spørreskjemasamtaler. Intervjuene fokuserte på informantenes egne opplevelser av opplæringsperioden, og ved å bruke åpne spørsmål kunne jeg komme frem til hva informanten mente var det essensielle i denne sammenhengen, samtidig som jeg kunne ivareta informantens meninger på grunnlag av deres egne opplevelser (Brinkmann og Kvale, 2009).

4.3.1 Intervjuguide

Problemstillingen min tar fatt på å beskrive hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere. Denne problemstillingen ligger som et bakteppe for utformingen av intervjuguiden og som en disposisjon for intervjuene. ”En intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt” (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 143). Jeg har utarbeidet til sammen to intervjuguider (vedlegg 1 og 2), med utgangspunkt i samme tematikk og mest mulig tilsvarende spørsmål, for i etterkant å kunne sammenligne svarene fra opplæringsavdelingen og de nye lederne. Intervjuene med opplæringsavdelingen og de nye

lederne skiller seg fra hverandre ved at intervjuene med opplæringsavdelingen handler om å forstå hvordan opplæringen blir gjennomført, mens intervjuene med de nye ledere i større grad handler om hvordan de opplevde opplæringen. Utover dette er tematikken og mange av spørsmålene de samme. Jeg har valgt å lage ulike intervjuguider for å angripe problemstillingen fra ulike sider, slik at hver informant i størst mulig grad kan bidra med relevante beskrivelser for å besvare problemstillingen.

Intervjuguiden har jeg delt inn i fire ulike temaområder med grunnlag i problemstillingen. I den første delen fokuserer jeg på hvordan selve opplæringen gjennomføres, og jeg stilte blant annet spørsmål som fokuserte på praktiske forhold ved opplæringen, hvem som hadde ansvaret for opplæringen, om de hadde fadderordning og hvor lang tid opplæringen tok. Jeg tok for meg kurs som var en del av opplæringen, med fokus på et spesifikt kurs kalt ”ny leder kurs”. I den forbindelse stilte jeg spørsmål om hvordan kurset ble gjennomført, om kursene var obligatoriske, hensikt med kurset, hvem som hadde ansvaret for gjennomføringen, tematikken og holdninger til kurset. I neste del av intervjuet konsentrerte jeg meg om hvilken type kunnskap som blir vektlagt i opplæringen, ved å stille spørsmål om forventninger, kunnskapsdeling, nytenkning og organisasjonen verdier. Siste del av intervjuguiden handlet om kartlegging av kompetansen til nye ledere, ved å fokusere på tilbakemeldinger, vurdering, kompetanseprofiler og lønnsomhet.

4.3.2 Pilotintervju

I forkant av selve datainnsamlingen hadde jeg et pilotintervju for å prøve ut spørsmålene i intervjuguiden (Befring, 2007). Pilotintervjuet gjennomførte jeg med en tidligere medstudent. Jeg gjennomførte pilotintervjuet i uformelle rammer over en kopp med te hjemme hos meg. Jeg benyttet meg ikke av båndopptaker, men noterte underveis. På den måten fikk jeg øvd meg på å intervju, håndtering av situasjonen, bruk av båndopptaker og testet ut intervjuguiden (Kvale og Brinkmann, 2009). Informanten hadde ikke tilstrekkelige kunnskaper om tema, men ga meg tilbakemeldinger på utformingen av spørsmålene. De eneste endringene som ble gjort i etterkant av pilotintervjuet var noen språklige justeringer.

4.3.3 Forberedelser til intervjuene

Introduksjonsmøtet med organisasjonen ga meg kunnskap om organisasjonens struktur og satt meg inn i hvordan virksomheten fungerte, noe som var helt sentralt for å forstå hva

informantene fortalt meg under intervjuene. Jeg studere organisasjonens opplæringsopplegg for både ledere og medarbeidere i apotek, i tillegg til organisasjonens målsettinger om kompetanse. Disse fungerte som bakgrunnsinformasjon, og dannet et viktig grunnlag for min analyse av intervjuene. Intervjuene fungerer likevel som primærdata i min studie.

I forkant av intervjuene med lederne fikk jeg være med å observere hvordan et lederutviklingskurs ble gjennomført i praksis. Denne deltagelsen ga meg en forståelse av hvordan opplæringen av ledere blir gjennomført og var med på å danne grunnlaget for justering og videre utforming av intervju spørsmål. Å tilbringe en dag til å observere organisasjonens kursopplegg, ga meg nyttige erfaringer om den praktiske delen av opplæringen, samtidig som jeg fikk bedre innsikt i organisasjonens kultur og verdigrunnlag.

4.3.4 Intervjuinnsamling

I forkant av intervjuene hadde jeg sendt ut informasjonsbrev (vedlegg 3) som var godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) (vedlegg 5), med informasjon om studien og med forespørsel om å delta. Her forsikret jeg deltagerne om anonymitet og at alle opplysninger ville bli behandlet konfidensielt. Jeg informerte også om frivilligheten til å delta og trekke seg fra prosjektet. Disse opplysningene bekreftet jeg igjen i innledningen av hvert intervju, samtidig som jeg fortalte informantene om tema for prosjektet og hva som var hovedproblemstillingen. Deretter signerte alle deltagerne en samtykkeerklæring for sin deltagelse (vedlegg 4). Intervjuene ble gjennomført i løpet av september- oktober 2012. Intervjuene med HR avdelingen var de første som ble gjennomført, så hadde jeg et opphold før intervjuene med de nye lederne ble gjennomført. Intervjuene med HR avdelingen ble gjennomført i løpet av en dag, på den enkeltes kontor. Jeg skulle egentlig ha tre intervjuer i HR avdelingen, men på grunn av sykdom var det en av dem som ikke kunne stille til intervju, i etterkant så jeg at de to intervjuene jeg gjorde denne dagen, ga svar på de spørsmålene jeg hadde om opplæring fra bedriftens side.

På grunn av stor geografisk spredning av lederne som jeg skulle intervjuer, ble jeg nødt til å ta disse over telefon. Dette var dessuten en oppfordring fra HR avdelingen sin side og denne oppfordringen følte jeg at jeg da burde følge. Som en følge av dette vil noen aspekter ved intervjuene bli svekket, da jeg ikke vil få den samme kontakten med informanten, ikke har mulighet til å se ansiktsuttrykk og deres kroppsspråk, og dermed gå glipp av noen av informantenes uttrykksformer. Det kan virke både mer avslappende og mer stressende på

informanten å gjøre intervjuene over telefon. Intervjusituasjonen vil bli mindre formell og informantene vil kanskje kunne snakke mer fritt, på den annen side krever det mer både av informantene og meg som intervjuer, når vi ikke er i samme rom. Det vil i tillegg kunne være større rom for feilkilder og feiltolkninger når jeg ikke hadde intervjuene ansikt til ansikt. På den måten vil jeg bare kunne fange opp hva de faktisk sier og tonefallet de bruker, men jeg vil gå glipp av informantenes reaksjoner. For å minske feilkildene så godt det er mulig har jeg prøvd å stille oppfølgingsspørsmål og spørre om jeg har forstått deres uttalelser på riktig måte under intervjuene.

Under alle intervjuene gjorde jeg lydopptak for å transkribere intervjuet i etterkant, også de intervjuene som ble gjort over telefon. Intervjuene ble tatt opp ved hjelp av mobiltelefon og opptaksprogram på datamaskin. Fordelen med å ta opp intervjuet er at jeg kan høre intervjuene flere ganger og få med meg alt som blir sagt, samtidig som jeg vil kunne være mer konsentrert under selve intervjuet om jeg kun tok noen få notater (Silverman, 2011). Underveis skrev jeg en intervjudagbok, for å få mest mulig ut av intervjuene og huske viktige momenter til seinere, dette gjorde jeg i etterkant av hvert intervju. Intervjuene varte mellom 35 og 56 minutter, med en gjennomsnittlig lengde på 42 minutter. I ett tilfelle ble intervjuet avbrutt av dårlig dekning på informantens telefon.

En ting jeg merket meg under intervjuene var hvordan de ulike informantgruppene snakket om de ulike problemstillingene som ble tatt opp, noe som vil være naturlig med tanke på at de snakker om samme problematikk, men med ulikt ståsted. Det å være nyansatt leder vil være en annerledes opplevelse enn å ha ansvaret for opplæringen på et overordnet nivå. Alle informantene snakker om de ulike temaene fra sitt ståsted, og det som er en naturlig fremstilling av situasjonen for dem. Imidlertid bet jeg meg merke i hvordan noen av informantene snakker om slik situasjonen bør være på et overordnet nivå til forskjell fra andre informanter som deler hvordan deres situasjon faktisk er. Spesielt forskjell er det når det kommer til om informantene er villig til å dele de dårlige erfaringene de har, eller ting som kunne ha vært bedre. Jeg ser at den ene informantgruppen til fordel bør forholde seg mer objektiv og fremstille organisasjonen på en positiv måte, mens den andre gruppen i mindre grad har noe å "tape" ved å dele noen av de tingene som kunne vært bedre med opplæringen.

Jeg opplevde at jeg fikk til en god dialog med informantene og at mange av spørsmålene fra intervjuguiden ble besvart uten at jeg måtte stille dem direkte. Informantene hadde ulike

måter å formidle sine opplevelser. En snakket mye og besvarte nesten alle spørsmålene selv uten at jeg hadde stilt spørsmålene, mens en var litt mer tilbakeholden og svarte veldig formelt på alle spørsmålene. Felles for alle informantene var at de ga meg saklig informasjon og var villige til å dele erfaringer. Gjennom samtalene ble det skapt en felles forståelse som danner en del av kunnskapsgrunnlag for denne studien (Kvale og Brinkmann, 2009).

4.4 Transkribering

I etterkant av intervjuene måtte intervjuet materialet klargjøres for analyse, noe som innebærer å transkribere fra tale til skriftlig tekst (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 118). Hensikten er å presentere samtalen på en måte som representerer det informanten hadde som formål å fortelle. Forskeren må i skriveprosessen vurdere konfidensialiteten og være mest mulig lojal i sin gjengivelse av informantens uttalelser.

Transkriberingen ble gjort i etterkant av hvert intervju. Jeg gjorde skrivearbeidet selv og det ble ikke benyttet noen form for program eller spesielt datautstyr. Taleopptakene ble gjort på mobiltelefon og overført til datamaskin. Jeg hørte intervjuene ved hjelp av iTunes, her var lyd kvaliteten god og det ga meg mulighet for å spole tilbake og stoppe opp underveis i transkriberingen. Et av intervjuene hadde imidlertid noe dårligere lyd kvalitet enn de andre, da det ble tatt opp en del bakgrunnsstøy. Intervjuene ble skrevet ordrett på bokmål, men kremting, tenkepauser og eksterne lyder (for eksempel en telefon som ringer) er utelatt. Dette gjorde jeg på grunnlag av at jeg ønsket å gjengi meningsinnholdet i intervjuene uten å ta med detaljer som jeg velger å se på som uvesentlige for min analyse og problemstilling. Derfor har jeg heller ikke tatt med mine ”ja”, ”mm” og andre bekreftelser på at jeg forstår hva informantene sier. Jeg har transkribert både mine spørsmål og svarene informantene ga, dette har jeg markert med inntrykk i teksten for informantenes uttalelser. Spørsmålene er formulert noe forskjellig og kommer ikke alltid i samme rekkefølge i de ulike intervjuene, men intervjuguiden danner likevel grunnlaget for samtalene og er derfor med i transkripsjonen så jeg skal kunne vurdere disse i analysen.

Jeg hørte gjennom intervjuene flere ganger for å få med meg alle ordene og forsikre meg om at informantenes uttalelser ble gjengitt på riktig måte, mens jeg hadde den transkriberte teksten fremfor meg. Transkriberingen var en tidkrevende aktivitet, som krevde nøyaktighet både når det gjaldt talte ord, lyder, pauser, tonefall, trykk på stavelser og ulike valg underveis,

samtidig som valgene som ble gjort med tanke på transkripsjonsstil påvirker gyldigheten til studien (Kvale og Brinkmann, 2009). Det vil alltid være en mulighet for feiltolkning når en gjør om en muntlig samtale til en skriftlig tekst. Jeg som forsker må forøvrig være oppmerksom på hvordan informantene fremstilles, dette har jeg vært bevist gjennom å fremstille samtalen mest mulig ordrett, men utelate fyllord og lyder som ikke gir samme mening i en skriftlig fremstilling. Informantenes utsagn er gjengitt på en slik måte at de ikke kan identifiseres med enkeltpersoner, ikke virker stigmatiserende og med respekt (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 195). I ettertid har jeg forholdt meg til den transkriberte teksten som studiens materiale og det er disse jeg har lagt til grunn for analysen.

4.5 Analyse

Befring (2007) beskriver dataanalyse i kvalitativ forskning som å lete etter typiske mønster i materialet, ved å avdekke både det spesielle og sentrale fellestrekk. Hensikten med en analyse er å sammenfatte og fortolke datamaterialet, for så å presentere det på en ny måte. Tolkning og analyse er noe som pågår gjennom hele prosessen, fra idéfase til skriveprosessen er avsluttet. Analyseprosessen kan deles inn i fire steg, som til en viss grad over i hverandre; transkribering, datareduksjon, datapresentasjon og konklusjoner (Befring, 2007).

Thagaard (2009) kaller en analyse som fokuserer på meningsinnholdet i det empiriske materialet for en temasentrert tilnærming. Analysen jeg har gjennomført er basert på meningskategorisering av materialet. Jeg har valgt å benytte meg av kategorisering, da jeg anser denne formen for analyse relevant i forhold til datamaterialet som kom frem i intervjuene, ved å kunne redusere og strukturere store intervjuetere til enkle tabeller. Denne formen for analyse handler om å dele materialet inn i ulike kategorier som representerer sentrale temaer i studien (Kvale og Brinkmann, 2009). Underveis i innsamlingen hadde jeg gjort med noen tanker om hva jeg ville se nærmere på i materialet. For å få oversikt over materialet gjorde jeg en første gjennomlesning med utgangspunkt i forskningsspørsmålene:

- Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventninger og erfaringer?
- Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?
- Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å inntre i en rolle som leder?

I denne første delen av analysen dannet jeg meg et helhetsinntrykk av datamaterialet og identifiserte aktuelle temaer. Etter at alle intervjuene var transkribert begynte jeg å sortere materialet med utgangspunkt i intervjuguidene. Den første sorteringen ble gjort manuelt ved hjelp av klipp og lim funksjonen i Word, ved å samle informantens svar under hvert av spørsmålene i intervjuguiden. For å få enda bedre oversikt over materialitet komprimerte jeg informantens utsagn til korte formuleringer for å trekke frem den umiddelbare meningen av hva som ble sagt (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 212). Jeg laget en enkel matrise for utsagnene hvor jeg plasserte de opplæringsansvarliges formuleringer på den ene side og de nyansattes uttalelser på andre siden (vedlegg 6). Dette ga meg en god oversikt over materialet, og et sammenligningsgrunnlag til videre arbeid med analysen. For å beholde oversikten over materiale og anonymisere informantene ga jeg hver informant et nummer, som markerte den enkelte informants uttalelser.

I neste del av analysen reflekterte jeg rundt hvilke enheter i teksten som gav mening og hvilke elementer jeg ønsket å fokusere på i analysen. Disse dannet grunnlag for kategoriene og ble brukt for å tydeliggjøre materialets meningsinnhold. Jeg valgte ut deler av materialet og plasserte det inn i kategorier sammen med andre elementer som sa noe av det samme. Jeg var nøye med å fremstille materialet i sammenhengen det ble hentet ut fra både for å beholde meningen og av respekt for informantene. Jeg har prøvd å tolke enkeltuttalelsene i et helhetsperspektiv og lage kategorier som presenterer et overordnet syn på datamaterialet. I arbeidet med kategoriene markerte jeg sitater i transkripsjonene som handlet om samme tema i like farger, og brukte dette som et utgangspunkt når jeg skulle sammenfatte meningsinnholdet til de ulike temaene. I første omgang resulterte sorteringen i syv mulige kategorier, men etter hvert som sorteringen ble grundigere i forhold til problemstillingen ble antall kategorier gradvis redusert. Tilslutt satt jeg igjen med essensen av materialet fordelt i tre kategorier, som var relevante for studiens forskningsspørsmål. Jeg laget en enkel liste for hver av de tre kategoriene, som analysen min endte opp i (vedlegg 7);

- Læring og opplæringsvirksomhet
- Relasjoner og samhandling
- Kultur

Alle de tre kategoriene sier noe om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1. Noen av informantens uttalelser måtte velges bort, mens noen uttalelser kunne passe inn under flere av kategoriene. I tillegg har jeg valgt sitater jeg mener

presenterer helheten best mulig, og til en viss grad uavhengig av hvilken informant som har står bak uttalelsen. Derfor er det ikke matematisk balanse mellom sitatene til de ulike informantene. For å heve materialet fra et beskrivende til et fortolkende nivå, har jeg trengt både analytisk og teoretisk kunnskap. Det var utfordrende å være åpen i tolkningen av materialet og tilegne materialet en videre mening, det har krevd prøving og feiling underveis. Analysen jeg har gjennomført kan også beskrives som en induktiv tilnærming, ved at jeg brukte de empiriske dataene for å finne svar på problemstillingen (Hatch, 2002).

4.6 Tolkning av materialet

Tolkningen handler om å gi materialet mening. I denne prosessen skal empirien omformes fra et beskrivende til et fortolkende nivå (Dalen, 2004). I et hermeneutisk perspektiv innebærer tolkning av empiri en erkjennelse av at det er mange ulike måter å forså materialet (Gilje og Grimen, 2011). Min tolkning av intervjuene vil være preget av min forforståelse, mine erfaringer og mine verdier. Teoretiske og kontekstuelle rammer vil være viktige bidrag i fortolkningsarbeidet. Senges teori om hvordan individer og organisasjoner lærer har vært et viktig bidrag i min tolkning av materialet (kapittel 3), sammen med tidligere forskning på området (kapittel 2). Samtidig legger det konstruktivistiske forskningsparadigme grunnlaget for den rammen studiens kunnskap blir utviklet innenfor. For å strukturere datamaterialet har jeg delt informantenes utsagn i kategorier, og disse vil jeg tolke kontekstuellt og se i forhold til hverandre.

4.7 Forskningsetiske utfordringer

Etiske spørsmål har preget hele arbeidsprosessen med masteroppgaven og er integrert i alle faser av forskningsprosessen. Som forsker har jeg vært avhengig av å tenke igjennom hvert ledd i prosessen for å sikre de etiske aspektene. Utgangspunktet for de etiske retningslinjene er at forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet og beskytte personenes privatliv i forskningen (Rindal, 2007, s. 426).

Informantene ble først og fremst godt informert om mitt formål med undersøkelsen, og frivilligheten av å delta i undersøkelsen. Videre opplyste jeg dem om at de når som helst kunne trekke seg ut av undersøkelsen uten å måtte oppgi en grunn for det. På grunnlag av dette ga informantene på fritt grunnlag samtykke i å delta undersøkelsen (Kvale og

Brinkmann, 2009, s. 88). Jeg forsikret alle intervjupersonene om deres anonymitet og om at jeg ville behandle informasjonen som kom frem gjennom intervjuene konfidensielt. For å sikre anonymiteten har jeg nummerert intervjuene og jeg sier ikke hvilket apotek informantene er ledere av. I den grad sitater blir brukt, er disse skrevet på bokmål, så det ikke er mulig å spore dialekter og aksenter. Jeg fikk inntrykk av at informantene følte seg trygge på å utlevere sine holdninger, så lenge deres privatliv ble sikret. Under arbeidet med denne studien har jeg oppbevart intervjuer og informasjon om informantene utilgjengelig for andre, før de vil bli slettet når prosjektet er helt avsluttet (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 90). Jeg har prøvd å ta hensyn til de konsekvensene informantene kan møte ved å delta i intervjuundersøkelsen, ved å prøve å ivareta informantenes interesser ved å fremstille deres fortellinger på en slik måte at de kan bidra med noe positivt overfor bedriften, fremfor at noen skal føle at de har kommet dårlig ut av det. Så godt det er mulig har jeg prøvd å gjøre intervjusituasjonen så lite stressende som mulig, ved å reflektere over hvordan jeg fremstår som forsker og hvordan jeg påvirker informantene og den kunnskapen som fremkommer i samspillet mellom meg og deltagerne. Ved bruk av intervju vil jeg som forsker være det viktigste redskapet til innhenting av kunnskap og dermed vil det være viktig å fremstå troverdig og sympatisk (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 92).

Silverman (2006) og Hatch (2002) advarer mot etiske fallgruver som å utnytte menneskers fortrolighet eller å avsløre noe som ikke skal avsløres. I kvalitativ forskning kommer en tett på andre mennesker og da var det viktig å behandle de med tillit og respekt. Det kom frem noen opplysninger i intervjuene som ikke har blitt brukt i oppgaven og noen som er formulert slik at de ikke kan knyttes til enkeltpersoner. Opplysningene ble gitt i fortrolighet og var viktig for å belyse den problematikken vi snakket om i situasjonen. Det har vært viktig for meg å prøve å skape trygge rammer, så informantene kunne snakke fritt og ikke føle at de trengte å pynte på sannheten (Hatch, 2002; Silverman, 2006).

4.8 Validitet, reliabilitet og overførbarhet

Innenfor kvalitativ metode benyttes gjerne begrepene gyldighet og pålitelighet når det er snakk om validitet og reliabilitet, mens troverdighet ofte blir brukt som et samlebegrep (Brinkmann og Kvale, 2009). For at min studie skal være troverdig, må jeg sørge for at den er systematisk, rimelig, meningsfull og kvalitetsmessig. Derfor vil jeg redegjøre for alle stegene

i forskningsprosessen for å etterstrebe gjennomskiktighet i forhold til de metodene jeg bruker (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 264).

4.8.1 Validitet

Validitet eller gyldighet handler om i hvilken grad arbeidet har undersøkt det jeg mente å undersøke (Befring, 2007). Validiteten har berørt alle stadiene i min forskningsprosess og skal på den måten fungere som en kvalitetskontroll. For å validere studien, har jeg prøvd å stille spørsmål til hvorvidt kunnskapen som blir lagt frem er gyldig og hva jeg legger frem gyldig kunnskap om. Under hvilke forutsetninger er kunnskapen som blir lag frem gyldig og er mine tolkninger i overenstemmelse med den virkeligheten jeg har studert (Kvale og Brinkmann, 2009). I hvilken grad jeg kan argumentere godt, med tilstrekkelig faglig tyngde for mine tolkninger vil være med å underbygge studiens gyldighet. Dersom kvaliteten på mitt arbeid skal være god, må jeg synliggjøre de metoder, kilder og redskaper jeg har benyttet meg av underveis, samtidig som prosessene og resultatene som jeg benytter meg av i denne studien skal beskrives og drøftes på en troverdig måte (Kvale og Brinkmann, 2009). Validitet handler derfor på mange måter om hvordan jeg som forsker forholder meg til min forskning gjennom handlingene mine og hvordan jeg reflekterer rundt de valgene jeg gjør. Jeg har vurdert alle valgene jeg gjør gjennom hele forskningsprosessen og gjort rede for dem så langt det er mulig underveis i arbeidet med undersøkelsen (Hatch, 2002).

Gjennom hele prosessen, fra intervjusituasjonen via transkriberingen til analysen og tolkningen av utsagnene, har jeg prøvd å stille både kritiske og oppklarende spørsmål for å sikre validiteten i min studie på best mulig måte. Under intervjuene var jeg opptatt av å få frem den egentlige meningen i informantenes utsagn, og forsikre meg om hva informantene ville få frem. Dette gjorde jeg ved å stille oppfølgingsspørsmål og be informantene utdype det de fortalte meg, da kunne jeg presentere min tolkning av informantenes uttalelser slik at jeg fikk respons på om dette var en gyldig tolkning eller ikke. For å sikre validiteten ytterligere foretok jeg en grundig og detaljert transkripsjon, men det skal sies at jeg har foretatt transkriberingen på egenhånd og ikke har fått validert det transkriberte materialet med informantene. På den annen side er det umulig å si hva som er en riktig transkripsjon, det er dens nytteverdi for forskningen som er avgjørende (Kvale og Brinkmann, 2009). Videre har jeg prøvd vært kritisk til mine egne tolkninger og vurdere om min forforståelse har preget mine tolkninger. Dette har jeg gjort ved å stille spørsmål til empirien og vurdere hvorvidt mitt teoretiske grunnlag og spørsmålene jeg stiller er adekvate. Samtidig har jeg prøvd å sikre

kvaliteten på mine tolkninger ved å støtte meg til tidligere forskning og sette meg inn i relevant teori. For å sikre leservaliditeten så langt det er mulig, har jeg eksempelvis prøvd å beskrive hvordan jeg har tenkt når jeg kom frem til kategoriene og hvilke hensyn jeg har tatt når jeg gjennomførte studien. Om jeg tydeliggjør hva jeg har gjort og hvordan jeg har tenkt, kan leseren i større grad kontrollere om mine beskrivelser og tolkninger er rimelige, og jeg mener derfor at mine fremstillinger presenterer en prosess og et produkt som leseren kan kontrollere og forstå (Kvale og Brinkmann, 2009).

4.8.2 Reliabilitet

Pålitelighet eller reliabilitet handler om at forskningsprosessen skal være troverdig, transparent og etterprøvbar, og at materialet som er samlet inn er analysert, fortolket og formidlet på en systemisk, meningsfull og kvalitetsmessig måte (Ringdal, 2007). Kvale og Brinkmann (2009) hevder at reliabilitet i kvalitativ forskning avhenger av gjennomføringen av intervjuene, transkriberingen og analysen. Det vil i en intervjusituasjon være vanskelig å få frem hva informantene mener med det de sier. Jeg har gjennom intervjuene prøvd å ha et bevist forhold til dette, og har stilt oppfølgingsspørsmål i de sammenhengene jeg føler at ting har vært uklart. Selv om det var utfordrende å vite hvilke oppfølgingsspørsmål jeg burde stille med liten erfaring i å gjennomføre intervjuer. Jeg vært bevist på å unngå å stille ledende spørsmål og forme intervjuet, slik at reliabiliteten ikke skal bli svekket (Kvale og Brinkmann, 2009). Bruk av båndopptaker vil også styrke påliteligheten, siden dataene ikke vil bli endret over tid og ved å kunne høre intervjuene flere ganger, vil en i større grad kunne unngå misforståelser. På den måten kan jeg som intervjuer fokusere på selve intervjuet i intervjusituasjonen.

Jeg har gjort rede for valgene jeg har tatt, for å sikre etterprøvbareheten av undersøkelsen og at forskningen jeg har gjort er gjennomiktig for andre som vurderer studien (Hatch, 2002). I metodekapittelet har jeg blant annet redegjort for måten jeg samlet inn materialet, hvordan jeg analyserte materialet og hvilket vitenskapsteoretisk ståsted jeg har gått ut fra. I teorikapittelet forklarer jeg hvordan jeg vil belyse funnene mine gjennom diskusjonskapittelet, mens funnkapittelet representerer de valgene jeg har tatt med tanke på hvordan jeg presenterer intervjuutsagnene til informantene. Ved å notere i etterkant av hvert intervju, har jeg på best mulig måte redegjort for hele forskningsprosessen og sørget for etterprøvbarehet av resultatene mine. Transparens er viktig både for meg som forsker og for at andre skal kunne gjøre en reell

vurdering av om funn, tolkninger og diskusjon er rimelig ut fra innsamling og analyse av materiale.

I hvilken grad jeg er i stand til å reflektere rundt og tolke hvordan datainnsamlingen har foregått med tanke på mulige feilkilder, vil være avgjørende for reliabiliteten (Ringdal, 2007). Den kunnskapen som fremkommer i samspillet mellom forsker og informantene i kvalitative forskningsintervju er situert og ikke alltid mulig å gjenskape. Det er forøvrig heller ikke mulig å etterprøve reliabiliteten i transkripsjonen, da lydfilene slettes kort tid etter at oppgaven er ferdig skrevet, videre vil heller ikke alle nyansene av intervjuene komme frem da de utvikler seg forskjellig mellom intervjuene, til tross for samme utgangspunkt fra intervjuguiden.

4.8.3 Overførbarhet

I kvalitative studier er det tolkningen og ikke beskrivelse av mønstre i dataene, som danner grunnlaget for overførbarhet. Overførbarhet handler om den forståelsen som blir utviklet i et enkelt prosjekt, også kan ha relevans for andre situasjoner (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 265). Et spørsmålet som ofte blir stilt til intervjustudier, er hvorvidt funnene er generaliserbare. Målet med denne studien er ikke å generalisere mine funn, men de kan ha en viss grad av overføringsverdi. En undersøkelse av opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1 vil først og fremst kunne bidra til nyttig informasjon til organisasjonen om videre arbeid med opplæring og utvikling av nye ledere. Studien vil også kunne bidra med kunnskap til andre bedrifter og virksomheter som driver med opplæring. Funnene kan med andre ord ikke generaliseres til å si noe om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nye ledere generelt. Studien har for få informanter og sier bare noe om hvordan dette foregår til et utvalg informanter i en organisasjon, men informantenes beskrivelser av sine erfaringer og opplevelser rundt opplæring som kan være relevant for andre i samme situasjon.

4.9 Avsluttende betraktninger

I dette kapitlet har jeg gjort rede for studiens forskningsdesign og presentert de metodiske valgene og de etiske utfordringene jeg har møtt underveis. Jeg har i tillegg presentert analysemetoden som er brukt for å systematisere datamaterialet. Ved å bruke kategorisering og meningsfortening har jeg analysert datamaterialet i følgende kategorier; 1) læring og opplæring, 2) relasjoner og samhandling, og 3) kultur. Resultatene fra analysen blir presenterer i neste kapittel.

5.0 PRESENTASJON AV FUNN

Jeg har til nå presentert metoden jeg har lagt til grunn for innsamlingen av materialet i denne studien, samt analysearbeidet frem til inndelingen av mine funn i kategorier. I dette kapittelet presenterer jeg de funnene jeg kom frem til under analysen, i tre tematiske hovedkategorier. Noen av kategoriene har også undergrupper av funn som blir lagt frem. Funnene som jeg presenterer er en sammenfatning av meningsinnholdet fra informantene, kombinert med sitater fra enkelt informanter og mine egne beskrivelser. Underveis gjør jeg noen tolkninger og setter spørsmålstegn ved noen av informantenes uttalelser. Hver av informantene har fått et nummer som refereres ved sitering. Jeg vil legge frem beskrivelser som kom frem både i intervjuene med de opplæringsansvarlige i organisasjonen og de nyansatte lederne.

Gjennom det empiriske materialet som denne studien bygger på forteller informantene hvordan de opplevde ulike aspekter ved opplæringsperioden. I arbeidet med å analysere datamaterialet ble det etter hvert klart for meg at informantenes opplevelser av opplæringsperioden særlig kunne knyttes til tre områder. De tre hovedområdene som jeg kom frem til har jeg kalt:

- Læring og opplæring
- Relasjoner og samhandling
- Kultur

Første kategori om *læring og opplæring* pekte seg ut ganske raskt, alle informantene har fortalt om hvordan opplæringen av nyansatte lederne foregår i organisasjonen og ligger som en grunnstein for hele min studie. Kategorien *relasjoner og samhandling* har jeg valgt på grunnlag av at flere av de nyansatte ledere fortalte om at kunnskapsutveksling med andre i samme situasjon var det mest lærerike i løpet av opplæringsperioden. Kategorien *kultur* valgte jeg på bakgrunn av at informantene beskrev hvordan kulturen kom til uttrykk både i møtet med organisasjonen og i arbeidshverdagen. Informantene formulerte seg flere ganger i retning av ”sånn har vi alltid gjort det” og ”sånn har vi det her hos oss”. Hver av de tre kategoriene sier noe om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere, og vil på den måten kunne være relevante i forhold til å kunne besvare problemstillingen.

5.1 Læring og opplæring

Nyansatte ledere i Apotek1 får totalansvar for apotekdriften i et apotek, noe som innebærer; farmasiansvar, budsjettansvar samt ansvar for ledelse og utvikling av personalet. Hvordan organisasjonen arbeider med å lære opp de nyansatte lederne kommer til uttrykk i intervjuene på flere ulike måter.

5.1.1 Opplæringsvirksomhet

Innledningsvis i intervjuene med HR avdelingen spurte jeg informantene om hva som lå i opplæring for dem og om de kunne fortelle meg litt om opplæring generelt i organisasjonen. Informantene definerte opplæring gjennomgående til å handle om alt den nyansatte skal lære seg den første perioden. En av informantene forklarer hva hun selv mener opplæring omfatter:

Alt fra et helt banalt nivå, som det å finne det materielt man trenger, til den tunge faglige videreopplæringen som vi driver av farmasøytene våre. Alt det er opplæring i mine øyne, alt er viktig på hver sin måte og har sin plass i et opplæringsprogram (2).

Informanten starter med å beskrive et opplæringsopplegg, som for meg virker veldig detaljert, hvis opplæring skal innebære alt fra å finne ut av hvor kulepinner befinner seg, kan det tenkes at opplæringen kan bli for detaljert for noen? På den annen siden vil nyansatte ha ulikt behov for opplæring, så det vil kunne tenkes at opplæringen først og fremst må tilpasses den enkeltes behov. Organisasjonen tilbyr en rekke ulike opplæringsopplegg i form av e-læringskurs, klasseromsundervisning, kjede-dager, leverandørbesøk og ulike kursopplegg. Samtidig er opplæringen både faglig i form av blant annet produktopplæring, og personlig gjennom aktiviteter som salgsvutvikling, behovskartlegging og kundedialogtrening. I tillegg tilbyr organisasjonen penger til lokale opplæringstiltak og individuelle utviklingsplaner for sine medarbeidere, og det blir gitt egne tilbud til lederutvikling. Siden organisasjonen tilbyr et såpass bredt spekter av opplæringstiltak vil det mest sannsynlig dekke flere behov og nå frem til flere av lederne, enn om opplæringsaktivitetene var mindre allsidig.

Bedriften har tilrettelagte prosedyrer for opplæringen av de nyansatte ute i apotekene, i form av dokumenterte opplæringsplaner som skal gjennomgås. Disse inneholder hovedsakelig en introduksjon til praktiske gjøremål. Det er imidlertid opp til det enkelte apotek å ta i bruk de standardiserte opplæringsplanene som er utarbeidet, på samme måte som det er opp til den enkelte regionleder hvordan oppfølgingen av de nye lederne foregår. Regionlederen har selv

erfaring som leder i apotek fra tidligere, og har derfor en del ting de selv vet er fordelaktig å gå igjennom sammen de nye lederne, det finnes forøvrig ingen standardiserte sjekklister for hva en nyansatt leder skal gjennomgå i opplæringen. På den måten vil jeg anta at opplæringen vil kunne ha store variasjoner, siden den som har ansvaret for opplæringen står ganske fritt. På den ene siden vil det kunne føre til at det er enklere å tilpasse opplæringen etter den enkeltes behov, på den andre siden vil det kunne være vanskelig å kvalitetssikre opplæringen. Hvorvidt opplæringstiltakene organisasjonen satser på lønner seg er vanskelig å måle, det kan indirekte indikeres på økonomien, men det er vanskelig å måle en til en forhold mellom opplæring og lønnsomhet, da det vil skje andre ting som for eksempel markedsføring og produktutvikling samtidig som satser på å lære opp de ansatte innenfor spesifikke områder. Organisasjonens største utfordringer når det gjelder opplæring er geografiske avstander, og tiden og kostnadene dette fører med seg.

5.1.2 Lederopplæring

I alle intervjuene spurte jeg informantene om de kunne beskrive hvordan opplæringen av nyansatte ledere ble gjennomført. Informantene i HR avdelingen fortalte at det skjer en form for opplæring fra regionleder som er den nyansatte apotekerens nærmeste leder. Regionleder tar seg av opplæringen av praktiske ting som blant annet budsjetter, vaktlister og bli kjent i apoteket. Opplæringen i det å være leder står organisasjonens kjedekontor for, først gjennom et "Ny Leder" kurs og seinere gjennom annen kursvirksomhet. Apotekerne på sin side var enige om at det totalt sett hadde vært lite opplæring den første tiden, da det kom frem av intervjuene at de hadde fått varierende oppfølging av regionleder den første tiden.

Opplæringen av nyansatte ledere og nyansatte øvrige medarbeidere (i form av hovedsakelig farmasøyter og apotekteknikere) skiller seg fra hverandre ved at apotekere får opplæring i det å være leder i tillegg til annen opplæring som øvrige medarbeidere også får. Lederprogrammet gir kursing i spesifikke lederutfordringer og håndtering av det ansvaret som kommer med å være leder. Ut over dette er opplæringen mye av den samme uavhengig av hvilken stilling en innehar i apoteket. Videre er det apotekeren som har ansvaret for at nyansatte medarbeidere får opplæring når de begynner i apoteket, det avhenger imidlertid ofte av størrelsen på apoteket om apotekeren selv tar seg av denne opplæringen. I apotek som har mange medarbeidere vil det være mer vanlig for apotekerne å delegere dette ansvaret videre, enn i apotek som har få ansatte siden kapasiteten til å drive opplæring vil variere ut fra dette.

5.1.3 Kurs

Alle de nyansatte lederne i Apotek1 skal i løpet av det første året gjennom et ”Ny Leder” kurs som blir organisert fra kjedekontoret sin side. Kurset er obligatorisk, og har til hensikt å sikre at de nye apotekerne får en forståelse av kjedens forventninger til dem og hvordan de skal utøve ledelse i sitt apotek. Programmet består av tre samlinger, hvor det blir presentert to temaer/ workshops hver gang. De seks temaene som lederne gjennomgår handler om; lederfilosofi, selvinnsikt & talentoverslag, den nødvendige samtalen, lederen som motivator, tydelig kommunikasjon, og tilbakemeldinger. Samlingene er fordelt utover en lengere tidsperiode, så det er et lite opphold mellom hver samling. På den måten kan lederne få testet ut ting de har lært og de har gjerne tilegnet seg mer erfaringer for hver samling og har da kanskje med seg mer konkrete utfordringer og eksempler. Fokuset i dette ”ny leder” kurset består ikke av så mye praktisk opplæring, det kommer gjerne seinere i videreutviklingskursene. I første omgang legger organisasjonen opp til at lederen skal tilegne seg verdier og holdninger til den nye rollen, samtidig som de får en innføring i viktigheten av kommunikasjon og ledelsesverktøy.

De opplæringsansvarlige sitter igjen med et inntrykk av at de nyansatte lederne har et positivt inntrykk av kurset, spesielt blant unge ledere. Av lederne jeg har intervjuet synes tre av fire at kurset var bra, men alle savnet imidlertid mer opplæring ut over dette tilbudet. I hvilken grad dette kurset var til hjelp til å utføre lederrollen hadde de nye lederne noe delte meninger om. Mens en var utelukkende positiv, mente to av de at det var til indirekte hjelp, mens siste informant synes ikke kurset hadde bidratt med noe særlig. En av lederne forklarte dette med at ”kurset var ikke direkte til hjelp for lederrollen, men indirekte, siden kurset ikke er direkte knyttet til arbeidshverdagen, men bidrar med en del lederegenskaper som det kan være greit å ha med seg” (4). Ut fra denne uttalelsen stiller jeg meg spørrende til om det å tilegne seg kunnskaper om lederegenskaper ikke kan knyttes direkte til lederrollen og utøvelse av ledelse i hverdagen? Lederne understreket at det var lærerikt å tilegne seg kunnskaper om de ulike lederegenskapene som ble tatt opp på kurset, spesielt egenskaper i forhold til konflikter og utfordringer ble nevnt. Samtidig som de trakk frem at de lærte mye av å dele erfaringer med hverandre i mindre grupper på kursene. Alle nye ledere gjennomgår samme kurs, men jeg sitter igjen med et inntrykk av at det er beregnet for de som ikke har noen ledererfaringer fra tidligere, men likevel så kan det virke som de ferskeste lederne synes opplæringen er mest mangelfull.

Organisasjonen tilbyr mange kurs og forskjellige seminarer, for medarbeidere som har ambisjoner om å utvikle seg i jobben. Både ledere og medarbeidere får tilbud om å delta på videreutviklingskurs, hvor de selv kan velge hvilke fagområder de vil spesialisere seg innenfor. Lederutviklingsprogrammet skal sørge for at ledere får muligheten til å utvikle seg enten som ny leder eller som erfaren leder. På lederutviklingskursene tilbyr organisasjonen ulike typer kurs både som handler om praktiske problemstillinger og kurs som omhandler lederrollen. Lederutviklingskurset som jeg fikk være med på i september 2012, ga for eksempel lederne tilbud om å velge mellom temaene; løsningsfokuset tilnærming, teamledelse, coachende og utviklende ledelse, konflikthåndtering, WorkSoft (dataprogram), arbeidsrett og HMS. Ved at organisasjonen tilbyr slike kurs tenker jeg at vil kunne bidra både til at lederne får hjelp med noen av de tingene som de synes er utfordrende, og kunne videreutvikle sine interessefelt ytterligere.

5.1.4 Tilbakemeldinger og evaluering

Som nyansatt i en stilling vil en ofte ha behov for tilbakemeldinger, både for å kunne utvikle seg videre og for å få en bekreftelse på at jobben utføres på en tilfredsstillende måte. Jeg spurte alle informantene om hvorvidt nyansatte ledere fikk tilbakemeldinger/ evalueringer underveis i opplæringsperioden. Organisasjonens opplæringsansvarlige forteller at organisasjonen ikke har utarbeidet noen felles plan for evalueringen gjennom opplæringsperioden, men at det overordnede ansvaret ligger hos regionleder. Regionleder skal gi langsiktige tilbakemeldinger i utviklingssamtaler, hvor regionleder og apoteker sammen legger en plan for det videre arbeidet for hva som bør styrkes i forhold til lederrollen. Det er ikke lagt opp til at lederne får tilbakemeldinger på ”ny leder” kurset, men lederne kan få noen løpende tilbakemeldinger fra organisasjonens opplæringsansvarlige eller innleide konsulenter. Det vil også kunne ligge verdifulle tilbakemeldinger i samtaler med de andre i basisgruppen. Organisasjonen har forøvrig et kompetansestyringsverktøy kalt PROFIL hvor både ledere og medarbeidere vurderes ut fra sin kompetanse. Gjennom dette elektroniske programmet vurderes den enkeltes kompetanse på ulike nivåer, av blant annet ulike fagkompetanser, relasjonskompetanser, ulike former for service som kundebehandling og dialog. Så på den måten gir dette programmet lederne en form for tilbakemelding. Dette verktøyet brukes både for at den enkelte skal kunne vurdere seg selv og for å tilrettelegge opplæringen ut fra manglende kompetanse. Organisasjonen har også langt inn en test på slutten av e-

læringskursene, for at den enkelte selv skal kunne vurdere sin egen kunnskap. En av informantene fra HR avdelingen sier at:

Så sånn sett vurderer vi jo dette med kompetanse hele tiden, og vi kan ta ut rapporter på alle ansatte og det kompetansenivå de ligger på. Det er igjen med på å styre hvilke kurs vi setter opp, er det lav kompetanse på stomi i forhold til det som er kravet, for eksempel, så vil det være naturlig å sette opp et kurs på det, eller lage et e-læringskurs (2).

Informantens uttalelse tolker jeg i retning av at organisasjonen vurderer sine ansattes samlede kompetanse og legger opp til opplæring der det er behov for mer kunnskap. Slik jeg forstår det blir evalueringene gjort hovedsakelig, som en vurdering for læringen, fremfor en vurdering av læringen. Således kan en spørre seg om, i hvilken grad styres de opplæringstiltakene som blir tilbudt av det kompetansenivået som gjør seg utslagsgivende ut fra tidligere kurs?

Alle de nyansatte lederne jeg intervjuet forteller at det hadde vært ønskelig med mer systematiske tilbakemeldinger gjennom opplæringsperioden. Lederne etterlyser først og fremst tilbakemeldinger fra regionleder, men en av lederne savnet også mer tilbakemeldinger fra de ansatte. Informanten forklarer dette slik:

Jeg føler egentlig ikke at jeg fikk så mye tilbakemeldinger i opplæringsperioden, jeg kunne gjerne fått litt mer. Jeg kunne egentlig tenke meg mer tilbakemeldinger fra de ansatte, for det er jo vanskelig for regionleder som aldri er tilstede å gi tilbakemeldinger, hun vet jo egentlig ikke hvordan det går (3).

Savnet etter flere tilbakemeldinger den første tiden, tolker jeg i retning av at lederne ønsker en form for bekreftelse på hvordan de takler den nye rollen, samtidig som de savner tilbakemeldinger for å utvikle seg videre og lære mer. I denne uttalelsen får jeg samtidig inntrykk av at apotekeren har et nærmere forhold til sine ansatte enn vedkommende har til regionlederen og derfor føler at disse tilbakemeldingene i større grad kan relateres til hvordan det fungerer i hverdagen. En annen apoteker savnet også flere tilbakemeldinger, men understreket at siden det virket som både regionleder og de ansatte var fornøyde, så måtte hun gå ut fra at det stemte. Kompetanseverktøyet PROFIL var det også enighet om blant apotekerne; et godt verktøy, men vanskelig å bruke. Apotekerne ønsker i større grad at dette verktøyet kunne vært forenklet, da de mener det er vanskelig å sette seg inn i, siden det er så omfattende og tidskrevende. En av informantene peker på at det virker litt ulogisk bygd opp, siden det er så mange deler og mye som blir spurt om flere ganger, men at det kunne vært

lettere å bruke om det hadde vært mer komprimert. Likevel understreker alle lederne at tanken bak evalueringsverktøyet er god, og at de gjerne skulle brukt det mer. En annen av lederne fremmet et forslag om at det kunne vært opplæring i bruken av programmet, så hadde det sikkert ikke blitt nedprioritert i så stor grad.

5.1.5 Erfaringer med opplæringen

Et gjennomgående savn hos de nyansatte lederne var økonomisk og administrativ opplæring. ”Vi som farmasøyter kommer inn i lederrollen uten noen form for utdanning innen økonomi, og de fleste har knapt sett et budsjett før, og man vet ikke hva disse tallene betyr” (3). Flere av informantene hadde hatt problemer med å sette seg inn i økonomien den første perioden, og regnskapsrapporten var spesielt en av utfordringene som gikk igjen. Lederne forteller at de framdels har problemer med å forstå alt ved økonomien, etter endt sosialisering. Det viste seg imidlertid at lederne som hadde bedt om hjelp til økonomisk opplæring hadde fått tilbud om dette. ”Jeg fikk lov av regionleder å dra på et økonomikurs utenfor apotekets regi, med betalt av apoteket. Så når jeg spurte om det selv, så var det et tilbud som jeg fikk” (4). På grunnlag av denne hendelsen vil det være naturlig å tro at organisasjonen tilbyr en form for tilrettelagt opplæring, men at det kunne vært hensiktsmessig å integrere økonomi i fellesopplæringen. Opplæringen i seg selv karakteriserer alle de nyansatte lederne som noe overfladisk og de sitter igjen med et felles inntrykk av at de ikke hadde fått noe særlig opplæring. En av informantene frontet et ønske om opplæring i forkant av at en trer inn i stillingen, og sitter igjen med en oppfatning av at det var mye flaks at sosialiseringen gikk såpass bra som det gjorde.

En av informantene mener at ”lederopplæringen dekker et minimum av det en må kunne som ny leder, jeg fikk personlig mer ut av annen utdanning” (5). Når informanten sier at opplæringen dekker et minimum, vil en kunne spørre seg om det gjelder arbeidsoppgavene, rollen som leder eller om den er mangelfull på alle områder. Informanten holder på med en lederutdanning på en høyskole ved siden av jobben i apoteket, og mener at denne utdanningen har vært mye mer relevant for jobben som leder i apoteket enn den utdanningen som Apotek1 selv tilbyr nye ledere. Informanten mener at opplæringen organisasjonen tilbyr er et minimum for å kunne fungere som leder for sine medarbeidere. Videre sier informanten at ”det var ingen som kom å viste meg hvordan jeg skulle utføre jobben, det var noe jeg måtte finne ut av selv” (5). Ut fra dette utsagnet kan det virke som om opplæringsopplegget ikke er så banalt i

praksis som en av informantene fra HR avdelingen forteller. Når lederen har fått liten hjelp til å utføre arbeidsoppgavene, er det vanskelig å tro at opplæringen er så detaljert at den innebærer å få hjelp til å finne materialet en trenger. Det er likevel viktig å ta i betraktning at opplæringen vil variere mye ut fra hvordan regionlederen legger den opp.

Når jeg spurte informantene om hvor lenge de ville definere opplæringsperioden, svarte begge informantene fra HR avdelingen at de antok opp mot et år, men at det avhenger av hvor mye arbeidserfaring lederne har fra tidligere. Apotekerne svarte at det tok fra et halvt år til ett år før de følte at de mestret arbeidsoppgavene. En apoteker beskriver det første tiden som: ”Apoteket fungerte egentlig fra første dag på grunn av dyktige medarbeidere, men jeg følte det tok bort mot et år før jeg mestret rollen som leder og jeg føler meg fremdeles ikke utlært” (3). Hvor raskt apotekerne følte at de mestret arbeidsoppgavene tolker jeg i retning av at henger sammen med hvor mye erfaring de har fra apotek fra tidligere og eventuell annen utdanning, som også til en viss grad kan henge sammen med hvor fornøyde de er med opplæringen. Tre av apotekerne føler at de innfrir forventningene fra organisasjonen et år etter at de startet i jobben, selv om det alltid er perioder de ikke føler at de strekker til. En av apotekerne er forøvrig litt mer kritisk til seg selv, og vedkommende føler fremdeles ikke at forventningene kan innfris hundre prosent.

Alt tatt i betraktning sitter organisasjonen igjen med et inntrykk av at nyansatte ledere i stor grad er fornøyde og at opplæringen har stått til forventningene. De opplæringsansvarlige angir ut fra hva evalueringsskjemaene sier og hvilke tilbakemeldinger de selv får, at responsen pleier å være god. Likevel vil det alltid være slik at noen ikke er helt fornøyde, men gjennomgående virker det som lederne er tilfredse. Alle lederne jeg har intervjuet sier at jobben har stått til forventningene og at de trives, samtidig som de understreker at de er veldig fornøyde med ledelsen i organisasjonen. Hvilke forventninger de hadde til å bli leder pekte i retning av at alle fire informantene gruet seg og følte prestasjonsangst i forhold til å utføre lederrollen i mer eller mindre grad. En av informantene beskrev sine forventninger slik ”jeg gruet meg veldig selv om jeg hadde en ganske klar mening om hva arbeidsoppgavene gikk ut på, jeg hadde en målsetting om å bli en god leder som fikk frem folks beste sider” (4). En annen informant følte at ”jeg måtte være et mer voksent menneske, mer kunnskapsrik og mer moden enn andre for å være leder, siden det er et stort ansvar” (5). Hos begge informantene får jeg inntrykk av at lederne hadde et stort ønske om å gjøre en god jobb som leder og derfor følte prestasjonsangst før de skulle tre inn i den nye rollen. En tredje informant beskrev

imidlertid at hun ikke hadde så store forventninger, siden alt hadde gått så fort mellom hun søkte jobben til hun startet og at det var såpass lite planlagt og spontant. Selv om jobben har stått til forventningene hos alle de nyansatte lederne jeg har intervjuet, beskriver flere av informantene at de hadde forventet en mer utfyllende opplæring og bedre oppfølging generelt.

5.1.6 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:

Opplæring i det å være leder skjer hovedsakelig gjennom kurs, mens opplæring av praktiske ting er det regionleder som har ansvaret for. Hvordan opplæringen gjennomføres og hvordan lederne selv oppfatter opplæringen er viktige elementer for å kunne besvare hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere. Jeg sitter igjen med et inntrykk av at det ikke nødvendigvis er selve opplæringsaktivitetene som de nyansatte lederne lærer mest av, men tilrettelagte aktiviteter og tilbakemeldingene som de nyansatte lederne får underveis kan virke som vel så viktig for læringen.

5.2 Relasjoner og samhandling

Kunnskapsdeling og relasjoner var et av temaene som ble mye diskutert gjennom intervjuene. Flere av de nyansatte lederne understreket viktigheten av å ha noen å kunne forhode seg til, samt lære både av og sammen med den første perioden.

5.2.1 Regionleder

Regionleder er som nevnt den nyansatte apotekerens nærmeste overordnede, og har hovedansvaret for opplæring og fungerer som en kontaktperson, utover fellesopplæringen i regi av organisasjonen. Det var noe delte meninger om hvordan det hadde vært å forholde seg til regionleder den første perioden som ny leder, men alle hadde en form for positiv opplevelse av forholdet. En av lederne presenterer forholdet til regionleder som tilnærmet utelukkende positivt:

Det synes jeg fungerte veldig bra, det var enkelt å ta kontakt hvis det var noe jeg lurte på, så der har jeg ingenting å klage på, jeg fikk forståelsesfull og god hjelp. Selv om regionleder ikke har tid til å komme så ofte innom apoteket, så svarer hun alltid på telefon og tar seg tid. Det var godt å ha noen å kunne snakke med om det var noe (4).

I dette tilfellet fungere forholdet mellom regionleder og apotekeren veldig godt og det virker for meg som lederens forventninger ble innfridd. Som nyansatt apoteker og ganske aleine i

situasjonen, vil det for mange være et behov for å kunne ha noen å spørre om hjelp eller kunne snakke med om utfordringer i hverdagen være utrolig viktig. I de fleste tilfellene har regionleder selv vært apoteker, og kjenner derfor til mange av de utfordringene en nyansatt leder vil stå overfor. Selv om regionleder var en viktig støttespiller for mange av lederne den første tiden, vil dette forholdet ikke alltid fungere slik det er tiltenkt å gjøre. En av informantene var litt uheldig å ble ansatt på samme tid som regionleder ble sykemeldt og fikk derfor ikke noe særlig opplæring eller oppfølging. Situasjonen løste seg imidlertid gjennom at den tidligere apotekeren fremdeles jobbet i apoteket, og ble en viktig støttespiller den første tiden. Informanten beskriver situasjonen som:

Så sånn sett var jeg heldig, for hvis hun ikke hadde vært her så hadde det nok vært vanskelig for meg med tanke på at det ikke var noe særlig opplæring. Men at det gikk såpass bra som det gjorde har ikke med at Apokjeden satset på å lære opp nye ledere, det var mer flaks. Regionleder viste nok kanskje det også, at hun kunne slappe litt av siden tidligere bestyrer fremdeles arbeidet her (3).

I denne situasjonen sitter informanten igjen med en følelse av at det var flaks at det å bli leder for første gang gikk såpass bra. Mye av denne usikkerheten vil være naturlig å tro at kan spores tilbake til at regionleder var helt fraværende i den første tiden, og dermed ble apotekeren overlatt helt til seg selv uten noen form for opplæring fra organisasjonen sin side. Den tidligere apotekeren ble derfor en viktig støttespiller den første tiden, etter å ha tatt på seg mye av opplæringsansvaret selv. Både den nye og den tidligere lederen jobbet da parallelt de første månedene. Om oppfølgingen hadde vært en annen fra regionleder og organisasjonen sin side om tidligere apoteker ikke hadde tatt ansvar er umulig å si, men forholdet mellom regionleder og informanten har fungert veldig godt i seinere tid. ”I seinere tid har det vært mye bedre, hun har vært kjempe flink og tilgjengelig, mer enn hva jeg hadde forventet. Så når hun kom tilbake var det enkelt å kontakte henne til alle tider” (3).

En tredje informant hadde kanskje hatt mindre behov og forventninger til oppfølging av regionlederen, forklarer forholdet til regionleder slik:

Jeg synes ikke jeg fikk sånn spesielt mye hjelp derfra, han har sin jobb med å sørge for at ting er i orden fra hans side, og jeg har min jobb. Så jeg hadde heller ikke forventet at han kom til å hjelpe med direkte med jobben, men om hadde jeg kommet i virkelig trøbbel, så er jeg sikker på at jeg hadde fått hjelp (5).

I dette tilfellet tolker jeg informantens utsagn i retning av at informanten hadde innstilt seg på lite hjelp den første tiden og derfor synes informanten at i større grad gikk greit å klare seg

alene. Det kan også tenkes at informanten ønsket å mestre arbeidsoppgavene uten så mye hjelp. Informanten gir likevel uttrykk for en trygghetsfølelse av at regionleder hadde stilt opp om det hadde vært behov for det.

5.2.2 Fadder/ mentorordning

Da jeg spurte HR avdelingen om de nyansatte lederne hadde noen form for fadder eller mentor, svarte informantene at organisasjonen ikke har noen form for mentorprogram foreløpig, men at det muligens er noe som kommer etter hvert. Det er regionleder som det vil være mest naturlig å rådføre seg med. Videre spurte jeg apotekere om de savnet å ha en fadder/mentor den første tiden, og to av de fire synes det hadde vært ønskelig. En av informantene hadde selv spurt om det var mulighet for å få en fadder og hadde da fått tilbud om det. En annen informant så ikke behovet for en fadder, siden mange av arbeidsoppgavene var kjent fra tidligere. En tredje informant hadde et nettverk av andre apotekere som det var muligheter å rådføre seg med, og dermed var ikke behovet for en fadder så stort som det kunne ha vært om situasjonen hadde vært annerledes. Det vil kunne tenkes at det er forskjell mellom tenkt og faktisk behov når det gjelder fadderordning, det kan for meg virke som de fleste har et ønske om en fadder, men at det ikke nødvendigvis vil bli behov for det i alle tilfeller.

5.2.3 Samspill apotekere imellom

Gjennom å dele de nyansatte lederne inn i basisgrupper på 5-6 personer prøver organisasjonen å tilrettelegge for at de skal kunne dele erfaringer med hverandre og kunne skape et nettverket med andre i samme situasjon. De nyansatte lederne vil ha samme basisgruppe gjennom alle de tre samlingene i ”ny leder” programmet, for på den måte kunne bli bedre kjent og kunne føle seg tryggere på å kunne dele erfaringer i gruppen. Basisgruppene blir satt sammen av ledere fra samme landsdel, for at de lettere skal kunne holde kontakt i ettertid. En av organisasjonens opplæringsansvarlige forklarer sine erfaringer med å dele nye ledere inn i basisgrupper slik:

Utfordringen er at alle møter opp på alle samlingene, slik at basisgruppene ikke endrer seg fra gang til gang, vi har erfart at flere har hatt enormt utbytte av disse basisgruppene, så det virker for endel etter intensjonen. Mange har hatt møter og truffet hverandre utenom, og på den måten lærte de masse av hverandre. Så der ser vi at det virker jo, så lenge vi klarer å opprettholde gruppene (2).

For å sette denne uttalelsen litt på spissen så kan den tolkes i retning av at de basisgruppene som alle møter opp vil få mer utbytte av hverandre enn basisgrupper hvor det er frafall.

Informanten sier at mange har truffet hverandre utenfor samlingene også, men vil ikke det kunne være tilfellet om det er frafall i gruppene på samlingene? Som leder i apotek vil man på mange måter være litt alene, da det ikke er noen andre ledere i den lille organisasjonen som apotekeren jobber i, så derfor er det hensiktsmessig å danne et nettverk med ledere fra andre apotek. De nyansatte ledere har flere av de samme erfaringer som de opplæringsansvarlige rundt basisgruppe tiltaket. En av informantene fortalte at ”det å kunne dele erfaringer og rådføre seg med hverandre var det mest nyttige med ”ny leder” kurset og kanskje gjennom hele opplæringen sett under ett” (5). Denne formuleringen tyder på at det å tilrettelegge for at ledere skal kunne dele erfaringer i basisgrupper har stor verdi for de nye lederne. Flere av lederne understreket at det var enklere å dele erfaringer i mindre grupper, og at det ble enklere etter hvert som de ble litt kjent med hverandre. Lederne beskriver at det oppstod stor tillit mellom lederne i gruppene. De mente at det var fint å høre hvordan hverdagen til de andre nyansatte lederne fungerte og hvordan de løste ting som dukket opp. På den måten kunne de kjenne seg igjen i en del problemstillinger, og få noen tips om hvordan andre har løst de samme utfordringene. Flere av lederne satt igjen med et positivt innrykk av hvordan de selv hadde taklet det første tiden som ny leder og at det var godt å høre at andre også hadde mange av de samme utfordringene. En av ledere satt igjen med en følelse av at ”etter å ha hørt hva andre fortalte, følte jeg egentlig at jeg hadde taklet lederrollen ganske bra og at vi har det ganske fint å vårt apotek” (4). En kan ut fra dette utsagnet spørre seg om nyansatte har et behov for å høre at de har taklet opplæringsperioden bedre enn andre for å være tilfredse? Eller handler det om å rettfærdiggjøre hvordan de selv har taklet det å bli leder for første gang?

Grupesammensetningen vil imidlertid ikke fungere optimalt i alle tilfeller, og alle er heller ikke like åpne for å dele erfaringer med hverandre. En av informantene følte seg litt uheldig med gruppen vedkommende hadde havnet i:

Jeg tror det er en veldig god ide å dele oss inn i grupper, men jeg tror jeg hadde fått mye mer ut av det hvis jeg hadde vært i en annen gruppe. Jeg kom i en gruppe hvor folk ikke virket som de mest sosiale og åpne om følelser, men som hadde en ”sånn skal det gjøres” eller ”sånn er det” holdning til ting (3).

Jeg vil anta at informanten i denne situasjonen manglet kjemi med de andre i gruppen, og hadde håpet å få mer ut av de andre lederne enn hva som ble tilfellet. Det vil heller ikke være mulig å sikre at alle gruppene fungerer optimalt, men det kunne ha bedret denne situasjonen om vedkommende hadde byttet gruppe. Flere informanter understreket at det var nyttig å bli

kjent med apotekere som jobbet i samme region, for å få en tettere kontakt mellom apotekene i regionen. Tre av de fire lederne fortalte at de hadde hatt kontakt med andre fra basisgruppen i mellom eller i ettertid av samlingene. En av informantene fortalte at vedkommende hadde hatt jevnlig kontakt med en annen apoteker som informanten kjente fra tidligere, og understreket at denne kontakten hadde vært både svært lærerik og til hjelp for å takle den nye rollen.

5.2.4 Erfarne ledere

Erfarne ledere kan potensielt være til stor hjelp for nyansatte ledere. Selv om organisasjonen ikke formaliserer dette direkte, så fortalte informantene fra HR avdelingen at det er tanken bak å dele inn i grupper med både nye og erfarne ledere videreutviklingskursene. De har forøvrig erfart at å sette sammen grupper på denne måten fungerer godt på selve samlingen, men som en gruppe som utveksler erfaringer over tid fungerer det ikke så godt. Så grupper med nye og erfarne ledere, og grupper med bare nye ledere fungerer ikke på samme måte. Likevel har erfarne ledere mange nyttige erfaringer å bidra med:

Vi ser jo spesielt at når en mer erfaren leder deler situasjoner når de har gjort feilvurdering eller kanskje ikke tatt den beste avgjørelsen virker for meg å være veldig verdifullt, men for noen så sitter jo det å dele slike ting langt inne. Men når ledere deler slik informasjon ser vi at det skjer noe med gruppen, det blir veldig godt tatt i mot og det er veldig lærerikt for alle (2).

Jeg velger å tolke utsagnet i retning av at erfarne ledere i noen tilfeller kan fremstå som rollemodeller, ut fra de valgene de har gjort eller hvordan de takler og utfører lederrollen. På hvilken måte det gjør noen med gruppen, kan tolkes på flere måter, et av utfallene kan være at det skaper tillit og gjør at flere åpner seg. I hvilken grad erfarne ledere ønsker å bidra vil naturligvis variere, personer er forskjellige og det å dele erfaringer ligger ikke like naturlig for alle. Verken de opplæringsansvarlige eller de nyansatte lederne sitter igjen med et inntrykk av at erfarne ledere ikke er villige til å dele kunnskap, men at det ikke alltid faller dem naturlig. Alle apotekerne mente at erfarne ledere kunne bidra på en eller annen måte for dem. En av lederne formulerer seg i retning av at: ”jeg merker at de sitter på mange nyttige erfaringer, men at de ikke alltid klarer å formidle denne kunnskapen selv om de er åpne for det” (4). Ut fra dette sitatet kan en stille spørsmålstegn til om kunnskapen ikke når frem på grunn av vanskelige formuleringer eller at det er vanskelig å sette ord på den kunnskapen de innehar.

5.2.5 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:

Det å kunne ha noen å dele erfaringer med, spiller en sentral rolle spesielt for nyansatte arbeidstakere. Om nyansatte ledere lærer i samspill med en fadder, regionleder, nye ledere, erfarne ledere eller medarbeidere, spiller ikke alltid så stor rolle, men det ha noen å lære i samspill med vil ofte være verdifullt. Hvordan nyansatte ledere lærer og hvordan organisasjonen tilrettelegger for læring vil videre ha betydning for hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1.

5.3 Kultur

Organisasjonens kultur kom til uttrykk på flere ulike måter under intervjuene og i ulike sammenhenger selv om spørsmålene ikke omhandlet kultur direkte. Kulturen kom i stor grad til syne gjennom det mønsteret av atferd som de nye lederne beskriver, noe som kan gi et inntrykk av hvordan kulturen kommer til uttrykk i hverdagen, både gjennom samværs- og læringskulturen. Som ny leder vil kulturen i organisasjonen virke inn på opplevelsen av møte med organisasjonen, samtidig som læringskulturen spiller en sentral rolle for tilegnelse av ny kunnskap. En av informantene beskriver det kulturelle møtet med organisasjonen som:

Det var veldig preget av en ”slik har vi alltid gjort det” kultur. Så om jeg prøvde på noe nytt, møtte jeg litt motstand, spesielt siden de er en såpass sammensveiset gjeng. De stod sterkt sammen mot meg, men de hadde alltid apotekets beste interesse, de tenkte heller at den måten de pleide å gjøre ting på var det beste, ikke for å motarbeide meg (3).

Informanten beskriver hvordan den tidligere kulturen i apoteket fremdeles var en sterk del av arbeidshverdagen til medarbeiderne og hvor vanskelig det var å forandre på ting som ny leder. Med en sterk kultur og sammensveisede medarbeiderne, som er fornøyde med hvordan rutinene i hverdagen fungerer, vil gi en nytenkende leder noen utfordringer den første tiden. Informanten beskriver at medarbeiderne sto sterkt sammen mot lederen, men at de alltid hadde apotekets beste interesser, men vil ikke medarbeidere som har organisasjonens beste interesse være åpne for at det alltid er rom for forbedringer? Informanten beskriver også at denne mottagelsen fremmet en form for pågangsmot og et ønske om å snu situasjonen til sin fordel. Hvordan lederen legger frem de endringene som er ønskelig å innføre vil ofte være utslagsgivende for hvordan mottagelsen fra medarbeiderne vil bli. Som ny og uerfaren leder er det vanskeligere å vite hvilken taktikk som fungerer når nye ideer skal legges frem, siden lederidentiteten fremdeles er under utprøving. En av lederne kommer i denne sammenheng

med et eksempel, hvor vedkommende erfarte at ved å gå relativt hardt ut i starten og fremstå som noe streng, ikke nødvendigvis var den væremåten som fungerte best i den situasjonen.

Apotekverden er en verden som har vært igjennom mye forandringer, og det vil alltid være det man kan kalle historikere, og nostalgiske medlemmer som ikke vil endre på ting. Apoteket er i stadig utvikling og har gjennomgått store forandringer de siste 10 årene, fra ekstrem fagkanal til å tilby et vidt spekter av produkter, det er ikke alle som er like fornøyde med denne utviklingen. En av lederne mener at dette gjelder i mindre grad de som har mer ansvar enn de som har mindre ansvar:

Rett og slett fordi at hvis folk som har ansvar ikke er tilpasningsdyktige vil det ganske raskt gå ut over andre mennesker. Så når man har ansvar for andre mennesker, har man også et ansvar for å sette seg inn i nye ting og endre tankegang ettersom verden endrer seg (5).

Informanten understreker at som leder har en ansvar for andre mennesker, og dermed har en også fra første stund ansvar for å videreutvikle både seg selv og tilpasse seg samfunnsendringer. Det er på mange måter gjennomgående i alle bransjer og deler av samfunnet. En kan spørre seg ut fra informantens uttalelse om det er ansvaret for andre mennesker som får ledere til å tenke nytt? Samme informant kommer med et eksempel på at han ikke har møtt noe motstand for endringer oppover i organisasjonen, men at spesielt de eldre medarbeidere i apoteket ikke alltid er like fornøyde når det gjelder endringer. Selv om apotekverden har gjennomgått store forandringer er det fremdeles slik at hierarkiet står ganske sterkt i mange apotek. Om medarbeidere skal kunne dele kunnskap og lære av hverandre må kulturen ligge til rette for det, dette understreker alle informantene. I den forbindelse er det viktig å skape en trygg arena for å kunne dele kunnskap med hverandre, uavhengig av hvilken stilling en innehar. Gjensidig tillit og respekt er helt sentralt for at kunnskap skal bli delt på arbeidsplassen. På samme måte vil det være naturlig å anta at lederen i stor grad er med på å forme kulturen, så det vil kunne være en fordel at lederen går foran som et godt eksempel. Jeg tolker dette i retning av at, om lederen selv er flink til å dele kunnskap fra starten vil det kunne virke positivt inn på læringskulturen. Samtidig vil den nye lederen kunne lære mye av sine medarbeidere både som nyansatt og som erfaren.

Det kan tenkes at nytenkende ledere lettere får gjennomslag om apoteket de jobber i er relativt nytt, siden tradisjonene ikke har ”satt seg i veggene” enda. En av apotekerne uttaler at:

Apoteket som jeg er leder for åpnet for tre år siden og er fremdeles under utvikling, her er det åpenhet for at både jeg og andre kan komme med innspill for å gjøre ting bedre. Jeg føler at de fleste har utviklet gode forhold og flinke til å hjelpe hverandre, dessuten er det så viktig med litt ros og oppmuntrende ord i hverdagen (4).

Apotekeren beskriver for meg en samværskultur hvor medarbeiderne gjør hverandre gode. Det tyder på at medarbeiderne trives og er opptatt av å bidra til arbeidsfellesskapet. Det kan virke som at det er sterke bånd mellom medarbeiderne, og at den enkelte føler seg trygg til å kunne dele sine erfaringer. Informanten forteller at medarbeiderne er flinke til å anerkjenne hverandre og prøve å gi hverandre positive tilbakemeldinger, selv om det ikke alltid er like enkelt. Hyggelige tilbakemeldinger bidrar til at den enkelte føler seg verdsatt og verdifull. Informanten beskriver samtidig en kultur som er åpen for å kunne si fra om ting og gir rom for å feile, noe som gjorde at det var enklere å komme inn som ny leder når man er usikker og trenger å prøve seg litt frem for å mestre de ulike oppgavene. Kan det på en annen side tenkes at et fellesskap som er så harmonisk, står i fare for å miste det kritiske blikket og at kollegaer kan bli for snille slik at uenigheten og utviklingen hemmes? Eller vil støttende relasjoner være konstruktiv, slik at det blir enklere å dele sine erfaringer med hverandre? Det var et gjennomgående funn hos de nyansatte lederne jeg intervjuet, at de synes at det å forholde seg til personalet var den mest utfordrende delen av lederrollen. Det er i den forbindelse mulig å trekke en parallell mellom hvordan kulturen i apoteket var og hvordan lederne syntes det var å forholde seg til personalet som nyansatt.

5.3.1 Kunnskapsdeling

Når jeg spurte de opplæringsansvarlige i organisasjonen om hva som må ligge til rette for å kunne dele kunnskap, fremhevet de læringsmiljøet som en viktig faktor for at nyansatte skal tilegne seg kunnskap. På den måten er utviklingen av et godt arbeidsmiljø avgjørende for den læringen som finner sted. De fremhever viktigheten av en trygghet i miljøet som gjør at det er enkelt for den nye lederen å spørre dersom en er usikker. Videre understreker de opplæringsansvarlige gode rollemodeller og kollegaer på arbeidsplassen som en forutsetning for å utvikle seg til en god leder. De nyansatte lederne fremhever også arbeidsmiljøet som en viktig faktor. De forklarer at de ofte forbinder dette med hvilke relasjoner medarbeiderne har til hverandre, og at det finnes en grunnleggende respekt og innstilling om at alle har noe å bidra med, til tross for hvilken stilling en innehar eller hvor lenge en har jobbet i apoteket. En av lederne mener også at om en skal kunne dele kunnskap på arbeidsplassen, så er det viktig å ”gi de rundt deg et inntrykk av at de er mål i seg selv og ikke bare et middel for å oppnå en

målsetting” (5). Informanten forklarer denne formuleringen med at det er viktig å føle seg verdsatt og som en viktig brikke, som igjen i stor grad henger sammen med miljøet på arbeidsplassen.

Selv om flere av lederne opplever en åpen kultur i sine respektive apotek, vil det ikke alltid være slik at lederne føler at de kan si fra hvis de står overfor vanskelige arbeidsoppgaver, og trenger hjelp. En av informantene beskriver situasjonen slik:

Hvis du sier fra om at du ikke mestrer arbeidsoppgavene du har fått tildelt, må du si i fra om dette oppover i systemet til de samme personene som bestemmer lønnen din og tildeler deg ulike ressurser. De viser nok en svak tendens til at de gir nok litt mer ressurser og utfordrende arbeidsoppgaver til de som de stoler på, enn de som de ikke stoler på. Om man har et enormt opplæringsbehov så tror jeg ikke at alle ville meldt det oppover i systemet, jeg tror folk som ikke takler jobben sin har vanskelig for å si i fra om dette (5).

Lederen beskriver en kultur hvor det er vanskelig å spørre om hjelp, og nye ledere som er engstelige for at det skal kunne slå tilbake på dem. Informanten understøtter imidlertid at når en skal spørre om hjelp, er det viktig å fremstå som en som ønsker å utvikle seg og ønsker å lære mer, fremfor å fremstå som uvitende. Ut fra denne uttalelsen vil en kunne anta at flere nye ledere kvier seg for å spørre om hjelp i frykt for hvordan de vil fremstå, og at det skal gå utover de arbeidsoppgavene de får tildelt. I den forbindelse vil en kunne spørre seg om dette er en realitet eller om organisasjonen ikke tilrettelegger for en slik kultur. I hvilken grad nyansatte ledere vil kunne spørre om hjelp vil ofte avhenge fra person til person. Flere eksempler i intervjuene viser imidlertid til at andre informanter i større grad har spurt om hjelp når de har møtt på utfordringer. Et eksempel er informanten som hadde behov for noen å henvende seg til og spurte om det var mulig å få en fadder, selv om organisasjonen ikke tilbyr fadderordning per dags dato, og dette fikk informanten da også tilbud om.

5.3.2 Verdier

Organisasjonen vektlegger i stor grad at de nyansatte ledere skal tilegne seg kunnskaper om organisasjonens verdigrunnlag og forme en lederidentitet på bakgrunn av disse verdiene. Både elementer om individet og fellesskapet er implementert i organisasjonens verdigrunnlag.

Organisasjonen legger stor vekt på hvordan lederne utfører lederrollen og derfor legger vi også stor vekt på sånne ting som hvordan få med seg sine medarbeidere, hvordan involvere de, så det handler i bunn og grunn om adferd. Det verdimeslige ligger litt som en grunnstein i hele virksomheten vår, fordi vi jobber med å rådgi syke kunder, så sånn sett ligger det noe grunnleggende i å bry seg om både hverandre og kundene (1).

Informanten fremhever et verdigrunnlag som på mange måter bygger på omsorg. Organisasjonen legger opp til at lederne skal utvikle en lederstil som bygger på de verdiene som ligger til grunn i virksomheten. Videre understreker informantene fra HR avdelingen at det er rom for at lederne utvikler en personlig lederstil som fungerer for en selv. De nyansatte lederne satt igjen med samme inntrykk av organisasjonens forventninger, da tre av fire informanter nevnte organisasjonens forventninger om verdier. En av informantene formulerte seg slik ”organisasjoner har noen verdier om at man skal være et ordentlig menneske rett og slett, en følelse for kollegaer, ha en god arbeidsplass, det økonomiske, og at alt dette møtes” (5). Informanten trekker frem personlige egenskaper som en forutsetning for å kunne bli leder i organisasjonen, og hvordan de omfatter alle sider av lederrollen. Det kan for meg virke som om organisasjonen setter større fokus på verdiene rundt lederrollen, enn de nyansatte lederne gjør. De nye lederne trekker i større grad frem at det var viktigst å tilegne seg kunnskap/ferdigheter om hvordan de skal mestre de nye arbeidsoppgavene, bli kjent med personalet og hvordan de selv ville fremstå som leder i løpet av opplæringsperioden. Hva de ulike informantgruppene fremhever som viktigst i opplæringsperiodene, tolker jeg i retning av at de opplæringsansvarlige fremhever faktorer som peker i retning av et fokus på organisasjonen, mens lederne setter fokus på individet.

5.3.3 Kategoriens relevans i forhold til problemstillingen:

Som nyansatt beveger en seg inn i en allerede eksisterende kultur som organisasjonen representerer og denne kulturen påvirker i stor grad læringsmiljøet og i hvilken grad kunnskap blir delt i organisasjonen. Første møte med organisasjonen vil danne grunnlaget for hvordan lederen utvikler seg og hvordan opplæringsperioden oppleves for den nyansatte lederen. Samværs- og læringskulturen i organisasjonen vil derfor spille en sentral rolle for å kunne forstå hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1.

5.4 Oppsummering

Funnene under de tre kategoriene belyser ulike sider av opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1. Jeg startet med å presentere informantenes beskrivelser av hvordan opplæringen var lagt opp i organisasjonen, før jeg viste til hvordan de nyansatte skildret læring i samspill med andre, og i siste del presenterte jeg hvordan organisasjonskulturen kom til syne i opplæringen. I neste kapittel vil jeg drøfte de mest sentrale funnene; hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom

ledernes forventinger og erfaringer, hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden, og hvordan uttrykker nyansatte ledere selv situasjonen av å inntre en rolle som leder. Disse vil jeg drøfte i lys av Senges teori som ble presentert i kapittel tre og tidligere forskning som er gjort på feltet beskrevet i kapittel to.

6.0 DRØFTING

I dette kapittelet vil jeg drøfte de empiriske kategoriene i lys av oppgavens problemstilling, teoretiske forankring og tidligere forskning på området. Teorien skal bidra til å sette empirien som ligger til grunn i nye perspektiver og danne ny forskningsbasert kunnskap om temaet. Jeg har valgt å vektlegge de temaene som jeg synes er mest relevante i forhold til forskningsspørsmålene innenfor hver av kategoriene og belyse disse med konkrete eksempler fra funnkapittelet. Jeg har valgt å drøfte funnene på denne måten, da det bidrar til å besvare problemstillingen på en forskningsmessig god måte. Drøftingen vil jeg disponere ut fra de tre forskningsspørsmålene: Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer, hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden, og hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å inntre i en rolle som leder? Diskusjonen som følger hver av forskningsspørsmålene belyser videre hovedproblemstillingen; hva kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1?

Når jeg diskuterer funnene har jeg med meg Senges teori inn i diskusjonen der hans teori ligger som et bakteppe for min forståelse og utformingen av argumenter. Jeg vil benytte meg av alle de fem disiplinene i drøftingen for å få frem teoriens helhet, men jeg har valgt å legge hovedfokuset til to av de fem disiplinene i Senges teori; *personlig mestring* og *gruppelæring*. I den grad jeg trekker inn ny litteratur i drøftingen, anser jeg det som sentralt for en helhetlig forståelse av diskusjonen. Jeg har valgt å bruke litteraturen fra litteratur-reviewet rimelig aktivt i drøftingen, og trekker i den forbindelse hovedsakelig frem mer utfyllende argumenter fra Jacobsen, og Haaland & Dale sine betraktninger av nyansatte og førstegangsledere. Dette gjør jeg for å underbygge mine argumentasjoner og for å utfylle drøftingen i forhold til Senges teori. Jeg tar imidlertid hovedsakelig utgangspunkt i de nyansatte ledernes beskrivelser og forståelse av opplæringen i denne sammenhengen. Det er flere andre temaer og innfallsvinkler jeg kunne ha trukket frem i drøftingen, men jeg har valgt å la dem ligge i denne forbindelsen, på grunn av fokuset i denne studien.

6.1 Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer?

I denne delen av diskusjonen tar jeg utgangspunkt i Senges disiplin om *personlig mestring* og benytter meg av de elementene han trekker inn i den forbindelse, når jeg drøfter hvordan opplæringen utarter seg, betydningen av forventinger og tidligere erfaringer, og gapet mellom nyansattes visjoner og virkeligheten de møter.

6.1.1 Opplæringen

I funnene kommer det frem at den formelle opplæringen fra organisasjonen sin side innebærer at opplæring i det å være leder hovedsakelig skjer gjennom kurs, mens opplæring av praktiske ting er det regionleder som har ansvaret for. Samtidig peker informantenes uttalelser i retning av at mye av læringen skjer utover de opplæringsaktivitetene som organisasjonen tilbyr. Læringen kommer ofte som et biprodukt av aktiviteter som blir gjennomført for å sette seg inn i de nye arbeidsoppgavene eller gjennom uformelle relasjoner, noe som kan forstås i retning av at deler av læringsprosessen til den nyansatte er uformell. Lederne kommer med eksempler som at det mest nyttige med ”ny leder” kurset var å dele erfaringer med hverandre, og hvordan ledere har lært seg mange av arbeidsoppgavene på egenhånd gjennom å prøve og feile. Ut fra Senge (1991) vil en kunne argumentere for at opplæringen først og fremst skal bidra til læring og personlig vekst for de nyansatte, men når store deler av de nyansattes læring skjer uformelt, vil en ut fra Senge kunne hevde at organisasjonen unnlater å oppmuntre til personlig mestring (Senge, 1991, s. 151). Selv om den formelle opplæringen spiller en sentral rolle, vil den kompetansen den nyansatte skal tilegne seg ikke utelukkende kunne læres gjennom utdanning og formelle opplæringsopplegg, men slik Senge trekker det frem er det en forutsetning at den nyansattes har selvdisiplin og tar ansvar for personlig utvikling uansett form for læring (Senge, 1991). I hvilken grad de nyansatte forventer at opplæringen skal bidra vil variere, men uformell læring er den vanligste måten å lære arbeidsoppgavene på. Dette funnet er i tråd med Jakobsen sine studier som viser til at den uformelle læringen er minst like viktig som den formelle (Jakobsen, 2003). Riktignok vil den formelle opplæringen kunne bidra med kunnskap som den nyansatte ikke vil kunne lære seg på egenhånd. Funnene viser blant annet til at opplæringen bidro med kunnskap om ulike lederegenskaper og ledelsesverktøy, som de nyansatte lederne forteller at de har hatt god nytte av i etterkant. Opplæringen fra organisasjonens siden vil samtidig kunne gi den nyansatte noen basiskunnskaper som gjør at de ikke står helt på bar bakke og må lære seg alt på egenhånd. I

tillegg kan opplæringen kvalitetssikre at den nyansatte innehar kunnskaper som er sentrale for lederrollen og organisasjonen. Den nyansattes læring vil dermed påvirkes av arbeidsplassens muligheter for å kombinere formell og formell læringen (Filstad, 2010).

Som funnene viser sitter en av de nyansatte lederne igjen med en følelse av at det var flaks at sosialiseringen gikk bra, og dette funnet kan vitne om en mangelfull opplæring. At opplæringen ikke strekker til kan i følge Senge tyde på at organisasjonen ikke skaper en balanse mellom utfordringer og hver enkeltes kompetanse (Senge, 1991). En del av de nye arbeidsoppgavene vil den nyansatte klare å tilegne seg kunnskaper om på egenhånd, så om opplæringen blir for detaljert kan den virke overflødig. Målet med opplæringen vil være å tilrettelegge den slik at den nyansatte kan mestre nye arbeidsoppgaver med hjelp fra kompetente personer. På den måten vil opplæringen være avgjørende for den individuelle kunnskaps- og kompetanseutviklingen, siden opplæringen blir satt i sammenheng med samhandling i et fellesskap (Senge, 1991). Det vil imidlertid være utfordrende å tilrettelegge en felles opplæring slik at den passer for alle, med tanke på de nyansatte ledernes ulike bakgrunn.

Opplæringsperioden vil i tråd med Senge på mange måter handle om at de nyansatte skal utvikle sin kompetanse og sine ferdigheter, gjennom personlig vekst og kontinuerlig læring (Senge, 1991, s. 147). Gjennom denne perioden sosialiseres den nyansatte inn i en ny organisasjon, og vil i denne prosessen kontinuerlig lære og utvikle seg. Dette vil i følge Senge være viktige elementer for at den nyansatte skal utvikle personlig mestring gjennom en livslang disiplin. En ny oppgave krever mye bevisst oppmerksomhet og innsats i begynnelsen, men etter hvert som den nyansatte lærer de ferdighetene som arbeidsoppgavene krever, vil hele aktiviteten gradvis bli flyttet fra bevisst oppmerksomhet til underbevissthetens kontroll. Gjennom å trene opp sine ferdigheter vil de nyansatte etter hvert ta mange av de nye arbeidsoppgavene og dagligdagse situasjonene for gitt, og ikke lenger legge merke til hvordan de utfører dem. Når arbeidsoppgavene blir en daglig rutine, kan den bevisste oppmerksomheten fokuseres på å utvikle seg selv som leder og videreutvikle sitt apotek (Senge, 1991). Samtidig hevder Senge at det å kunne fokusere oppmerksomheten mot et ønsket resultat, fremfor prosessen eller midlene som en antar er nødvendige for å nå resultatet, er en forutsetning for personlig mestring. For å sette det på spissen vil den nyansatte oppnå personlig mestring kun gjennom å fokusere på målet med sosialiseringsprosessen fremfor prosessen i seg selv. På den annen side vil en kunne stille seg kritisk til om den nyansatte kan

nå sine mål uten å fokusere på prosessen som ligger til grunn for å oppnå sine mål. Det kan være nyttig for den nyansatte å tenke igjennom alternative strategier for å nå målet med for eksempel å bli en god leder. Senge vil på sin side argumentere for at dette er et tegn på manglende disiplin, og at den nyansatte må skille det de ønsker seg fra hva de tror de må gjøre for å nå dette målet (Senge, 1991, s. 153).

Senge (1991) understreker at valgfrihet er en viktig forutsetning for personlig vekst, og at obligatorisk opplæring og valgfrie kurs som det forventes at en skal delta på er i strid med menneskers valgfrihet. Med grunnlag i Senge vil ikke de obligatoriske ”ny leder” kursene som organisasjonen tilbyr sikre valgfrihet blant de nyansatte arbeidstakerne. Det kan for en del virke demotiverende at denne opplæringen er obligatorisk. En kan argumentere for at dette er noe de nye lederne selv må ta ansvaret for, og at en som leder vil kunne være i stand til selv å vite om dette er et behov en har eller ikke. På den annen side vil det være hensiktsmessig at en del av opplæringstiltakene er obligatoriske for i størst mulig grad prøve å kvalitetssikre kunnskapene de nyansatte skal inneha i rollen som leder. Selv om det ikke er mulig å tvinge noen til å utvikle seg, vil det i en del tilfeller være nødvendig å tilrettelegge for det (Senge, 1991, s. 176). Som nyansatt leder vil hverdagen være travel og fylt opp med arbeidsoppgaver og da kan det være enkelt å nedprioritere kurstilbudene. Samtidig kan det tenkes at flere av lederne vil innse viktigheten av kurstilbudet om det er obligatorisk, eller at de får mer ut av det enn de hadde forventet på forhånd.

6.1.2 Erfaringer og forventinger

Et gjennomgående fenomen peker i retning av at tidligere erfaringer spiller en sentral rolle for hvordan de nyansatte opplever opplæringsperioden. Det viser seg blant annet gjennom hvor lang tid de nyansatte mente at det tok før de mestret arbeidsoppgavene og hvor fornøyde de selv var med opplæringen. Lederen som ikke fikk opplæring fra regionleder, er en av de som beskriver at det tok lengst tid før vedkommende mestret arbeidsoppgavene. Dette funnet stemmer overens med Jacobsen (2003) sine studier som viser til at nyansatte som får en dårlig start trenger lengre til å etablere seg. Denne lederen var også en av de som fra før hadde minst erfaring fra apotek. For Senge vil dette kunne relateres til lederens grad av personlig vekst og at lederen ikke har videreutviklet sine evner i ønskelig grad (Senge, 1991, s. 145). Lederen som hadde lengst erfaring fra apotek derimot, hadde også arbeidet i apoteket som vedkommende ble leder for tidligere og kjente dermed sine medarbeidere godt fra før. Denne

lederen er blant dem som beskriver at det tok kortest tid å sette seg inn i arbeidsoppgavene. Som internt rekruttert vil ikke lederen ha det samme behovet for å bli sosialisert inn i organisasjonskulturen, men forholdet til medarbeiderne vil ofte endre seg når den tidligere medarbeideren entrer en ny rolle (Haaland og Dale, 2005). I denne situasjonen fremstiller informanten dette som en fordel, siden arbeidskulturen allerede var kjent og det gikk derfor relativt raskt å sette seg inn i lederrollen. På den andre siden mente informanten at hun var klar over problemene apoteket hadde fra før, men de viste seg å være mye mer omfattende enn først antatt. Denne observasjonen er i tråd Haaland og Dales studier av førstegangsledere. Slik ser en at de erfaringene lederne tar med seg inn i organisasjonen av personlig kunnskap og kompetanse i stor grad vil være med å forme resultatet av sosialiseringen (Jacobsen, 2003).

Lederen som hadde ledererfaring fra tidligere viser til en større selvtillit i rollen som leder enn de tre andre lederne som ikke hadde noen erfaringer med ledelse fra tidligere, noe som i følge Senge kan tyde på at denne lederen har høy grad av personlig mestring (Senge, 1991, s. 148). Selvtillit og erfaring vil dermed på mange måter kunne relateres til hverandre. Tidligere erfaring vil i stor grad avgjøre om selvtilliten til den nyansatte er høy eller lav i forhold til den nye jobben (Jacobsen, 2003). Erfaringer vil kunne gi den nyansatte økt selvtillit og en trygghet rundt å mestre den nye rollen, på samme måte som som selvtillit vil kunne bidra til erfaring. Erfaringer og selvtilliten den nyansatte har med seg, vil således være med å forme de forventningene den nyansatte har til arbeidsplassen og hvilke mål den nyansatte har til yrkesrollen. Videre vil forventningene være formet ut fra selvtillit og erfaringer, samtidig som de vil formes ut fra den nyansatte møte med organisasjonen (Jacobsen, 2003). Funnene tyder på at de lederne som hadde mest erfaring fra tidligere hadde klarere forventninger til lederrollen enn lederne som ikke hadde arbeidet så lenge i apotek. Ut fra denne observasjonen vil det kunne argumenteres for at lederne med mest erfaring har hatt bedre tid til å forberede seg til lederrollen og at de vil i større grad har bygget opp sine forventninger over tid. På den annen side kan erfaring være en bakdel, gjennom å bygge opp forventninger over tid vil fallhøyden kunne bli større i møtet med den nye jobben, og lederne vil i større grad kunne stå i fare for å bli møtt av et virkelighetssjokk (Joynt, 1992, s. 97).

Senge (1991) hevder at mennesker med høy grad av personlig mestring har en dyp følelse av selvtillit. På bakgrunn av Senges teori vil en kunne tenke seg at lederne som har høy selvtillit, men som er klar over sin uvitenhet og forbedringspotensial vil være de lederne som har høyest grad av personlig mestring. På den ene siden vil de erfaringene lederne har med seg fra

tidligere være med å bidra til personlig mestring hos de nyansatte ledere. På den andre siden vil de erfaringene som den nyansatte gjør tidlig i sosialiseringprosessen har en tendens til enten å forsterke eller svekke selvtilliten, og dermed kan disse erfaringene bidra til personlig mestring hos de nyansatte (Senge, 1991, s 148). Hvis den nyansatte har en oppfatning av å lykkes i den nye jobben vil dette kunne øke selvtilliten og gi en følelse av kontroll. Tilsvarende vil en følelse av og ikke lykkes med forventningene kunne resultere i usikkerhet og redusert motivasjon. Det vil nødvendigvis ikke ha noe med selvtillit å gjøre når den nyansatte starter i jobben, men at de sosiale og kulturelle forholdene i den nye organisasjonen gjorde at de nyansatte opplevde opplæringsperioden forskjellig. Mye av forklaringen vil ligge i at de nyansatte ledere fikk ulik opplæring, hvem de fikk som regionleder, hvor tilgjengelig denne personen var, og hvilke kollegaer lederne fikk i sine respektive apotek (Jacobsen, 2003).

6.1.3 Gapet mellom visjon og virkelighet

I løpet av opplæringsperioden har de nyansatte lederne blitt trukket mellom deres egne visjoner og virkeligheten (Senge, 1991, s. 155). Som lederne forteller hadde alle et sterkt ønske om å gjøre en god jobb, og hadde derfor gruet seg og følt prestasjonsangst i forkant av å inntre i rollen som leder. Alle informantene sier at jobben har stått til forventningene og at de trives. Likevel beskriver flere av informantene at de hadde forventet en mer utfyllende opplæring og bedre oppfølging. Ettersom de nyansatte lederne hadde gått inn i jobben med en visjon om å bli en god leder, vil det at opplæringen ikke står til forventningene i følge Senge kunne gi en opplevelse av at det er umulig å nå sin visjon. Ved til dels mangelfull opplæring kan visjonen om å mestre lederrollen og de nye arbeidsoppgavene kunne virke urealistisk eller fantasifullt, som igjen kan føre til at de nyansatte lederne føler seg motløse. På den annen side kan gapet mellom ledernes visjoner og den nåværende virkeligheten virke motiverende for å utvikle seg mot å bli en god leder. At lederne arbeider mot å fylle rollen som leder, vil kunne være en kilde til kreativ energi for å nå sine målsettinger. Hvis lederne allerede hadde følt seg utlært, ville de ikke hatt samme behov for å tilegne seg nye kunnskaper for å komme nærmere sine visjoner (Senge, 1991, s. 156).

I enkelte tilfeller kan den kreative spenningen forveksles med følelsesmessig spenning, ved at den kreative spenningen fører til engstelse eller bekymring (Senge, 1991, s. 156). Hvis den nyansatte ikke kan skille mellom den kreative spenningen og den følelsesmessige spenningen,

vil det som Senge sier være en fare for at de kommer til å redusere sine visjoner, og dermed slår seg til ro med å ikke kunne utføre arbeidsoppgavene hundre prosent. Som funnene viser savnet flere av lederne økonomisk opplæring og har et år etter at de startet i stillingen fremdeles problemer med å forstå hva tallene i regnskapet betyr. De nyansatte lederne vil i dette tilfellet kunne kvitte seg med den kreative spenningen ved å senke kravene til sin økonomiske forståelse og godta at det er tilstrekkelig med de egenskapene som skal til for å føre regnskapet. På den måten vil den nyansatte dra sine visjoner nærmere virkeligheten. På den annen side vil den nyansatte kunne trekke virkeligheten nærmere sine visjoner, ved å tilegne seg tilstrekkelige kunnskaper for å mestre økonomien. Om den nyansatte velger å trekke visjonene nærmere virkeligheten eller virkeligheten nærmere visjonene vil i følge Senge avhenge av den nyansattes personlige visjoner, og hvor godt de holder fast ved sine visjoner. Riktignok vil det ikke alltid være hva ledernes visjoner handler om, men hvordan de kommer til uttrykk som er av størst betydning. Ved å tillate den kreative spenningen å arbeide uten å senke visjonene, kan den virke som en aktiv kraft. I enkelte tilfeller vil den nyansatte kunne bruke gapet mellom visjon og virkelighet til å skape energi til å gjøre en forandring (Senge, 1991).

6.2 Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?

For å drøfte dette forskningsspørsmålet vil jeg ta utgangspunkt i Senges disiplin om *gruppelæring* og de elementene som han beskriver som sentrale for denne disiplinen. Med utgangspunkt i Senge vil jeg i denne delen trekke frem elementer om kunnskapsdeling med andre i samme situasjon, gjennom bruk av dialog og diskusjon, og i samspill med erfarne medarbeidere.

6.2.1 Å dele kunnskap med de i samme båt

Flere av de nyansatte ledere trekker frem verdien av å kunne dele kunnskap og lære av hverandre. Lederne får først og fremst etablert kontakt med andre ledere gjennom ”ny leder” kurset og de basisgruppene som de blir delt inn i der. Ved å dele kunnskap med hverandre i en gruppe vil de nyansatte også kunne lære i samspill med hverandre. Senge vil kunne hevde at hvis gruppelæring i basisgruppene fungerer kan gruppen som helhet oppnå gode resultater, noe som kan stimulere til personlig vekst hos de nyansatte (Senge, 1991). Ferdighetene som

blir utviklet i en gruppe kan føre til at de nyansatte utvikler sin læringshorisont eller at de blir spredt til andre individer og grupper. Dessuten hevder Senge at det å samarbeide i grupper vil være viktig for at den enkelte skal kunne se helheten og sammenhenger for å bli en del av organisasjonen. En annen side av gruppelæringen handler om at de nyansatte vil kunne få en følelse av tilhørighet og oppleve at de er i ”samme båt” med andre i samme situasjon. På den annen side forteller flere av lederne at den relasjonelle dimensjonen, når det gjelder kommunikasjon og det å forholde seg til andre var den mest utfordrende delen av lederrollen, noe som er i tråd med Haaland og Dales (2005) studier av førstegangsledere.

Det vil kunne være mange fordeler med å lære i en gruppe hvis samarbeidet fungerer. Flere hoder som samarbeider vil kunne oppnå større samlet intelligens enn summen av intelligensen til hvert av gruppemedlemmene (Senge, 1991, s. 239). På den måten vil det kunne oppstå synergieffekter i basisgruppene, slik at de nyansatte lederne får større utbytte av å lære sammen i en gruppe, enn å om de skulle lært seg de samme tingene på egenhånd. De nyansatte innehar ulik kompetanse, kan stimulerer hverandre gjensidig, og dermed komme frem til nye løsninger. En mulig forklaring kan være at de nyansatte ønsker å vise seg fra en positiv side overfor de andre lederne, og at de dermed øker innsatsen i forhold til det arbeidet som de gjør individuelt, både i gruppen og i arbeidet generelt. På den annen side vil en gruppe som fungerer dårlig risikere at summen av hva gruppen får utrettet er mindre enn de individuelle bidragene (Senge, 1991, s. 15). Senge understreker at samarbeidet kan bli lite effektivt om de nyansatte lener seg på hverandre eller ikke har klare målsettinger for hva de ønsker å oppnå. Som funnene viser vil sammensettingen av basisgruppene være en utslagsgivende faktor for hvordan gruppen fungerer. Det vil være avgjørende at de ulike medlemmene i gruppen kan utfylle hverandre og bidra på ulike områder, slik at medlemmene av gruppen kan kompensere for sine sterke og svake sider. Lederne vil ha gjort erfaringer på ulike områder i løpet av den første tiden og vil dermed kunne utfylle hverandres erfaringer eller korrigere hverandres oppfatninger. Senge sier at for at grupper skal kunne lære sammen må de utvikle en felles visjon som gjør at medlemmene har de samme målene og trekker i samme retning. Selv om de nyansatte på mange måter er i samme situasjon om å innta en ny rolle, vil de ulike lederne takle rollen forskjellig og synes ulike ting er utfordrende. Ut fra deres tidligere erfaringer vil de derfor kunne utvikle egne personlige visjoner slik at de trekker i ulike retninger, noe som vil gjøre gruppelæringen utfordrende. God kommunikasjon vil være nøkkelordet for å få gruppemedlemmene til å trekke i samme retning (Senge, 1991).

6.2.2 Dialog og diskusjon

Erfaringsutveksling gjennom dialog vil kunne øke de nyansattes forståelse, slik at de tilegner seg en innsikt som de ikke kunne tilegnet seg alene (Senge, 1991, s. 243). Flere av de nyansatte lederne trekker som sagt frem erfaringsutveksling i basisgrupper som en svært lærerik del av opplæringen. Ved å snakke om hverandres hverdag og hvordan andre løste arbeidsoppgaver eller utfordringer, kunne de nyansatte lederne få kunnskap som de ikke ville tilegnet på egenhånd. Med tanke på at alle har ulike erfaringer vil alle potensielt kunne bidra med noe til de andre i gruppen. I enkelte tilfeller vil det å lytte til andres erfaringer gjøre at en ikke nødvendigvis trenger å oppleve den samme situasjonen selv. Som nyansatt vil en møte mange nye utfordringer og stå overfor mange valg. På den måten kan det å høre om andres feilvurderinger eller utfordringer gjøre at andre nødvendigvis ikke vil begå samme feil eller trenge å ta stilling til et helt ukjent problem. Med utgangspunkt i Segne kan de nyansatte altså hjelpe hverandre til å bli klar over manglende sammenhenger i tankene sine, samtidig som de kan utvikle en form for kollektiv tenkning i basisgruppen. Kommunikasjonen i basisgruppen vil derfor i de tilfellene hvor den fungerer gå lengere enn de individuelle synspunktene til hver av medlemmene (Senge, 1991).

Dialogen fungerer imidlertid ikke like godt i alle sammenhenger. Et eksempel er informanten som havnet i en basisgruppe hvor de andre lederne ikke virket så åpne for å dele sine erfaringer med gruppen. På grunnlag av hva informanten fortalte virket gruppen å ha dårlig kjemi og fikk dermed ikke så mye ut av hverandre. Ut fra hva Senge sier om dialog kan det i denne sammenhengen tenkes at dialogen kan gå to veier, enten vil samtalen dø ut slik at det ikke blir utvekslet noen erfaringer i det heletatt. Eventuelt vil dialogen kunne gå over i diskusjon, ved at lederne i hovedsak er opptatt av å fremme sine egne synspunkter og forsvare disse som mest relevante (Senge, 1991, s. 240). På en måte vil det at dialogen går over i diskusjon kunne tolkes i retning av at trygghet har blitt etablert i gruppen, noe som gjør det mulig å ha ulike synspunkter på ting eller fremme en kreativ tenkning. Diskusjoner med høy temperatur kan i andre tilfeller hemme enkeltes deltagelse i gruppen. Mange mennesker vil vike unna situasjoner som er preget av diskusjon og spesielt om diskusjonen er opphetet. Det vil i større grad være enklere å inkludere flere i dialogen, der en er opptatt av å lytte fremfor å forberede sitt neste innlegg. Samtidig vil dialog i flere tilfeller være mer hensiktsmessig for at nyansatte skal tilegne seg kunnskap, enn hva en diskusjon vil være. Gjennom dialog kan de

nyansatte tilegne seg kunnskap om andres tanker i rekonstruksjon av egne meninger (Senge, 1991).

Senge (1991) trekker frem dialogen som en forutsetning for gruppelæring, mens trygghet og tillit er fundamentet for dialog. Alle informantene fremhever som sagt tillit som en viktig faktor for å kunne dele kunnskap. Det å dele kunnskap og sensitiv informasjon kan være en krevende og usikker prosess som vil involvere en risiko. Ved å uttrykke en emosjonell tilstand vil en stille seg i en sårbar posisjon, samtidig som en kan risikere at det får konsekvenser for den posisjonen eller stillingen en har i organisasjonen. Det vil i større grad være en problemstilling for nye ledere enn nyansatte generelt. Som nyansatt medarbeider vil det i større grad være rom for å være ny og uerfaren, og kunne støtte seg på kollegaer som kan veilede og hjelpe den nyansatte til å komme seg på plass. Haaland og Dale (2005) understreker at dette ikke er en selvfølge som ny i en lederstilling. Da må ledere selv ofte finne ut av hvordan de skal utøve lederrollen, selv om de er usikre og derfor ekstra sårbare. Følelsen av trygghet vil dermed være spesielt viktig den første tiden, slik at viktige bidrag ikke uteblir. Ikke desto mindre er en forståelse av hvorfor medarbeidere er villige til å dele kunnskap eller hvorfor de ikke ønsker det, viktig for at kunnskap skal kunne deles i en organisasjon. For å prøve å legge til rette for at situasjonen skal bli minst mulig sårbar kan det som Senge sier være lurt å lage noen spilleregler for dialogen slik at den ikke går over i diskusjon (Senge, 1991, s. 262).

Hvis det oppstår konflikt i en gruppe, slik som i basisgruppen med dårlig kjemi, vil lederne i stor grad sette seg i forsvarsposisjon for å beskytte seg selv (Senge, 1991, s. 253). I denne sammenhengen kan det tenkes at de ulike medlemmene satt seg i forsvarsposisjon av forskjellige grunner. Informanten jeg intervjuet ga inntrykk av at vedkommende hadde forventninger til dialog i basisgruppen som ikke ble innfridd, ved at de andre deltagerne ikke var like villige til å dele erfaringer. Derfor kan det tenkes at informanten selv satt seg i forsvarsposisjon, for at de andre i gruppen ikke skulle finne ”feil” i hennes erfaringer. Ut fra hva informanten fortalte rettet vedkommende oppmerksomheten først og fremst mot de andre i gruppen. I henhold til Senge tok lederen dermed ikke nok ansvar for sin egen rolle, når det heller ville vært hensiktsmessig å prøve å snu situasjonen. En gruppe vil være avhengig av at noen tar ansvar for å starte en dialog slik at de som ikke føler seg like trygge på å dele erfaringer, kan bygge opp tillit til gruppen for å kunne gjøre det samme. I denne situasjonen var det antagelig ingen i gruppen som tok på seg denne rollen. Medlemmene i gruppen vil

være avhengig av støttespillere for å holde dialogen gående og for at den ikke skal trekke i retning av en diskusjon (Senge, 1991, s. 249).

6.2.3 Betydningen av rollemodeller og erfarne kollegaer

Det kommer frem ulike eksempler i funnene som vitner om at nyansatte tilegner seg kunnskaper fra etablerte kollegaer, og ser på disse som rollemodeller for hvordan arbeidsoppgaver skal løses og hvordan de skal opptre i den nye rollen. Det viser seg også at de nyansatte finner rollemodeller blant både erfarne ledere, kollegaer, regionledere og administrasjonen. Mange nyansatte tilegner seg dessuten kunnskap fra flere ulike rollemodeller i utvikling av egen identitet, og derfor vil etablerte kollegaer på mange måter kunne spille en viktig rolle for en suksessfull organisasjonssosialisering (Jacobsen, 2004). Hvem den nyansatte velger som rollemodell vil ofte avhenge av personlige egenskaper og hvem de utvikler relasjoner til. Imidlertid vil Senge kunne argumentere for at det må være en person som trekker i samme retning som de nyansatte (Senge, 1991, s. 237). Stiehls referert i Jacobsen (2003) viser i sin forskning som nevnt til at mennesker som blir valgt til rollemodeller ofte blir sett på som omsorgsfulle, kunnskapsrike, intelligente, kreative, entusiastiske og tillitsfulle. Samtidig som de viser interesse for den nykommene og åpner for at den nyansatte kan stille spørsmål. Ut fra funnene viser det seg at en av de nyansatte lederne utviklet et godt forhold til den tidligere lederen i apoteket, og forholdet kan tolkes i retning av at den tidligere lederen fungerte som en rollemodell for den nyansatte i denne situasjonen. I denne situasjonen hadde den nyansatte ikke så mange andre å støtte seg til, med tanke på at regionlederen var sykemeldt og derfor ikke ga opplæring i de praktiske arbeidsoppgavene. Likevel var det et valg som begge gjorde, og det vil ut fra hva informantene fortalte være grunn til å hevde at den erfarne lederen viste interesse for å hjelpe den nyansatte, og ga den tryggheten og omsorgen som det var behov for.

Flere av lederne beskriver forholdet til regionleder som fruktbart for læringen. Selv om organisasjonen ikke tilbyr de nyansatte en fadder, fungerer regionlederen på mange måter som en mentor, siden de har en fast person å forholde seg til som innehar erfaring. På den annen side vil det nødvendigvis ikke være slik at lederne føler de kan snakke med regionlederen om alle typer utfordringer, siden regionlederen fungerer som apotekerens nærmeste overordnede. En fadder ville derfor hatt en annen rolle overfor apotekeren og dermed vil de også kunne utvikle et annet type forhold. Spørsmålet om i hvilken grad og på

hvilken måte en nyansatte har behov for en fadder vil derfor melde seg. Ut fra hva informantene fortalte i intervjuene var behovet for en fadder delt. Det vil være mulig å tolke behovet for en fadder i retning av den nyansattes tidligere erfaringer. De informantene som hadde minst erfaring fra apotekdrift og annen type utdanning i tillegg til farmasiutdanning, var de som i størst grad så behovet for en fadder. Lederne som hadde jobbet i apotek lenge eller hadde andre relevante erfaringer så ikke behovet for en fadder på samme måte. Derfor vil heller ikke alle nyansatte ha samme behov for oppfølging. I de tilfellene hvor læringsforholdet mellom regionleder ikke fungerte så bra kan trolig tolkes i retning av at den nyansatte ikke fikk den sosiale interaksjonen som det var behov for med regionlederen. Dette funnet støtter seg til Lave og Wengers (1991) studier, som synliggjør betydningen av læring gjennom aktiv deltagelse i fellesskap, og at observasjon av kolleger uten muligheten for interaksjon ikke er tilstrekkelig. Observasjon og interaksjon er spesielt viktig for tilegnelse av rollemodellens tause kunnskap.

Som det kommer frem i funnkapittelet viste det seg å være verdifullt at erfarne ledere delte situasjoner hvor de hadde gjort feilvurderinger i basisgruppene, og at det ”gjør det noe med gruppen” når noen åpner seg for resten på den måten. Senge hevder at å ta opp vanskelige og konfliktfylte spørsmål som er sentrale i en gruppe er fruktbart for dialogen (Senge, 1991, s. 262). Ved å ta opp vanskelige temaer vil gruppen legge til rette for at medlemmene skal kunne stole på hverandre og dele informasjon slik at de kan lære av hverandre. På den ene siden vil det at en av medlemmene i gruppen åpner seg være tillitsskapende for gruppen, på den annen side vil det eksistere en form for trygghet i gruppen for at medlemmene skal kunne åpne seg. Senge sier at etter hvert som dialogen utvikler seg, vil gruppemedlemmene utvikle en følelse av vennskap overfor hverandre, også mot de som en ikke har så mye til felles med. Så når vennskap blir utviklet i en gruppe vil dialogen endre retning, siden en gjerne snakker annerledes med venner enn med andre mennesker. Så ved at de nyansatte og de erfarne lederne behandler hverandre som venner, vil gruppemedlemmene erkjenne den risikoen som finnes og medlemmene etablerer en trygghetsfølelse for å møte den risikoen som finnes (Senge, 1991, s. 248).

6.2.4 Å dele erfaringer med de erfarne

Det å skulle dele sine erfaringer med noen med mer erfaring og høyere ansiennitet enn seg selv vil kunne være utfordrende, noe flere av de nyansatte lederne trekker frem. Dette kan

føre til at den nyansatte unngår å dele sine erfaringer fordi det oppleves som nytteløst eller fordi motparten ikke viser interesse. På den måten vil delingsprosessen mellom de ulike partene bli vanskelig, noe som kan føre til at kunnskapen ikke blir delt og dermed forblir taus. Det handler i denne sammenhengen ikke om at noen har intensjon om å skjule sin kunnskap, men heller at motpartens reaksjonsmønster hindrer den nyansatt i å dele sine erfaringer. I henhold til Senge vil det kunne trekkes opp mot at den nyansatte ikke ser på erfarne ledere som kolleger (Senge, 1991, s. 248). Den nyansatte vil lett kunne tenke at de ikke har nok erfaring til å kunne bidra, og at andre ikke har behov for å høre om deres erfaringer siden de er nye i denne sammenhengen. Det kan tenkes at det handler om å ha respekt for de med mer erfaringer enn seg selv, og at det ligger som en underliggende norm. En slik norm eller oppfatning med klare føringer i forhold til hvor kunnskapen skal komme fra kan gjøre det vanskelig å skape en god læringskultur. På den annen side vil det kunne være vanskelig for en med mer erfaring å skulle lære bort til en med mindre erfaring. En av informantene kommer med et eksempel på at det ikke alltid er så enkelt å tilegne seg kunnskap fra erfarne ledere, ved at de ikke klarer å uttrykke seg på en måte som den nyansatte forstår. Dette eksempelet vitner både om at det er vanskelig for den erfarne lederen å lære bort sine erfaringer til en nyansatt med mindre erfaring, samtidig som det er vanskelig for den nyansatte å tilegne seg erfaringer fra en med mer erfaring. Det vil for en erfaren leder først og fremst kunne være vanskelig å huske tilbake til det å være ny og uerfaren. Dessuten har de kanskje vært ledere så lenge at de tar ting for gitt, fordi ting kan virke som en selvfølge og at deres handlinger skjer automatisk ut fra rutiner. Dermed vil det også kunne være vanskelig å skulle dele disse erfaringene med andre. En kan med andre ord anta at dette på mange måter handler om en form for taus kunnskap (Wadel, 2008). På den annen side vil det være naturlig å anta at erfarne ledere ikke reflekterer like mye over erfaringer lengere og derfor tar ting for gitt. Refleksjon er i følge Senge en viktig faktor for å styre sine mentale modeller, slik at individet kan styre sine egne handlinger og beslutninger (Senge, 1991).

6.3 Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å inntre en rolle som leder?

Dette forskningsspørsmålet vil jeg drøfte med utgangspunkt i Senges disipliner om *mentale modeller*, *felles visjoner*, *personlig mestring* og *gruppelæring*. Med utgangspunkt i disse disiplinene vil jeg drøfte hvordan de nyansatte opplever å inntre en ny kultur og hvordan ulike samværskulturer virker inn på den nyansattes møte med organisasjonen.

6.3.1 Entre en ny kultur- taus kunnskap og eksisterende normer

Selv om ingen av informantene uttrykker direkte at det var vanskelig å forstå kulturen, kommer det frem i måten de snakker om den første tiden som leder. Flere av ledene peker på at det var vanskelig å kartlegge forventinger den første tiden og hvordan det å forholde seg til personalet var noe av det mest utfordrende med tanke på holdninger som ”slik har vi alltid gjort det her hos oss”. Disse utsagnene kan tolkes dit hen at deler av kulturen er usynlig for de nyansatte og at det derfor er utfordrende å bli en del av fellesskapet. Dette kan relateres til det Senge (1991) kaller ubeviste mentale modeller, disse danner grunnlaget for de verdier og holdninger som ligger til grunn for handlinger og beslutninger som blir gjort. Når de mentale modellene blir ubeviste kan de ligge til grunn for taus kunnskap, noe som kan virke hemmende på læringen til de nyansatte, ved at kunnskapen vanskeligere lar seg overføre. Både verdier og mentale modeller står imidlertid sentralt i lærende organisasjoner, men det innebærer en bevissthet for å fremme læring og forlenge den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap som de nyansatte kan tilegne seg (Wadel, 2008).

Ut fra normene i organisasjonen forventes det at lederen skal fremstå på en spesiell måte overfor både medarbeidere og overordnede. For nye ledere er det spesielt viktig å lære organisasjonens grunnleggende verdier og prioriteringer å kjenne. Det vil være vanlig å trække feil noen ganger for å lære hvordan organisasjonen ønsker at lederen skal arbeide og prioriterte (Haaland og Dale, 2005). Et eksempel i den forbindelse kan relateres til det en av lederne forteller om at vedkommende hadde gått hardt ut i starten og fremstod som streng, men at dette ikke ble spesielt godt mottatt av de ansatte. Dette eksempelet vitner om at lederen trakk feil ut fra de normene som lå i kulturen blant de ansatte. Eller som Senge hevder, at denne fremgangsmåte ikke var i tråd med de mentale modellene som preger organisasjonen (Senge, 1991). Det vil være viktig at den nyansatte forstår de mentale modellene for å bli godtatt i fellesskapet. For det er i stor grad et resultat av sosiale relasjoner at den nyansatte kan ”komme inn i varmen” og tilegne seg kunnskap og ferdigheter (Jacobsen, 2003, s.185). På den annen side vil Senge hevde at den nyansatte lederen er en viktig brikke for hvordan organisasjonskulturen utvikler seg med tiden, da utvikling av en organisasjonskultur som bygger opp under organisasjonens mål og som bidrar til et godt arbeidsmiljø er en sentral lederoppgave (Senge, 1991). Den allerede eksisterende kulturen i organisasjonen og lederens adferd vil altså kunne påvirke hverandre gjensidig og vil dermed utformes i samspill med hverandre.

Den nyansatte må på den ene siden bli akseptert av sine nye kollegaer, samtidig som kollegaene må stole på den nye. På den andre siden må den nyansatte forstå gruppens normer og verdier, for at å kunne tilpasse seg gruppens kultur (Jacobsen, 2003, s. 58). Dette møtet kan være utfordrende på mange måter, ved for eksempel at de nyansatte møter motstand mot endringer som det kom frem i funnene. Senge (1991) peker på at den nyansatte ofte vil ha med seg forventinger om å kunne gjøre en god jobb ved å tilføre organisasjonen noe nytt, men når den nyansatte opplever at det å tilpasse seg den allerede eksisterende kulturen er det som er akseptert kan det virke problematisk, spesielt hvis den eksisterende ikke er noe den nyansatte kan identifisere seg med (Senge, 1991). Sånn sett vil det å komme inn som nyansatt leder være ekstra utfordrende, om lederen ikke kan identifisere seg med kulturen og møter motstand ved å prøve å endre på ting. Forøvrig skal den nyansatte lederen også lede de ansatte som allerede utgjør den eksisterende hverdagen, og i teorien har lederen makt til å endre kulturen, selv om det nødvendigvis ikke alltid fungerer slik i praksis (Sørhaug, 2004). Spørsmålet blir da hvorfor den nyansatte skal forsøke å endre på det eksisterende hvis forholdene ikke er lagt til rette for det, og ikke minst hvis forventningene som møter den nyansatte lederen er at de gjeldene normene skal forbli, snarere enn et uttrykt ønske om å tilføre organisasjonen noe nytt. På den annen side ville ikke organisasjoner utviklet seg om ingen ville trosse forventningene om konformitet. For hvor mye påvirkes den nyansatte lederen egentlig av de som allerede er i organisasjonen, selv om ambisjonen i utgangspunktet var å ikke bli for lik disse (Jacobsen 2003, s. 59).

Ut fra hva Senge sier om mentale modeller, vil en kunne hevde at de organisasjonsmedlemmene som ikke vil endre på ting har inngrodd antakelser om hvordan organisasjonen fungerer best, noe som tyder på at deres mentale modeller er ganske satt (Senge, 1991). Selv om mange av de ansatte antageligvis ikke er klar over sine mentale modeller eller hvordan de påvirker deres adferd. Samtidig så stikker mange av de mentale modellene om hva som er mulig og hva som ikke mulig ofte dypt, så når ansatte fremmer en ”slik har vi alltid gjort det kultur” vil det først og fremst være på grunn av en antagelse om at dette er den beste måten å gjøre ting på, siden det har fungert fint frem til nå. På den annen side vil det ut fra Senges forestilling om mentale modeller være mulig å tolke dette i retning av at organisasjons medlemmer har tankebilder som er preget av at den måten som vi utfører ting på i dag, er den eneste måten som er mulig å utføre arbeidsoppgavene på, selv om de nødvendigvis ikke er klar over at de er av den oppfatningen selv (Senge, 1991, s. 14). Som

informantene forteller er apotekverden en verden som er preget av sterke tradisjoner, men som har gjennomgått mye forandringer de siste årene. Senge hevder at ved å utfordre, reflektere og være kritisk til sine oppfatninger av virkeligheten, kan de mentale modellene også danne grunnlaget for nye tankemønstre. Det vil være mulig å tenke seg at det vil være vanskeligere for etablerte medlemmer enn nyansatte og endre sine holdninger til hvordan ting skal være i organisasjonen, siden deres antagelser i større grad vil være inngrodd enn nyansatte medlemmer som i større grad vil ha med seg et åpent sinn fra utsiden. Nyansatte lederne vil i noen grad ha med seg visse forventninger av hvordan det vil være å bli leder, og i den forbindelse vil deres mentale modeller kunne virke inn på hvordan de tolker ulike situasjoner. Ulike nyansatte ledere vil også kunne tolke samme situasjon på ulik måte, det vil på den måten kunne gjenspeile hvordan lederne oppfatter organisasjons- og læringskulturen i organisasjonen. Det å oppmuntre til nye og ekspansive tankemåter er imidlertid en av de tingene Senge mener kjennetegner en lærende organisasjon, og på den måten vil ikke det å holde fast i gamle tradisjoner bidra til lærende organisasjoner (Senge, 1991).

6.3.2 Ulike former for samværskultur

Lederne jeg intervjuet beskrev hvordan de ansatte i organisasjonen satt sitt preg på forholdene og klimaet på arbeidsplassen, på den ene siden gjennom en kultur hvor det virket vanskelig for nyansatte å sosialisere seg inn i kulturen og på den annen side der nyansatte enklere ble en del av fellesskapet. Kulturen i organisasjonen har slik Senge (1991) argumenterer for innvirkning på det psykososiale arbeidsmiljøet, hvordan organisasjonsmedlemmene tenker og hvordan de samarbeider. Alle informantene fremhevet læringsmiljøet som en viktig faktor for å kunne dele kunnskap, og de understreker spesielt at trygghet og tillit er viktig i den sammenheng. Støttende relasjoner vil på den måten være konstruktivt ved de ansatte har lettere for å dele sine erfaringer med hverandre (Senge, 1991). Hyggelige tilbakemeldinger kan bidra til at den enkelte føler seg verdsatt og verdifull, samtidig som anerkjennelse kan styrke selvfølelsen og gi næring til en positiv identitetsutvikling (Honneth, 2007), som er en viktig del av sosialiseringen inn i leder rollen. Som det kommer frem i funnene, viser det seg å være sammenhenger mellom hvordan kulturen i apoteket var og hvordan lederne syntes det var å forholde seg til personalet som nyansatt. De lederne som beskriver en støttende og harmonisk kultur, synes i større grad at det var enklere å forholde seg til personalet den første tiden, enn ledere som ikke opplevde den samme støtten i sine medarbeidere. Lederne beskriver imidlertid det å forholde seg til personalet som den største utfordringen med å inntre i en ny

rolle som leder. Dette er i sammenheng med Haaland og Dales (2005) studier av førstegangsledere, som viser til at relasjonsdimensjonen ser ut til å være den mest fremtredende læringsutfordringen for førstegangsledere, selv om nye ledere ofte ser for seg at den formelle delen er mest utfordrende. Med tanke på at relasjoner på mange måter blir formet på bakgrunn av kulturen, vil den kulturen som møter den nyansatte dermed påvirke hvordan den nyansatte opplever det å forholde seg til sine medarbeidere.

Flere av de nyansatte lederne viser til at de tar initiativ i ulike sammenhenger, enten det være seg å fremme sine nytenkende ideer eller at de prøver å videreutvikle seg selv og tilpasse seg endringer i samfunnet. På grunnlag av disse eksemplene som de nyansatte lederne kommer med, og ut fra Senge vil det kunne tolkes i retning av at når samværskulturen er preget av trygghet og felles fokus, vil det være enklere å utfordre seg selv eller å bidra til å videreutvikle fellesskapet (Senge, 1991). På den måten vil mulighetene for fremveksten av en harmonisk innovasjonskultur, med mer mangfold, i større grad kunne utvikle seg innenfor en ramme som blir forstått av fellesskapet. Senge mener at felles visjoner er en forutsetning for at organisasjoner skal kunne utvikle seg til å bli lærende. Felles visjoner kan bidra til å skape en fellesskapsfølelse og en felles identitet. Det kan på den ene siden være følelsen overfor fellesskapet som gjør at det er enkelt for lederne å vise initiativ, ved at de ansatte blir inspirert til å yte mer og utvikle sin kunnskap som et resultat av en følelse av tilhørighet og en forpliktelse overfor fellesskapet (Senge, 1991). På den annen side kan det å vise initiativ og yte overfor fellesskapet være med på å bygge opp en følelsen av tilhørighet og bidra til at kulturen i organisasjonen utvikler seg i retning av å bli mer åpen og inkluderende.

For nyansatte ledere vil den personlige mestringen spille en viktig rolle for utvikling av nye ferdigheter og kompetanser i den nye stillingen. Senge hevder at for at den enkeltes skal kunne oppnå personlig mestring, må det legges til rette for en kultur hvor det er trygt for medlemmene å skape egne visjoner, der forpliktelse overfor sannferdigheten er en norm og der en utfordrer den nåværende virkeligheten (Senge, 1991). Alle informantene fremhever et trygt miljø som en viktig faktor for å dele kunnskap, og for å kunne dele sine visjoner med andre. Det kan på den ene siden argumenteres for at nyansatte ledere i mindre grad utvikler egne visjoner om de ikke føler trygghet for å dele de i fellesskapet. Samtidig vil manglende personlige visjoner føre til at lederne i mindre grad opplever personlig mestring (Senge, 1991). På den annen side vil behovet for omsorg og anerkjennelse variere blant ansatte i en organisasjon (Von Krogh, Ichijo og Nonaka, 2005). På den måten vil en kunne hevde at

nyansatte vil ha ulikt behov for støtte, for å utvikle seg og for å tilegne seg de kunnskapene som jobben krever. I motsetning til hva Senge (1991) uttrykker vil nyansatte i flere tilfeller kunne oppnå personlig mestring, til tross for at kulturen ikke oppfordrer til det. Et eksempel er den nye lederen som møtte en organisasjonskultur som var preget av ”slik har vi alltid gjort det” og møtte mye motstand om vedkommende prøvde å endre på ting. Sett i lys av dette eksempelet oppfordrer ikke kulturen til at den nyansatte lederen skal utvikle sine egne visjoner eller utfordre den nåværende virkeligheten. Informanten forteller likevel om et pågangsmot som oppstod på bakgrunn av motstanden den første tiden, og det er kanskje nettopp av den grunn at den nåværende virkeligheten hadde behov for å bli utfordret. Dette er et enkelt eksempel, og utfallet av dette tilfellet ville ikke fått de samme konsekvensene om en annen person hadde møtt samme form for motstand, men det understreker at mennesker er forskjellige og dermed har ulike måter å takle ting eller å bli motivert på. I hvor stor grad nyansatte blir påvirket av kulturen kan tolkes i retning av om de opplever personlig mestring, slik Senge fremstiller det. Mennesker med høy grad av personlig mestring vil til enhver tid være i stand til å forstå hvilke resultater som betyr mest for de (Senge, 1991), og dermed vil de også i større grad kunne utvikle sine ferdigheter uavhengig av kulturen.

For å sette Senge (1991) litt på spissen, så trekker han frem et harmonisk kollegium som en viktig faktor for gruppelæring. Likevel kan det tenkes at et harmonisk kollegium, står i fare for å miste det kritiske blikket. Når organisasjonsmedlemmene er gode venner vil de i større grad fortsette og gi hverandre anerkjennende blikk og positive kommentarer, selv i situasjoner hvor en burde vært en kritisk venn og stilt utfordrende spørsmål. På den måten vil den harmoniske kulturen føre til at medlemmene blir for snille slik at utvikling både av enkelt individer og organisasjonen som helhet svekkes, på grunnlag av at uenigheten undertrykkes. Selv om en harmonisk kultur på mange måter virker positivt inn på nyansatte ledere, vil det i enkelte tilfeller være fruktbart med konstruktive tilbakemeldinger, slik at lederne blir utfordret til å utvikle seg videre. Senge (1991) hevder også at motstridende ideer ofte er et tegn på kontinuerlig læring i grupper, og at motstridende ideer er en forutsetning for kreativ tenkning og for å komme frem til nye løsninger som en ikke ville oppdaget på egenhånd. Derav kan det tenkes at motstridende ideer ikke vil komme like godt frem hvis vennskapet mellom medarbeiderne står veldig sterk, siden medarbeiderne i større grad et ute etter å opprettholde en kultur uten konflikter. Medarbeidere vil i større grad være redde for å ødelegge vennskapet, og det vil kunne tenkes at de i større grad ikke utfordrer hverandre på samme måte om de har ulike meninger om ting. På den annen side vil gode relasjoner mellom

medarbeidere gjøre det enklere å fremme sine ideer, uavhengig om de er i tråd med de andre medarbeiderens sine ideer eller ikke, og på den måten vil den kreative tenkningen i større grad få fritt spillerom (Senge, 1991).

Det kom frem flere eksempler i intervjuene som det er mulig å tolke i retning av at informantene ikke følte trygghet i arbeidsmiljøet. Et eksempel er informanten som forteller om nyansatte lederne som er redde for å si fra om arbeidsoppgaver de ikke mestrer av redsel av at det skal slå dårlig tilbake på dem. Dette eksempelet viser at kulturen virker inn på hvordan de nyansatte tenker, samtidig som det fremhever hvor viktig et trygt miljø, slik Senge trekker frem (Senge, 1991). Det at de nyansatte lederne unngår å si fra når de trenger hjelp, vil det henholdsvis komme lite godt ut av, verken for de nyansatte eller for organisasjonen. Det vil på den annen side kunne signalisere overfor bedriften at de nyansatte er tilfredse med arbeidsoppgavene og at opplæringen de får er tilstrekkelig, siden lederne ikke sier fra når det er arbeidsoppgaver som de ikke mestrer eller om de mener at deler av opplæringen er mangelfull. Ved at lederne unngår å spørre om hjelp, kan ut fra Senge tolkes i retning av at de setter seg i forsvarsposisjon, for å beskytte seg selv mot trusler og forlegenhet som kan oppstå om de avslører sin tenkemåte og dermed sin uvitenhet (Senge, 1991, s. 253). Hadde kulturen imidlertid vært annerledes ville forsvarsrutinene i mindre grad oppstått. Med en kultur hvor det å spørre om hjelp er en uting, vil på sikt kunne gi uheldige ringvirkninger for de nyansatte ledere, for deres medarbeidere og for organisasjonen. I enkelte tilfeller vil det kunne føre til at de nyansatte ikke vil mestre arbeidsoppgavene eller rollen som leder. Som McCall (1998) viser i sin studie, er det den første lederstillingen avgjørende for lederens karriere. Så for å sette det på spissen vil kulturen i organisasjonen kunne påvirke de nyansatte ledernes karriere, og i verste fall ødelegge for deres karriere som leder.

6.3.3 Hierarki og kunnskapsutveking

Flere av informantene forteller at hierarkiet fremdeles står ganske sterkt i mange apotek, gjennom en form for rangordning etter de ulike stillingene de ulike medarbeiderne innehar. Som et resultat av denne hierarkiske inndelingen synes medarbeiderne at det er vanskelig å dele kunnskap med hverandre. Ut fra de informantene jeg intervjuet virket hierarkiet og tradisjonene å stå sterkere i de veletablerte apotekene, enn i apotek som hadde blitt åpnet i løpet av den siste tiden. Dette funnet er basert på få informanter og kan derfor ikke generaliseres for hele organisasjonen, men kan legges frem som en påstand. Informantenes

uttalelser om den hierarkiske oppbygningen i organisasjonen, er i tråd med det Senge sier om hierarki i forhold til gruppelæring. Som tidligere nevnt sier han at ”hierarkiet står i motsetning til dialog, og det er vanskelig å komme unna hierarkiet i organisasjoner” (Senge, 1991, s. 248). Senge understreker vanskeligheten av det å skape et fellesskap og fremme dialog når hierarkiet står sterkt. Gjennom en hierarkisk ”rangordning” i apoteket vil det på den ene siden være utfordrende for en nyansatt å dele sine innspill med de mer erfarne medlemmene i bedriften. Selv om den nyansatte kommer inn som leder vil mange av de ansatte i apoteket inneha mer erfaringer enn den nyansatte på mange områder. På en annen side vil det kunne være vanskelig for medarbeidere i apoteket å dele sine erfaringer med den nyansatte lederen, ettersom lederen i den forbindelse vil ha en høyere rangering i hierarkiet. På den måten vil den nyansatte lederen unngå sentrale erfaringer som medarbeiderne sitter inne med, ved at de ikke føler en trygget i å dele den. Dermed vil et arbeidsmiljø med en hierarkisk oppbygning kunne virke negativt inn på alle som arbeider i organisasjonen (Senge, 1991).

6.4 Avrundning

I dette kapittelet har jeg diskutert studiens sentrale funn i lys av oppgavens teoretiske perspektiv, tidligere forskning, problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg startet diskusjonen med å undersøke hvordan opplæringen ble gjennomført og hvordan den kommer til syne gjennom ledernes forventninger og erfaringer. Funnene og tidligere forskning tyder på at ledernes tidligere erfaringer og forventninger spiller en viktig rolle for hvordan de nyansatte lederne opplever opplæringsperioden. Videre tok jeg for meg hvordan nyansatte beskrev de mellommenneskelige forholdene i opplæringsperioden. Funnene og den tidligere forskningen pekte i retning av at sosiale relasjoner var av stor betydning for den nyansattes læring og opplevelser i opplæringsperioden. I siste del av diskusjonen undersøkte jeg hvordan nyansatte ledere opplevde situasjonen av å inntre en rolle som leder. Både tidligere studier og utsagn fra intervjupersonene kan tolkes dit hen at hvordan de nyansatte lederne opplever å inntre rollen som leder henger sammen med kulturen i organisasjonen.

Organisasjonskultur, mellommenneskelige relasjoner og individuelle forskjeller er nært forbundet med hverandre og de ulike forholdene påvirker hverandre gjensidig. Hvor vellykket organisasjonssosialiseringen blir kan til dels forklares ut fra hvor store muligheter den nyansatte har for sosial interaksjon med kollegaer og hvordan organisasjonen behandler de nyansatte som individer som gjennomgår en relativt omfattende læringsprosess.

Organisasjonskulturen virker altså inn på relasjonene og samarbeidet mellom medlemmene i organisasjonen, samtidig som relasjoner ofte et resultat av kulturen. Dessuten er hva de nyansatte lærer på mange måter et resultat av hvordan de lærer, mens hvordan de nyansatte lærer ofte er et resultat av relasjoner og kultur. Gjensidig påvirkning og sirkulære prosesser er det systemtenkningen handler om for Senge, og summen av de ulike delene vil på mange måter spille en større rolle enn de enkelte delene i opplæringsperioden til de nyansatte lederne (Senge, 1991, s. 81). På den måten har jeg brukt Senges disipliner til å knytte sammen de ulike aspektene ved de nyansatte ledernes opplæringsperiode og vise til nye sammenhenger mellom funnene som jeg ikke ville kommet frem til uten bruk av teorien.

7.0 AVSLUTNING

I denne studien har jeg undersøkt hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1. For å trengje inn i denne problematikken har jeg tatt utgangspunkt i Peter Senges forståelse av hvilke forhold som må ligge til rette i en organisasjonen for at individene og dermed også organisasjonen skal lære. Opplæringsperioden til nyansatte ledere er kompleks, og det har vist seg gjennom empirien at det ikke finnes et entydig svar på hva som kjennetegner den. Jeg vil videre besvare studiens tre forskningsspørsmål og konkludere i henhold til problemstillingen.

7.1 Hvordan gjennomføres opplæringen av nyansatte ledere og hvordan kommer den til syne gjennom ledernes forventinger og erfaringer?

Opplæringen av nyansatte ledere i regi av organisasjonen er todelt. Den formelle opplæringen fra organisasjonens side innebærer at opplæring i det å være leder hovedsakelig skjer gjennom kurs som skal gi lederne en innføring i de viktigste aspektene ved lederrollen, mens opplæring av praktiske ting og formelle arbeidsoppgaver er det regionleder som har ansvaret for. Lederne synes på den ene siden at opplæringen har vært nyttig ved at de ble kjent med andre ledere i samme situasjon og kunne utveksle erfaringer med hverandre. På den andre siden beskriver alle lederen at de hadde forventet en mer utfyllende opplæring og bedre oppfølging generelt. Informantenes uttalelser peker således i retning av at mye av læringen skjer utover de opplæringsaktivitetene som organisasjonen tilbyr, og at læringen ofte er et biprodukt av aktiviteter som blir gjennomført for å sette seg inn i de nye arbeidsoppgavene eller gjennom uformelle relasjoner. Et gjennomgående fenomen peker i retning av at tidligere erfaringer og forventinger spiller en sentral rolle for hvordan de nyansatte opplever opplæringsperioden. Det viser seg blant annet gjennom hvor lang tid de nyansatte mente at det tok før de mestret arbeidsoppgavene og hvor fornøyde de selv var med opplæringen. På den annen side kan funnene indikere at forventingene formes ut fra de erfaringene den nyansatte gjør seg i møte med organisasjonen. Opplæringsperioden til den nyansatte kan derfor på mange måter betraktes som en individuell læringsprosess, gjennom individuelle forskjeller og personlige erfaringer.

7.2 Hvordan beskriver nyansatte ledere mellommenneskelige forhold i opplæringsperioden?

Funnene peker i retning av at sosiale relasjoner har stor betydning for den nyansattes læring og opplevelser av opplæringsperioden. Organisasjonen legger til rette for at de nyansatte lederne skal kunne dele erfaringer og bli kjent med andre i samme situasjon ved å dele lederne inn i basisgrupper. På den ene siden blir erfaringsutveksling i basisgruppene trukket frem som noe av det mest lærerike i løpet av opplæringsperioden. De nyansatte peker på verdien av å lære i samspill med hverandre og at de på mange måter fikk større utbytte av å lære sammen i en gruppe, enn å om de skulle lært seg de samme tingene på egenhånd. På den annen side var det ikke alle basisgruppene som fungerer like godt, og da ble heller ikke gevinsten av gruppelæringen like stor. Dette kan forstås i lys av det Senge (1991) trekker frem om dialog, da han hevder at dialogen er en forutsetning for gruppelæring, mens trygghet og tillit er fundamentet for dialog. Om de nyansatte lederne deler kunnskap avhenger av tilliten mellom medlemmene i gruppen. Funnene indikerer videre at erfarne ledere sitter på verdifull kunnskap. De nyansatte lederne viser til at det var fruktbart at erfarne ledere delte situasjoner hvor de hadde gjort feilvurderinger i basisgruppene, og at det ”gjør det noe med gruppen” når noen åpner seg for resten på den måten. Samtidig antyder funnene at det kan være vanskelig både for erfarne ledere å lære bort sine erfaringer og for de nyansatte å tilegne seg erfaringer fra de med mer erfaring.

7.3 Hvordan fremstiller nyansatte ledere selv situasjonen av å tre inn i en rolle som leder?

Funnene antyder at kulturen i organisasjonen spiller en sentral rolle for hvordan nyansatte ledere opplever situasjonen av å inntre i en rolle som leder. Det viste seg blant annet gjennom sammenhengen mellom kulturen i apoteket og hvordan lederne syntes det var å forholde seg til personalet som nyansatt. De lederne som beskriver en støttende og harmonisk kultur, synes i større grad at det var enklere å forholde seg til personalet den første tiden, enn lederne som ikke opplevde den samme støtten i sine medarbeidere. Noen av de nyansatte lederne beskriver at de raskt ble en del av fellesskapet, og tryggheten de beskriver virker å fremme kunnskapsdeling, nytenkning og initiativ. På den andre siden blir det beskrevet en kultur hvor det virket vanskelig for nyansatte å sosialisere seg inn i kulturen. I møte med denne formen for kultur, kan det i større grad være vanskelig for lederne å si fra hvis det er arbeidsoppgaver

de ikke mestrer og fremme nytenkning i sitt apotek. De ansatte vil derfor i stor grad være med å sette sitt preg på forholdene og klimaet på arbeidsplassen, i tillegg til at de vil forme hvordan den nyansatte lederen opplever det å forholde seg til sine medarbeidere.

7.4 Avsluttende kommentarer

Funnene som har kommet frem i denne studien kan ikke generaliseres til å gjelde alle nyansatte ledere, men de gir et riss av at opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1 kjennetegnes av individuelle, sosiale og kulturelle læringsprosesser. Ved å sammenholde informantenes fortellinger om opplæringsperioden med tidligere forskning og drøfte disse i lys av Senges disipliner har avhandlingen gitt svar på problemstillingen om hva som kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1.

Problematikken rundt nyansatte er fascinerende, særlig med tanke på at dette er et felt der det foreligger massive rom for forskning, og likevel er det så mangelfull dokumentasjon på hva slags innvirkning ulike forhold i organisasjonen har på den rent praktiske læringskurven hos den generelle nyansatte arbeidstakeren. I den forbindelse vil det være behov for videre forskning på området. Det kunne blant annet vært interessant å kartlegge opplæringspraksisen på landsbasis, for å identifisere verdien av ulike former for opplæring. En slik studie vil kunne bidra med verdifull kunnskap både for arbeidsgivere og arbeidstakere, i arbeidet med å videreutvikle opplæringsoppleggene i organisasjoner. Det kunne også vært behov for å forske videre på hvilken kunnskap nyansatte arbeidstakere vektlegger som sentralt i opplæringen. En slik studie vil kunne gi nyttig kunnskap til utdanningsinstitusjonene og organisasjoner som skal utvikle opplæringsopplegg for nyansatte.

8.0 LITTERATURLISTE

- Bang, H. (1998). *Organisasjonskultur i praksis*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Døving, E., Elstad, B. og Haugland, S. A. (2001). *Utvikling av realkompetanse på arbeidsplassen – uformell læring i tre norske virksomheter*. SNF-rapport nr: 03/01. Bergen: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Eraut, M. (2007). Learning from other people in the workplace. *Oxford Review of Education*, 33 (4), 403-422.
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring- fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gilje, N. og Grimen, H. (2011). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gruman, J.A., Saks, A. M. og Zweig, D.I. (2006). Organizational socialization tactics and newcomer proactive behaviors: An integrative study. *Journal of Vocational Behavior*, 69 (1), 90-104.
- Haaland, F. H. og Dale, F. (2005). *På randen av ledelse, en veiviser til førtegangsledelse*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Hatch, A. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany: State University of New York Press.
- Hill, L. (2003). *Becoming a manager: How New managers master the Challenges of leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Honneth, A. (2007). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo: Pax Forlag.

- Jakobsen, C. F. (2003). *Nyansatte i organisasjoner- perspektiver på læring og organisasjonssosialisering*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Jakobsen, C. F. (2004). Rollemodeller i organisasjoner. *Magma, Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, 2004 (1), Hentet fra <http://www.magma.no/rollemodeller-i-organisasjoner>
- Jakobsen, C. F. (2008). Nye perspektiver på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner. *Magma, Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, 2008 (1), Hentet fra <http://www.magma.no/nye-perspektiver-paa-laering-og-kunnskapsutvikling-i-organisasjoner>
- Jacobsen, C. F. (2010). Suksesskriterier for etablering av sterk læringskultur. *Magma, Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, 2010 (3), Hentet fra <http://www.magma.no/suksesskriterier-for-etablering-av-sterk-laeringskultur>
- Joynt, P. (1992). *Liv og karriere: Samspillet mellom individ og organisasjonen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal*, 26, (4), 608-625.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lave, J og Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsick, V. og Watkins, K. E. (1990). *Informal and Incidental learning*. London: Routledge.
- McCall, M. V. (1998). *High Flyers: Developing the Next Generation of Leaders*. Boston: Harvard Business School Press.
- Morrison, E. W. (1993). Longitudinal Study of the Effects of Information Seeking on Newcomer Socialization. *Journal of Applied Psychology*, 78 (2), 173-183.

- Morrison, E. W. (2002). Newcomers' relationships: The role of social network ties during socialization. *Academy of Management Journal*, 2002, 45 (6), 1149-1160. Hentet fra <http://faculty.washington.edu/mdj3/MGMT580/Readings/Week%2010/Morrison.pdf>
- Nilsen, K. og Kvale, S. (Red.).(1999). *Mesterlære: Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5 (1), 14-37.
- Nonaka, I. og Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Ostroff, C og Kozlowski, S. W. J. (1993). The role of mentoring in the information gathering process of newcomers during early organizational socialization. *Journal of Vocational Behavior*, 42 (2), 170-183.
- Polanyi, M. (1966) *The Tacit Dimension*. Doubleday: New York.
- Rekrutteringsundersøkelsen (2009). Rekruttering som strategisk virkemiddel- potensial for forbedringer. HR Norge. Hentet fra http://www.bi.no/OsloFiles/Kompetanseforum/Arrangementer2009/Oppfolgingsdag%20nyansatte%20aug.09/Rekrutteringsunders%C3%B8kelsen_2009.pdf
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Senge, P. (1991). *Den femte disiplin: kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage Publications.
- Sørhaug, T. (2004). *Managementlitet og autoritetens forvandling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Torgersen, G. E. og Steiro, T. J. (2009). *Ledelse, samhandling og opplæring i fleksible organisasjoner: En menneskeliggjøring av styringssystemer*. Stjørdal: Læringsforlaget.
- Van Maanen, J. og Schein, E.H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *Research in Organizational Behavior*, 1, 209-264.
- Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2000). *Enabling knowledge creation. How to unlock the mystery of tacit knowledge and releas the power of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2005). *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oslo: N. W. Damm og Søn.
- Wadel, C. (2002). *Læring i lærende organisasjoner*. Flekkefjord: SEEK a/s.
- Wadel, C. (2008). *En lærende organisasjon- et mellommenneskelig perspektiv*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Øhrn, H. (2010). *Introduksjonsprogrammer og opplæring av nyansatte*. HR Norge. Hentet fra http://www.hrnorge.no/Nyheter/Nyheter_2010/?action=Article.publicShow;id=1839;module=Articles

VEDLEGG 1 - Intervjuguide Apotekere

Intervju med nye apotekere/ ledere

Problemstilling: *Hva kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1?*

Introduksjon

Presentasjon av meg selv

Takk for din deltagelse

Formålet med oppgaven, problemstillingen

Bruk av båndopptaker og hvorfor

Anonymitet og NSD

Innledende spørsmål

- Hvor lenge har du vært apoteker/leder i Apotek1?
- Hvilke erfaringer/roller hadde du fra apotek før du ble leder?
- Har du vært leder tidligere?
- Har du jobbet i Apotek1 før du ble leder?
- Hvor mange medarbeidere er det i ditt apotek?
- Hva motiverte deg til å bli apoteker/leder?

Hvordan gjennomføres opplæringen og hvilke aktiviteter er mest sentrale

- Kan du fortelle litt om den første tiden din som leder i Apotek1?
- Kan du beskrive hvordan opplæringen foregikk da du var ny leder?
- Hvordan synes du det var å forholde deg til regionleder som ny leder?
- Savnet du å ha en fadder/mentor?
- Hvor lang tid tok det før du følte at du mestret de nye arbeidsoppgavene?

Ny leder kurset/ lederprogram

- Hva synes du om dette kurset?
- Var det noen av temaene som var mer til hjelp/nytte enn andre?
 - Hvilke?
 - På hvilken måte/ hvorfor?

- Hvordan fungerte det å utveksle erfaringer i basisgruppene?
- Har du hatt noe kontakt/ utvekslet erfaringer med noen av de på basisgruppen i etterkant av kurset?
- Følte du at kurset stod til forventningene?
- Føler du at kurset har vært til hjelp for deg når det gjelder å utføre lederrollen?
- Var det noe du synes kunne vært annerledes i gjennomføringen av kurset?
- Synes du at dette kurset var tilstrekkelig med lederopplæring i den første perioden?

Hvilken type kunnskap blir vektlagt i opplæringen

- Hvilken type kunnskap/ ferdigheter føler du er de er viktigst å tilegne seg i opplæringsperioden?
 - Organisasjonens verdier, målsettinger og kultur?
 - Blir kjent med medarbeidere, bedriftens normer og verdier?
 - Kunnskap og ferdigheter som må tilegnes for å kunne utføre arbeidsoppgavene?
 - Individuell kompetanse (utnytte sine personlighetstrekk, kvaliteter osv)?
- Hvilke type kunnskaper/ferdigheter føler du organisasjonen legger mest vekt på?
- Synes du at erfarne ledere var en ressurs for deg i opplæringen?
 - På hvilken måte? Kan du gi eksempler?
- Fikk du inntrykk av at det var noen erfarne ledere som ikke vil dele sin kunnskap med deg som ny i lederrollen?
- Hva mener du er viktig for å lykkes med kunnskapsdeling på arbeidsplassen?
- Vil du si det er åpenhet for nytenking for deg som ny i lederrollen?

Kartlegging av kompetanse

- Følte du at du fikk tilstrekkelige med tilbakemeldinger underveis i opplæringsperioden?
- Hvilke forventninger hadde du til organisasjonen da du startet?
- Føler du at du kunne innfri forventningene fra organisasjonen ved slutten av opplæringsperioden?
- Hva synes du om opplæringen?
 - Bærer den preg av å være systematisk? Tilfeldig? Overfladisk?
 - På hvilken måte?

- Stod den til forventingene?
- Var det noe som kunne vært annerledes i opplæringsperioden?
- Føler du at opplæringen har gitt deg den kompetansen som kreves i den jobben du gjør?
- Hva synes du har vært mest lærerikt i opplæringsperioden?
- Hva synes du om kompetansestyringsverktøyet PROFIL?

- Har du noe som du har lyst til å tilføre om opplæringen, om kompetanse, om kurset eller ting du føler vi burde gått nærmere inn på?

VEDLEGG 2 - Intervjuguide opplæringsavdelingen

Intervju med opplæringsavdelingen

Problemstilling: *Hva kjennetegner opplæringsperioden til nyansatte ledere i Apotek1?*

Introduksjon

Presentasjon av meg selv

Takk for din deltagelse

Formålet med oppgaven, problemstillingen

Bruk av båndopptaker og hvorfor

Anonymitet og NSD- bruk av Apotek1 navnet i oppgaven

Hvordan gjennomføres opplæringen og hvilke aktiviteter er mest sentrale

- Kan du fortelle litt om opplæring og kompetanseheving i Apotek1?
- Hva ligger i opplæring for deg?
- Kan du beskrive hvordan opplæringen av nye ledere foregår hos dere?
- Hvem har ansvaret for opplæringen av nye apotekere?
- Hvor lang tid vil du definere opplæringsperioden?
- Har den nye lederen en fadder/mentor og forholde seg til den første tiden?
 - Evt Hva innebærer dette?
 - Hvorfor har dere en slik ordning?
 - Hvor lang tid er det snakk om?
- Har dere konkrete målsettinger om hva en nyansatt apoteker skal lære i opplæringsfasen? sjekklister f.eks?
 - Evt; På hvilken måte er dette viktig?
- Er e-kurs en del av opplæringen til nye apotekere/ledere?
 - Evt; Hva kan dette bidra med?
- Hvilke kurs er aktuelle for nye ledere/apotekere?
- Hvordan vil du beskrive forskjellene mellom opplæring for ledere og opplæring av medarbeidere?

Hvordan gjennomføres ”Ny leder kurset”

- Kan du fortelle hva ”Ny leder kurset” går ut på?
- Hvordan er kurset organisert? (To delt?)
- Hva er hensikten med kurset?
- Hvem har ansvaret for gjennomføringen av kurset?
- Er kurset obligatorisk?
Evt; Hvorfor?
- Gjennomgår alle som skal bli apotekere dette kurset?
- Hvilke temaer blir vektlagt i gjennomføringen av kurset?
- Er lederne som deltar på disse kurset både tidligere medarbeidere i Apotek1 og helt nye fra utsiden som ikke har arbeidet i apotek1 tidligere?
- Arbeider de som ledere i dag, eller skal de ut i arbeidet?
- Hvilke holdninger har du inntrykk av at lederne/deltagerne har til kurset?

Hvilken type kunnskap vektlegger HR/ opplæringsansvarlige ved opplæring av nyansatte ledere? (kunnskapsdeling)

- Hvilken type kunnskap/ferdigheter vektlegger du som mest sentrale i opplæringen til en ny leder på generell basis?
 - organisasjonens verdier, målsettinger og kultur?
 - Fellesskapets (ansatte og ledelsen) normer og verdier?
 - Kunnskap og ferdigheter som må tilegnes for å kunne utføre arbeidsoppgavene?
 - Individuell kompetanse, som personlighetstrekk, ferdigheter, og kvaliteter hos den nyansatte?
- Hvilken type kunnskap/ferdigheter har du inntrykk av at nye apotekledere legger mest vekt på?
- Føler du at nye ledes forventingene blir innfridd?
- Prøver bedriften å tilrettelegge for kunnskapsdeling mellom nye ledere?
Evt; Kan du gi noen eksempler?
- På hvilken måte mener du erfarne ledere kan være en ressurs for nyansatte ledere i opplæringen?
- Hva mener du er viktig for å lykkes med kunnskapsdeling på din arbeidsplass?

- Får du noen ganger inntrykk av at erfarne kollegaer ikke vil dele sin kunnskap med ny ledere?
- Vil du si det er åpenhet for nytenking fra de nyansatte lederne?

Hvordan kartlegges kompetansen hos nyansatte ledere?

- Gis det tilbakemeldinger/evalueringer underveis i opplæringsperioden?
Evt; Hva er fokuset i disse tilbakemeldingene? Formålet?
- Hvordan vurderes apotekeren i opplæringsperioden?
- Hva går kompetanseprofiler og kompetanseplaner ut på?
- Hvordan brukes disse i forhold til opplæring?
- Kan du beskrive de største utfordringene når det gjelder opplæring?
- På hvilken måte kan du som HR direktør vite at opplæring lønner seg?
(viser det seg på økonomien?)

VEDLEGG 3 - Informasjonsskriv

Rebecca Johansen
Lille Markeveien 1
5005 Bergen

Bergen, 21.08.12

Forespørsel om å delta i undersøkelse i forbindelse med masteroppgave

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Bergen og holder nå på med masteroppgaven. Tema for oppgaven er opplæring av nye ledere i organisasjoner, og jeg vil i den forbindelse undersøke hvordan Apotek1 arbeider med dette. Jeg skal finne ut hvordan opplæringen gjennomføres og hvilken kunnskap som vektlegges.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å gjennomføre intervjuer hovedsakelig over telefon med ledere som har deltatt på ”ny leder kurset”. I tillegg vil jeg gjennomføre intervjuer i Apotek1 ledelsen som arbeider med opplæring og kompetanseutvikling. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater underveis under samtalen. Intervjuet vil ta omtrent en halv time, og vi blir sammen enige om en tid som passer

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg slettes. Opplysningene jeg samler inn vil bli behandlet konfidensielt og ingen enkeltpersoner vil kunne identifiseres i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene vil bli slettet når oppgaven er ferdig, innen utgangen av juni 2013.

Dersom du har lyst til å være med på intervjuet er det fint om du skriver under vedlagt samtykkeerklæring og sender den til meg.

Om du har spørsmål kan du ringe meg på 91808191 eller sende en e-post til rjo010@student.uib.no. Du kan også ta kontakt med min veileder Roald Valle ved Fagbokforlaget Bergen.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD).

Med vennlig hilsen
Rebecca Johansen.

VEDLEGG 4 – Informert samtykke

Informert samtykke

Jeg har mottatt informasjon om prosjektets hensikt og gjennomføring. Jeg fått orientering om at det er frivillig å delta i undersøkelsen og at jeg har rett til å trekke meg ut av prosjektet når som helst underveis uten at det får konsekvenser for meg. Jeg er gjort kjent med at deltakelsen er anonym og at opplysninger som samles inn vil bli behandlet konfidensielt. Samtidig er jeg er kjent med hva resultatet skal brukes til og at datamaterialet vil bli slettet når oppgaven er ferdig.

På grunnlag av dette skriver jeg under denne erklæringen og er villig til å delta i studien.

Signatur.....

Telefon.....

VEDLEGG 5 – Godkjenning NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Kariane Westrheim
Institutt for pedagogikk
Universitetet i Bergen
Christies gate 13
5020 BERGEN

Vår dato: 19.07.2012

Vår ref: 30975 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 29.06.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

30975	Nyansatte i organisasjoner
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Bergen, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Kariane Westrheim
Student	Rebecca Nordby Johansen

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

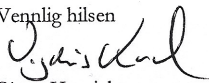
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.


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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


Lis Tenold

Lis Tenold tlf: 55 58 33 77
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Rebecca Nordby Johansen, Lille Markeveien 1, 5005 BERGEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uio.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 30975

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Personvernombudet finner skrevet godt utformet.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat pc er i tråd med Universitetet i Bergen sine rutiner for datasikkerhet.

Innsamlede opplysninger anonymiseres og lydbåndopptak makuleres ved prosjektslutt, senest 01.06.2013. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Ved publisering vil ingen enkeltpersoner kunne gjenkjennes.

VEDLEGG 6 – Analyse del 1

Utdrag fra første analyse

Intervjuspørsmål	HR	Nye ledere
<p>Kan du beskrive hvordan opplæring av nye ledere foregår hos dere?/ Kan du beskrive opplæringen du fikk?</p>	<p>1) hovedsakelig gjennom et nyutviklet ”Ny leder Kurs” gjennomføres i løpet av det første året og er obligatorisk, 3 samlinger med 2 temaer hver gang.</p> <p>2) det skjer en form for opplæring fra regionleder, som er nærmeste leder- for praktiske ting som budsjetter, vaktlister og bli kjent i apoteket, opplæring i å være leder står kjedekontoret for gjennom ny leder kurs og seinere andre leder kurs.</p>	<p>3) det var lite opplæring, regionleder var sykemeldt den perioden, men jeg fikk mye hjelp av den tidligere apotekeren, jobbet en stund parallelt.</p> <p>4) tett oppfølging av regionleder, og gode leder kurs, selv om det tok en stund før kurset.</p> <p>5) Lederopplæringen dekker et minimum av det en må kunne som ny leder, jeg fikk personlig mer ut av annen utdanning. Lite opplæring, men tilgang til et nettverk å rådføre seg med.</p> <p>6) lite opplæring, men kurset var greit nok.</p>
<p>Fadder/ mentor ordning</p>	<p>1) ingen mentorprogram foreløpig, men muligens etter hvert, men kan rådføre seg med regionleder, nestene alle regionlederne har vært apotekere tidligere.</p> <p>2) vi har ingen ordning som tildeler nye apotekere en fadder/ mentor</p>	<p>3) Jeg spurte selv om jeg kunne få en fadder, og det gjorde jeg, men benyttet meg lite av personen.</p> <p>4) Jeg savnet egentlig å ha det, for mange av arbeidsoppgavene var så kjent for meg fra før.</p> <p>5) Ikke så veldig, hadde en del folk jeg kunne spørre om ting.</p> <p>6) litt, det kunne kanskje ha vært til hjelp som ny.</p>

VEDLEGG 7 – Analyse del 2

Eksempel på kategorisering av intervjuetekst

Uttalelsene er et utdrag fra intervjuetekstene og fordelt i forhold til kategoriene. Mange av uttalelsene kan passe under flere kategorier.

Kategori: Læring og opplæring
Jeg føler egentlig ikke at jeg fikk så mye tilbakemeldinger i opplæringsperioden, jeg kunne gjerne fått litt mer. Jeg kunne egentlig tenke meg mer tilbakemeldinger fra de ansatte, for det er jo vanskelig for regionleder som aldri er tilstede å gi tilbakemeldinger, hun vet jo egentlig ikke hvordan det går (3)
Så sånn sett vurderer vi jo dette med kompetanse hele tiden, og vi kan ta ut rapporter på alle ansatte og det kompetansenivå de ligger på. Det er igjen med på å styre hvilke kurs vi setter opp, er det lav kompetanse på stomi i forhold til det som er kravet, for eksempel, så vil det være naturlig å sette opp et kurs på det, eller lage et e-læringskurs (2).
Jeg følte egentlig at både regionleder og de ansatte i apoteket virket fornøyde, selv om de ikke sa det kom med noe særlige tilbakemeldinger (4)
alt fra et helt banalt nivå, som det å finne det materielt man trenger, til den tunge faglige videreopplæringen som vi driver av farmasøytene våre. Alt det er opplæring i mine øyne, alt er viktig på hver sin måte og har sin plass i et opplæringsprogram (2).
Organisasjonen tilbyr en rekke ulike opplæringsopplegg i form av e-læringskurs, klasseromsundervisning, kjede-dager, leverandørbesøk og ulike kursopplegg. Opplæringen er både faglig i form av blant annet produktopplæring, og personlig gjennom aktiviteter som salgsutvikling, behovskartlegging og kundedialogtrening (1) kurset var ikke direkte til hjelp for lederrollen, men indirekte, siden kurset ikke er direkte knyttet til arbeidshverdagen, men bidrar med en del lederegenskaper som det kan være greit å ha med seg (4).
Vi som farmasøyter kommer inn i lederrollen uten noen form for utdanning innen økonomi, og de fleste har knapt sett et budsjett før, og man vet ikke hva disse tallene betyr (3).
Jeg fikk lov av regionleder å dra på et økonomikurs utenfor apotekets regi, med betalt av apoteket. Så når jeg spurte om det selv så var det et tilbud som jeg fikk (4).
lederopplæringen dekker et minimum av det en må kunne som ny leder, jeg fikk personlig mer ut av annen utdanning (5).
det var ingen som kom å viste meg hvordan jeg skulle utføre jobben, det var noe jeg måtte finne ut av selv (5).

Kategori: Samhandling og relasjoner

Men det som er mest utfordrende med å være leder er ikke dette kontorarbeidet, det finner man ut av ganske raskt, med det å forholde seg til de ansatte (3)

Erfarne ledere er sikkert gode, men jeg vil gjerne ha noen som kan formidle den kunnskapen til meg. For jeg ser det at erfarne ledere kan veldig mye, ikke alltid klarer å formidle den kunnskapen de har, og da er den ressursen lik null (4)

Vi ser jo spesielt at når en mer erfaren leder deler situasjoner når de har gjort feilvurdering eller kanskje ikke tatt den beste avgjørelsen virker for meg å være veldig verdifullt, men for noen så sitter jo det å dele slike ting langt inne. Men når ledere deler slik informasjon ser vi at det skjer noe med gruppen, det blir veldig godt tatt i mot og det er veldig lærerikt for alle (2).

Det synes jeg fungerte veldig bra, det var enkelt å ta kontakt hvis det var noe jeg lurte på, så der har jeg ingenting å klage på, jeg fikk forståelsesfull og god hjelp. Selv om regionleder ikke har tid til å komme så ofte innom apoteket, så svarer hun alltid på telefon og tar seg tid. Det var godt å ha noen å kunne snakke om det var noe (4).

Så sånn sett var jeg heldig, for hvis hun ikke hadde vært har så hadde det nok vært vanskelig for meg med tanke på at det ikke var noe særlig opplæring. Men at det gikk såpass bra som det gjorde har ikke med at Apokjeden satset på å lære opp nye ledere, det var mer flaks. Regionleder viste nok kanskje det også, at hun kunne slappe litt av siden tidligere bestyrer fremdeles arbeidet her (3).

Jeg synes ikke jeg fikk sånn spesielt mye hjelp derfra, han har sin jobb med å sørge for at ting er i orden fra hans side, og jeg har min jobb. Så jeg hadde heller ikke forventet at han kom til å hjelpe med direkte med jobben, selv om hadde jeg kommet i virkelig trøbbel, så er jeg sikker på at jeg hadde fått hjelp (5).

Jeg tror det er en veldig god ide å dele oss inn i grupper, men jeg tror jeg hadde fått mye mer ut av det hvis jeg hadde vært i en annen gruppe. Jeg kom i en gruppe med hvor folk ikke virket som de mest sosiale og åpne for om følelser, men som hadde en "sånn skal det gjøres" eller "sånn er det" holdning til ting (3).

Utfordringen er at alle møter opp på alle samlingene, slik at basisgruppene ikke endrer seg fra gang til gang, vi har erfart at flere har hatt enormt utbytte av disse basisgruppene, så det virker for endel etter intensjonen. Mange har hatt møter og truffet hverandre utenom, og på den måten lærte de masse av hverandre. Så der ser vi at det virker jo, så lenge vi klarer å opprettholde gruppene (2).

Kategori: KULTUR

Det er litt rart å ansette en apoteker som er helt ny og ikke følge opp med hva de forventer eller hvordan man synes det går selv, om det er noe man mangler eller trenger. Noen ganger virker det litt som om det viktigste er at de har en apoteker til å drive apoteket på papiret (3)

På dette apoteket er de ansatte såpass gode venner at de deler kunnskaper med hverandre uavhengig av hvilken stilling de innehar, men generelt tror jeg ikke det er sånn, jeg har jobbet på flere ulike apotek og sitter igjen med det inntrykket hvert fall (3)

Jeg føler at om medarbeidere skal dele kunnskap avhenger mest av hvordan de har det sammen, relasjoner og godt arbeidsmiljø (3)

apotekmiljøet er på mange måter et lukket fellesskap (4)

Det var veldig preget av en ”slik har vi alltid gjort det” kultur. Så om man prøvde på noe nytt, møtte jeg litt motstand, spesielt siden de er en såpass sammensveiset gjeng. De stod sterkt sammen mot meg, men de hadde alltid apotekets beste interesse, de tenkte heller at den måten de pleide å gjøre ting på var det beste, ikke for å motarbeide meg (3)

I det apoteket som jeg jobber i åpnet for tre år siden og er fremdeles under utvikling, her er det åpenhet for at både jeg og andre kan komme med innspill for å gjøre ting bedre (4)

Jeg opplever spesielt at de eldre ansatte er i mot nytenking og ikke vil endre på ting (6)

Apotekverden er en verden som har vært igjennom mye forandringer, og det vil alltid være det man kan kalle historikere, folk som er nostalgiske og ikke vil endre på ting, de mimrer over hvordan tidene var før. Dette gjelder i mindre grad de som har mer ansvar enn de som har litt mindre ansvar. Rett og slett fordi at hvis folk som har ansvar ikke er tilpassningsdyktige vil det ganske raskt gå ut over andre mennesker. Så når man har ansvar for andre mennesker, har man også et ansvar for å sette seg inn i nye ting og endre tankegang ettersom verden endrer seg (5)

Hvis du sier fra om at du ikke mestrer arbeidsoppgavene du har fått tildelt, må du si i fra om dette oppover i systemet til de samme personene som bestemmer lønnen din og tildeler deg ulike ressurser. De viser nok en svak tendens til at de gir nok litt mer ressurser og utfordrende arbeidsoppgaver til de som de stoler på, enn de de ikke stoler på. Om man har et enormt opplæringsbehov så tror jeg ikke at alle ville meldt det oppover i systemet, jeg tror folk som ikke takler jobben sin har vanskelig for å si i fra om dette (5)

Apoteket er i stadig utvikling og har gjennomgått store forandringer de siste 10 årene, fra ekstrem fagkanal til å tilby et vidt spekter av ting, det er ikke alle som er like fornøyde med denne utviklingen (2).

I mange apotek er det fremdeles slik at hierarkiet står ganske sterkt, så om man skal kunne dele kunnskap og lære av hverandre må man ha en kultur for det å dele kunnskap (1).