

15.06.2018

Masteroppgave

i endringsledelse

Opplever ledere at medarbeidersamtale
er et godt verktøy til kompetanseutvikling?

av

Børge Løge

Kandidatnr.: 3039.



Universitetet
i Stavanger

MASTERGRADSSTUDIUM I
ENDRINGSLEDELSE

MASTEROPPGAVE

SEMESTER: 4

FORFATTER: Børge Løge

VEILEDER: Einar Brandsdal

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Opplever ledere at medarbeidersamtale er et godt verktøy til kompetanseutvikling?

EMNEORD/STIKKORD:

Medarbeidersamtale /kompetanseutvikling.

SIDETALL: 86

STAVANGER 15.6.18

.....
DATO/ÅR

Innhold

Sammendrag	5
Abstract	7
1. Innledning.....	9
1.1 Kompetanseutvikling i arbeidslivet	9
1.2 Bakgrunn for valg av tema.....	10
1.3 Problemstilling	10
1.4 Oppbygging av oppgaven.....	11
2 Stavanger Universitetssjukehus – Helse Stavanger HF	12
2.1 Mål og strategier	12
2.2 Utdanning og kompetanseutvikling	12
2.3 Kompetanseportalen.....	13
2.3.1 Medarbeidersamtaler og KP ved SUS.....	14
3 TEORI og forskning	15
3.1 Prestasjonsledelse	15
3.1.1 Motivasjon og mål	15
3.1.2 Motivasjon og flyt.....	17
3.1.3Motivasjonsklima	19
3.1.4 Mestringsklima	20
3.1.5 Prestasjonsklima.....	21
3.1.6 Konsekvensene av et mestrings- og prestasjonsklima	21
3.2 Medarbeidersamtale.....	21
3.2.1 Historikk og definisjon	21
3.2.2 Godt forberedt samtale mellom leder og medarbeider	22
3.2.3 Systematisk samtale	23
3.2.4 Personlig utviklings–og planleggingssamtale	24
3.2.5 Ulike syn på medarbeidersamtaler	26
3.3 Kompetanse.....	27
3.3.1 Definisjoner og former på kompetansebegrepet.....	27
3.3.2 Linda Lai`s kompetansemodell.....	30
3.3.3 Kunnskaper.....	30
3.3.4 Ferdigheter	31

3.3.5 Evner.....	32
3.3.6 Holdninger	32
4. METODE.....	35
4.1 Kvalitativ metode	35
4.2 Forskningsdesign	35
4.3 Intervju som metode	35
4.4 Reliabilitet og validitet.....	36
4.4.1 Validitet	36
4.4.2 Reliabilitet.....	37
4.5 Informanter	37
4.6 Intervjuguide	38
4.7 Intervjusituasjonen.....	38
4.8 Bearbeidelse av data	39
4.9 Overførbarhet.....	40
4.10 Etikk	40
4.11 Refleksjon over egen rolle som forsker	41
KAP 5 Presentasjon av data	43
5.1 Kvalitet på Mas	43
5.1.1 Forberedelser	43
5.1.2 Mas og systematikk	46
5.1.3 Kompetanseportalen som redskap til MAS.....	46
5.1.4 Opplæring til MAS og KP	47
5.2 Arbeidsmål og personlige utviklingsmål.....	47
5.2.1 Virksomhetens mål og administrative beslutninger	48
5.2.2 Personlige utviklingsmål og virksomhetens mål	48
5.2.3 Kompetanse og personlige utviklingsmål.....	49
5.2.4 Krav til mål.....	53
5.3 Motivasjonsklima og tilbakemeldinger	54
5.3.1 Tilbakemeldinger	54
5.3.2 MAS og tilbakemeldinger	55
5.3.3. Tilbakemelding som vurdering eller som utviklingsmulighet?.....	56
5.3.4 Negative tilbakemeldinger	56
5.3.5 Egen kompetanse	57
5.4 Motivasjon og trivsel	58

5.4.1 Arbeidsmiljø.....	58
5.4.2 Turnover	58
5.4.3 Dialog mellom ledere og ansatte	59
5.4.4 Motivasjonskilder	60
5.5 MAS som verktøy	61
5.5.1 MAS og motivasjon.....	61
5.5.2 Effekten/nyttens av MAS	62
5.5.3 Bør MAS videreføres i sin nåværende form?	62
6 Oppsummering og drøftinger.....	64
6.1 Kvalitet på MAS	64
6.1.1 Forberedelser til MAS.....	64
6.1.2 Systematiske samtaler og skjema for samtaler	66
6.1.3 Opplæring til MAS og KP	66
6.2 Arbeidsmål og personlige utviklingsmål.....	67
6.2.1 Kjennskap til virksomhetens mål.....	67
6.2.2 Sammenheng mellom kompetanseutvikling og virksomhetens mål	67
6.2.3 Fokus på kompetansemål.....	68
6.2.4 Krav til mål.....	69
6.3 Motivasjonsklima og tilbakemeldinger	70
6.3.1 Hvordan gis tilbakemeldinger?.....	70
6.3.2 Mas og tilbakemeldinger som ros eller korreksjon	71
6.3.3 Negative tilbakemeldinger	71
6.3.4 Egen kompetanse	72
6.4 Motivasjon og trivsel.	72
6.4.1 Arbeidsmiljø.....	72
6.4.2 Turnover	72
6.4.3 Dialog med medarbeidere.....	73
6.4.4 Motivasjonskilder til trivsel	73
6.5 MAS som verktøy.....	74
7. Konklusjon og faglige råd til SUS	75
LITTERATURLISTE.....	77
Vedlegg 1: Intervjuguide	81
Vedlegg 2: Samtykkeskjema til informanter	85

Sammendrag

Offentlig sektor som helse- og sosialsektoren er mer enn noen gang avhengig av den kompetansen medarbeiderne har og kan utvikle. Krav til kostnadskontroll og kvalitet i offentlig sektor driver ledere og Human Resource Management (HRM) til å utvikle systemer og praksiser som kan skape motivasjon og samtidig øke produktivitet og lønnsomhet. Dette krever kompetanse.

Ledelsesform er sentral for å få tak i og utvikle strategisk kompetanse. Strategiske ledere vil være på jakt etter verktøy og virkemidler som gjør at de kan innfri medarbeidernes forventninger og sikre høy innsats, engasjement og kontinuitet i bemanningen. I strategisk HRM samles disse verktøyene under samlebetegnelsen prestasjonsledelse.

Prestasjonsledelse består av en rekke HRM-praksiser som for eksempel kartlegging av arbeidsoppgaver, utforming av mål for medarbeideren og tilbakemelding på oppnådde resultater. Medarbeidersamtalen binder disse HRM-praksisene sammen.

Medarbeidersamtale kan sammen med prestasjonsledelse være et redskap til å legge til rette for kompetanseutvikling hos de ansatte og til å nå virksomhetens mål.

Hensikten med denne oppgaven var å belyse ledere sin oppfatning av om medarbeidersamtale ved Stavanger Universitetssjukehus (SUS) er et godt verktøy til kompetanseutvikling for de ansatte. For å få innsikt i dette, ble det utarbeidet intervjuguide som har utgangspunkt i teori og forskning om prestasjonsledelse, medarbeidersamtale og kompetanse. Intervjuguiden hadde forskningsspørsmål til følgende tema: Kvalitet på medarbeidersamtale, mål og personlig kompetanseutvikling, tilbakemelding til medarbeidere, arbeidsklima og motivasjon, og nytte av medarbeidersamtale.

I oppgaven er SUS brukt som casestudie. Det ble gjennomført semistrukturerte intervju med seks avdelingsledere. Funnene fra intervjuene ble analysert og deretter drøftet opp mot relevant teori om medarbeidersamtale, prestasjonsledelse og kompetanse.

Undersøkelsen viser at fem av de seks lederne som ble intervjuet, gir positive svar på problemstillingen, men studien viser samtidig at det er rom for forbedringer for at medarbeidersamtale kan bli et bedre verktøy for kompetanseutvikling for ansatte.

Forbedringer er først og fremst knyttet til at alle ansatte bør ha opplæring i og kunne bruke

kompetanseportalen ved SUS, til flere organiseringsformer av medarbeidersamtalen og til at ansatte skal ha kjennskap til virksomhetens mål.

Det finnes mye teori og forskning som viser at tilbakemelding til medarbeidere er sentralt for kompetanseutvikling. Fokus på tilbakemelding fra medarbeider til leder, er ikke så framtrødende. Brandsdal (2018) sier: *Hvorfor bruker vi så mye ressurser på å utvikle ledere, mens de som skal ledes, medarbeiderne, knapt blir kurset i det å være gode medarbeidere?* For videre forskning foreslås å se nærmere på hvordan medarbeideres tilbakemelding til leder har innvirkning på arbeidsklima og kompetanseutvikling for ansatte og virksomhet.

Abstract

The public sector such as health and social services are more than ever depending on the competences it's employees possess and are able to develop. Cost control and quality requirements in the public sector drives leaders and Human Resource Management (HRM) to develop systems and ways of working that motivate the employees while increasing productivity and profitability. This requires competency.

Having the appropriate type of management is central in developing strategic competency. Strategic managers search for tools and means to fulfil the expectations of their employees and secure motivated, highly performing employees and staff continuity. Within strategic HRM these tools are gathered under a single common category called performance management. Performance management consists of many HRM-practices such as task mapping, developing goals for the employee and feedback of achieved results. The performance appraisal connects these HRM practices. The performance appraisal together with performance management can be a tool to align competence development for the employees with achieving the goals of the organisation.

The purpose of this thesis is to enlighten the perception among managers at Stavanger University Hospital (SUS) whether the performance appraisal of the employees is a good tool for competence development. To gain insight, an interview guide was developed based on theory and research on the topics of performance management, performance appraisal and competence development. The interview guide had research questions around the following themes: Quality of performance appraisal, goals and personal development of competency, feedback to employees, work environment and motivation and the benefit of performance appraisal.

In the thesis, SUS is used as a case study. Semi structured interviews were held with six division managers. The findings from the interviews were analysed and discussed against relevant performance appraisal and performance management and competence theory.

Based on the survey, five out of the six managers being interviewed indicated a positive reply to the research question. At the same time, the study highlights room for improvement within performance appraisal for it to become a better tool for competence development. Improvements are first and foremost related to enabling employees to better use the

competence portal at SUS, other ways of conducting performance appraisals and employee familiarisation with the goals of the organisation.

A lot of research and theory show that feedback to the employees is central to develop competencies. The focus on feedback from the employee to the manager is not so eminent. Brandsdal (2018) says: *Why are we using so many resources in developing managers/ leaders, while the employees who are to be managed are rarely thought in how to be a good employee?* Further studies within this subject could look further into how the management feedback from the employees impacts the work environment and the competence development for the employees and the organisation.

1. Innledning

1.1 Kompetanseutvikling i arbeidslivet

I arbeidslivet i dag ansettes en i bedrifter som hele tiden krever omstillinger. Dette skyldes at markedene endrer seg. For offentlige sektor påvirker også nye lover og forskrifter driften. Dette gjør at de som ansettes, må lære å løse utfordringer de møter på jobben mens de arbeider. Læring blir da en forutsetning for å klare jobben. Det å lære og å være produktiv, blir to sider av samme sak. Læring foregår i de arbeidssammenhengene og den praksisen den ansatte er i. Ekspertmodellen blir i mange bedrifter erstattet med en lære- og utviklingsmodell (Nordhaug, 2002).

Offentlig sektor som helse- og sosialsektoren, er mer enn noen gang avhengig av den kompetansen medarbeiderne har og kan utvikle (Lai, 1997). Krav til kostnadskontroll og kvalitet i offentlig sektor driver ledere og HRM (Human Resource Management) til å utvikle systemer og praksiser som kan skape motivasjon og samtidig øke produktivitet og lønnsomhet. Dette krever kompetanse. Det finnes mange definisjoner av hva kompetanse er i organisasjonssammenhenger. Nordhaug (1993:19) definerer kompetanse som *"anvendte og anvendbare kunnskaper, ferdigheter og evner som har bruksverdi i arbeidslivet"*. Gullichsen (1992:7) peker på at relasjon er en viktig komponent i kompetansebegrepet. Han skriver: *"Kompetanse er ingen egenskap hos et individ, men et uttrykk for relasjonen mellom individet og hans/hennes oppgaver, der vedkommendes egenskaper og forutsetninger prøves opp mot de krav som organisasjonen stiller"*.

Ledelsesform er sentral for å få tak i og utvikle strategisk kompetanse (Einarsen og Skogstad, 2016). Strategiske ledere vil være på jakt etter verktøy og virkemidler som gjør at de kan innfri medarbeidernes forventninger, sikre kontinuitet i bemanningen, høy innsats og engasjement. I strategisk HRM samles disse verktøyene under samlebetegnelsen **prestasjonsledelse**. Prestasjonsledelse består av en rekke HRM-praksiser som for eksempel kartlegging av arbeidsoppgaver, utforming av mål for medarbeideren og tilbakemelding på oppnådde resultater. Mikkelsen (2002) sier at **medarbeidersamtalen** binder disse HRM-praksisene sammen. Medarbeidersamtalen er sammen med prestasjonsledelse virkemiddel for å redusere bedriftens sårbarhet og for å øke medarbeidernes tilfredshet. Den kan være et redskap til å legge til rette for kompetanseutvikling hos de ansatte og til å nå

virksomhetens mål. Gjennom medarbeidersamtalen kan bedriften finne ut hvordan begge parter får mest igjen for dette «partnerskapet».

Studier viser at det å gjennomføre medarbeidersamtaler i seg selv kan ha positive effekter i forhold til helseplager, arbeidskrav, kontroll over arbeidssituasjoner og tilfredshet (Mikkelsen og Laudal, 2014). Kuvås (2008) fant at medarbeidere som var tilfredse med medarbeidersamtalene, opplevde en sterkere følelsesmessig forpliktelse til og engasjement i virksomheten enn de som ikke var tilfredse. Det er også gjort forskning på medarbeidersamtaler innenfor helsesektoren. Vasset mfl. (2011) fant at sykepleiere var mer tilfredse med samtalene og mer deltakende enn hjelpepleierne.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Jeg jobber som avdelingssjef på en gastrokirurgisk avdeling ved Stavanger Universitetssjukehus (SUS). Jeg er relativt ny i denne stillingen og skal etter hvert gjennomføre medarbeidersamtaler med flere ansatte. Medarbeidersamtale er en del av pålagt HMS – arbeid ved SUS. Jeg har tidligere arbeidet som avdelingssykepleier og hatt medarbeidersamtaler med ansatte av samme profesjon og har derfor erfaringer i forhold til temaet. Temaet er interessant fordi både arbeidsgiver og arbeidstaker er ment til å kunne høste fordeler ved å gjennomføre medarbeidersamtaler.

Jeg har valgt å avgrense tema til kompetanseutvikling hos ansatte. Jeg vil vise til faglitteratur og forskning som beskriver hvordan medarbeidersamtaler kan brukes til beste for både ansatte og arbeidsplass. Fokus blir om og hvordan samtalene kan være et godt redskap for ledere til bruke denne pålagte oppgaven til å motivere sine ansatte til å bruke og utvikle sin kompetanse optimalt i hverdagen. I selve intervjuundersøkelsen blir det spennende å se om det kommer fram funn som kan bidra til å utvikle og forbedre praksis med medarbeidersamtaler ved vår bedrift. Et av målene ved forskningsprosjektet er at det jeg velger å utforske, skal være til nytte for praksis på arbeidsplassen min. Det blir og spennende å se om det fremkommer forskjeller mellom helsefaggruppene leger, sykepleiere og hjelpepleiere/helsefagarbeidere.

1.3 Problemstilling

Jeg kom fram til følgende problemstilling:

Opplever ledere ved SUS at medarbeidersamtale er et godt verktøy å utvikle ansattes arbeidskompetanse?

1.4 Oppbygging av oppgaven

I kapittel 2 vil jeg gi en kort presentasjon Stavanger Universitetssjukehus (SUS) som undersøkelsen er knyttet til, og av et elektronisk verktøy, Kompetanseportalen, som er sentral ved gjennomføring av medarbeidersamtaler ved SUS.

I kapittel 3 presenteres teori og forskning som ligger til grunn for å lage intervjuguide og finne svar på problemstillingen. Jeg vil beskrive faglitteratur og forskning som viser at det er sammenheng mellom ledelsesform, kvalitet på medarbeidersamtale og utvikling av den enkelte medarbeiders kompetanse.

Ledelsesform er sentral for å utvikle kompetanse og mål for virksomheten (Einarsen og Skogstad, 2016). Prestasjonsledelse er en kontinuerlig prosess der leder og organisasjon identifiserer, måler og utvikler medarbeiderens prestasjoner og knytter prestasjonene til virksomhetens strategiske mål. Flyt er et sentralt begrep i positiv psykologi og hensikten med HMR (Human Resource Management) er å hjelpe medarbeidere til å være i flytsonen. Denne delen innledes derfor med teori om begrepene prestasjonsledelse, motivasjon og en praksis uttrykt som flytzone.

Deretter presenteres teori og forskning om *medarbeidersamtaler*. Det vises til bakgrunn og historikk om medarbeidersamtaler før sentrale komponenter i begrepet presenteres. Samtalen skal være godt planlagt mellom leder og medarbeider, systematisk, personlig og munne ut i planer for mål og utvikling for medarbeider.

Teori om *kompetanse* viser at kompetansebegrepet har mange definisjoner og kan beskrives på forskjellige måter. Jeg legger Linda Lai's definisjon til grunn når jeg operasjonaliserer begrepet og viser hvilke komponenter som kan gi strategiske spørsmål til intervjuguiden og svar på problemstillingen. Hun deler begrepet inn i fire komponenter: kunnskaper, ferdigheter, holdninger og evner.

I kapittel 4 presenteres metode. Resultatene fra intervjuundersøkelsen presenteres i kapittel 5, og drøftes i kapittel 6. I kapitel 7 er konklusjon og råd til SUS.

2 Stavanger Universitetssjukehus – Helse Stavanger HF

I dette kapittelet vil jeg gi en kort presentasjon Stavanger Universitetssjukehus (SUS) som undersøkelsen er knyttet til og av et elektronisk verktøy, Kompetanseportalen, som er sentral ved gjennomføring av medarbeidersamtaler ved SUS.

Stavanger Universitetssjukehus er et av landets seks universitetssykehus. Sykehuset har mer enn 7800 medarbeidere fra over 30 nasjoner, og betjener en befolkning på 369 000 i Sør-Rogaland, fra Hjelmeland i nord til Sokndal i sør. Norge er delt i fire helseregioner. Hver helseregion har et regionalt helseforetak som har ansvar for å sørge for at befolkningen blir tilbudt spesialiserte helsetjenester. SUS eies av det regionale helseforetaket Helse Vest. I 2016 hadde SUS et budsjett på 6,8 milliarder kroner (Stavanger Universitetssjukehus, 2018, 4).

2.1 Mål og strategier

SUS har utviklet en egen strategiplan for perioden fram mot 2020. Sykehuset står overfor et utfordringsbilde i endring som blant annet inkluderer demografi, sykdomsbilde og teknologisk utvikling. I tråd med dette utfordringsbildet og strategiplan Helse 2020, har Helse Stavanger utarbeidet og beskrevet tiltak som må iverksettes for å kunne møte utfordringene og fortsatt kunne gi befolkningen en trygg og kvalitativ spesialisthelsetjeneste i regionen. Tiltakene skal sees i sammenheng med de overordnede målsetningene som ligger til grunn for sykehusets arbeid:

- trygge og nære sykehustjenester
- helhetlig behandling og effektiv ressursbruk
- en fremtidsrettet kompetanseorganisasjon

2.2 Utdanning og kompetanseutvikling

SUS trenger kompetente og engasjerte medarbeidere for å nå visjonen om å fremme helse og livskvalitet og å være en fremtidsrettet kompetanseorganisasjon. For å styrke rekruttering og tilgang på faglig kompetanse, arbeider SUS med å være en attraktiv, lærende og utviklende arbeidsplass. Sykehuset har utdanning og spesialisering av leger, praksis for studenter (lege, sykepleie, bioingeniør, radiograf, jordmor og andre helsefagutdanninger) og kompetanseutviklingstiltak for egne ansatte. Studenter tilbys stipend ved enkelte

videreutdanninger. Slike stipend retter seg primært mot ansatte i Helse Stavanger, men søkere utenfor SUS er også velkommen til å søke. «Læringsportalen» er en nettportal hvor en finner oversikt over og påmelding til aktuelle kurs (Stavanger Universitetssjukehus, 2018, 3).

2.3 Kompetanseportalen

En annen nettbasert portal er Kompetanseportalen (KP). Portalen ble først tatt i bruk ved SUS 2010/11. Den er utviklet for medarbeiderutvikling og kompetanseutvikling. Helse Vest arbeider mot en strukturert og forpliktende medarbeiderutvikling og oppfølging som er basert på individuelle kompetanseutviklingsplaner og dialog mellom medarbeider og leder. Kompetanseutvikling skal skje gjennom forventningsavklaringer, medarbeidersamtaler og aktiv oppfølging i tråd med planer som er basert på foretakenes behov.

KP har faner som går på kompetanseutvikling for virksomheten og for den enkelte medarbeider. Det er planer med mål for hver avdeling som alle ansatte skal gå inn på. For en bestemt avdeling er det f.eks. utarbeidet en generell plan som blir gitt til alle nyansatte ved avdelingen. Den består av fem ulike kurs der fire av dem er E-læringskurs og et er praktisk. Det er også utarbeidet kompetanseplaner som går på det medisinsk- tekniske utstyret som er på avdelingen og som gjelder for leger og sykepleiere. Det for eksempel en kompetanseplan for antibiotika som blir tildelt legene. Leder må gi tilgang til disse planene på KP for at den enkelte ansatte skal få tilgang til dem.

For de individuelle planene er første fane om egen kompetanseutvikling. Der skal den enkeltes CV være. Dersom en tar et kurs eller videreutdanning, skal en legge dem inn her. Dersom en legger inn kurs på læringsportalen, vil de komme automatisk inn i i CV på KP (Stavanger Universitetssjukehus, 2018, 3).

De individuelle målplanene har tidsfrister og den ansatte må dokumentere at han /hun har oppnådd den kompetansen som kreves. Når den ansatte har vært inne på KP og uttrykt at kompetanse er oppnådd, får leder en melding på mail og må gå inn på portalen og gi godkjenning. Da vil punktene bli markerte grønne. Hvis den ansatte har begynt utfyllingen, men er ikke ferdig, er punktet gult. Alle planer som ikke er påbegynt, er røde. Når alle punktene er blitt grønne, betyr det at kompetanseplanen er gjennomført og godkjent.

KP skal være en hjelp til å sikre at medarbeidere får kompetanseutvikling som er i tråd med Helse Stavangers behov for kompetanse, samtidig som den enkelte medarbeiders ønsker og interesser ivaretas. På den måten kan den være til hjelp for å forberede, gjennomføre og følge opp avtalte tiltak fra medarbeidersamtaler. Den kan og være til hjelp for å kunne sette sammen team med riktig kompetanse.

2.3.1 Medarbeidersamtaler og KP ved SUS

Ifølge personalhåndboken for SUS skal alle ansatte skal ha medarbeidersamtale minst 1 gang i året. Den er spesifisert i EQS prosedyren 37194 (Stavanger Universitetssjukehus, 2018, 2). Prosedyren beskriver hvordan en medarbeidersamtale skal forberedes av leder og ansatt og hvordan den skal følges opp. Leder med personalansvar skal kalle inn til medarbeidersamtale minimum ei uke i forkant av samtalen og skal be medarbeideren forberede seg på punktene som er listet opp i fanen «forberedelse til medarbeidersamtalen» KP. Under fanen «Forberedelse til samtale» kan de ansatte skrive om ting de ønsker å ha fokus på under medarbeidersamtalen. Første punktet er: Hva ønsker du å ta opp for at samtalen skal være nyttig for deg?

Medarbeider skal oppdatere CV, lage kompetanseplaner og gjøre forberedelser til samtalen i KP, og sende dette til leder senest 2 dager i forkant av samtalen. Medarbeidersamtalen skal både forberedes og dokumenteres i KP. Medarbeider skal skrive referat og legger inn eventuelt avtalte utviklingstiltak i KP så snart som mulig etter samtalen. Leder skal godkjenne referat og avtalte utviklingstiltak i KP. For ansatte er sentrale elementer ved KP at den skal:

- gi oversikt over all formalkompetanse og erfaring en har tilegnet seg i faget/arbeidet
- gi oversikt over de kompetanseutviklingstiltak som avtales med leder
- synliggjøre de forventningene som stilles til den enkelte ansatte

For leder skal portalen gi:

- oversikt over medarbeidernes samlede kompetanse og behov for utvikling
- dokumentere inngåtte avtaler (Stavanger Universitetssjukehus, 2018, 3.)

3 TEORI og forskning

I dette kapittelet presenteres teori og forskning som ligger til grunn for å lage intervjuguide og finne svar på problemstillingen om medarbeidersamtale kan legge til rette for kompetanseutvikling hos medarbeidere. Faglitteratur og forskning viser at det er sammenheng mellom ledelsesform, kvalitet på medarbeidersamtale og utvikling av den enkelte medarbeiders kompetanse.

3.1 Prestasjonsledelse

Prestasjonsledelse er en systematisk prosess for å bedre en virksomhets prestasjoner. Virksomhetens samlede resultat er avhengig av innsatsen til alle medarbeidere og arbeidsgrupper/team i virksomheten. Strategisk prestasjonsledelse er derfor en kontinuerlig prosess der leder og organisasjon identifiserer, måler og utvikler medarbeidernes prestasjoner til virksomhetens strategiske mål. Prestasjonsledelse består av en rekke (Human Resource Management) HRM-praksiser. Det gjelder for eksempel og utforming av mål for arbeideren, tilbakemelding på oppnådde resultater og informasjon om administrative beslutninger (Einarsen og Skogstad, 2016).

I et prestasjonsledelsessystem er det både en administrativ og en personlig del. I den administrative delen legges det opp til å skaffe datagrunnlag for å fastsette lønn og belønning, få oversikt over kompetanse og behov for rekruttering. Stort sett gjøres dette i dag gjennom IKT- støtte. I den personlige delen fokuseres det på hva leder og medarbeider må gjøre for å fremme motivasjon og læring slik at medarbeider og virksomhet når sine mål. Mye av dette datamaterialet kommer fra informasjonen som er hentet i punktet over. Snevert sett betyr prestasjon resultatet av en medarbeiders innsats, men kan også knyttes til adferd eller innsats som medarbeider bruker for å oppnå resultat (Mikkelsen og Laudal, 2014).

3.1.1 Motivasjon og mål

Motivasjon dreier seg om energi som omsettes til atferd. Motivasjonspsykologiske teorier som beskriver bakgrunnen for slike adferds former, kan klassifiseres på flere måter. Behovsteorier sier noe om hvilke menneskelige behov som finnes, sosiale teorier beskriver sider i sosiale sammenlikninger som mennesker gjør seg, situasjonsteorier beskriver hvordan egenskaper ved arbeidet og arbeidssituasjonen påvirker vår motivasjon osv.

Kompetanseopplevelse har vært et sentralt stikkord i motivasjonspsykologiske teorier.

Autonomi er et sentralt begrep både i situasjonsteorier og i selvbestemmelsesteori.

Opplevelse av *tilhørighet* har også vært et sentralt element innenfor flere teorier. Ved siden av disse har *følelser eller affekt* spilt en sentral rolle. Vi vet i dag at emosjoner og affektive tilstander (som for eksempel engasjement) har stor innvirkning på hvordan vi når langsiktige og komplekse målsettinger. Buch m.fl.(2016) peker på at disse fem sentrale begrepene kan beskrive motivasjon. De er sammen et sentralt utsnitt av medarbeideres reaksjoner på ledelse. Når medarbeidere har kompetanseopplevelse, autonomi og tilhørighetsopplevelse, vil det gi opphav til indre motivasjon og positive følelser, som er fjerde og femte begrep innenfor begrepet motivasjon.

Faglitteraturen peker på fire hovedkilder som påvirker medarbeiderens prestasjoner.

1: *Medarbeideren selv* trenger riktig kompetanse, motivasjon, støtte og insentiver for å prestere på et høyt nivå.

2: *Medarbeiderens arbeidsgruppe* kan påvirke holdninger, adferd og prestasjoner på en positiv eller negativ måte.

3: *Lederen* påvirker medarbeideren. Lederen må legge til rette for at medarbeideren skal klare å prestere godt gjennom å være rollemodell, veileder, sette mål, gi tilbakemeldinger og sørge for at medarbeiderne har riktig kompetanse for oppgavene. En viktig forutsetning for å lykkes med prestasjonsledelse, er at leder og medarbeidere har en felles forståelse av arbeidssituasjonen og hvilke mål som skal oppnås. Det er og viktig at leder gjennom sine aktiviteter og prioriteringer klarer å motivere og støtte sine medarbeidere.

4: *Selve organisasjonen* kan stimulere til gode prestasjoner ved å ha en sterk visjon, støttende kultur og god kommunikasjon og koordinering av arbeidsprosessene.

For at prestasjonsledelse - system skal kunne fungere bra, må sentrale forutsetninger ligge til grunn. Det handler om *respekt for det enkelte individ* og de forutsetninger han/hun har for å gjøre arbeidet. Det handler om transparens og rettferdighet, at prinsippene og prosedyrene som ligger til grunn for målingene er rettferdige og kjente og aksepterte av alle. Det er medarbeiderens nærmeste leder som har hovedansvaret for å legge til rette for at

medarbeiderne kan nå de målene som settes. Uansett hvor godt den enkelte medarbeider presterer, så man han/hun behandles med verdighet og respekt (Mikkelsen og Laudal 2014).

3.1.2 Motivasjon og flyt

Den dyktige medarbeider ønsker seg en arbeidssituasjon som motiverer, som gir utviklingsmuligheter, trivsel og gode resultater. Følelser i organisasjoner er ikke bare knyttet til følelsen av glede når vi lykkes eller til stress og konflikter. Følelser er en forutsetning for at organisasjoner skal funger. Organisatorisk orden bygger på følelsen av å høre til. Nyere forskning viser at følelser gjennomsyrrer hele organisasjonens liv og er en aktiva som kan være en kilde til positiv energi, mobilisering av ressurser som kan gi gode jobbprestasjoner (Mikkelsen og Laudal, 2014).

Hovedhensikten med positiv organisasjonspsykologi er å bruke psykologisk teori og forskning for å forstå de positive trekkene ved arbeidslivet. Disse positive trekkene kan føre til tilpassing, gode resultater for virksomheten og en situasjon for medarbeiderne der de får gode følelser og utviklet sitt fulle potensial. Forskning på positiv organisasjonsatferd har derfor fokusert på subjektive erfaringer som velvære, glede, håp, optimisme og optimale erfaringer. Personlighetstrekk som mot utholdenhet, evne til å tilgi, elske, være åndelig, estetisk og ha visdom er også fokus fra organisasjonsatferd. Positiv psykologi er opptatt av forholdet mellom tilfredshet og produktivitet. Lykke referer til en emosjonell tilstand de personer har et behagelig humør og gode følelser for arbeidet, livet og seg selv. Tilfredshet derimot en mer helhetlig tankemessig vurdering av hvor akseptable ulike aspekter ved arbeid og liv er i en mer kognitiv prosess (Einarsen og Skogstad, 2016).

Flyt er et sentralt begrep i positiv psykologi. Flyt karakteriseres av tilstand der det er balanse mellom utfordringer og ferdigheter. Det er en tilstand der man jobber med intens konsentrasjon, tap av selvbevissthet og en følelse av perfekt utfordringer som verken er for store eller for små. En tilstand av flyt er en belønning i seg selv, men bidrar også til at mål nås, og at ferdigheter utvikles. Ideelt er hensikten med HRM å hjelpe medarbeidere til å oppnå denne flyttilstanden og å være i flytsonen (Mikkelsen og Laudal, 2014).

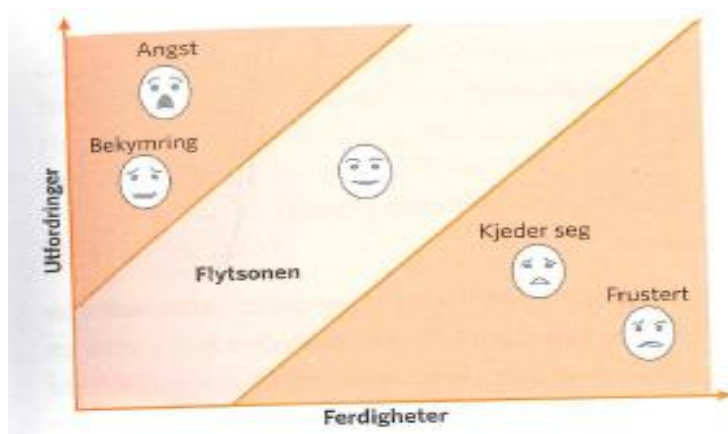


Fig. Flytsone (Mikkelsen og Laudal, 2014: 65)

Csikszentmihalyi har indentifisert ni indikatorer som viser hvordan flyttilstand kan oppnås:

1. Det er klare mål for hvert trinn på veien.
2. Man får umiddelbar tilbakemelding på handlingene man foretar seg.
3. Det er balanse mellom utfordringer og ferdigheter.
4. Handling og oppmerksomhet er slått sammen (slik at man gjør det man tenker).
5. Distraksjoner er ekskludert fra bevisstheten.
6. Det er ingen bekymring for å gjøre feil.
7. Selvbevisstheten forsvinner.
8. Tidsopplevelsen blir forstyrret (man glemmer tid og sted).
9. Handlingen blir et mål i seg selv (Mikkelsen og Laudal, 2014).

Positiv kommunikasjon

Fredrickson og Losada (2005) fant at positiv kommunikasjon er et sentralt middel for å få medarbeiderne inn i flytsonen. Positiv kommunikasjon kan bidra til engasjement og flyt og dermed bedre prestasjonene. Studien viser at team som hadde positiv kommunikasjon og omgangstone, uttrykte støtte til hverandre, oppmuntret og roste hverandre, hadde bedre

prestasjoner enn team med kommunikasjon preget av misnøye, kynisme eller sarkasme. Når en er i flytsonen, opplever arbeiderne motivasjon (Mikkelsen og Laudal, 2014). Motivasjon og vilje til innsats på jobb, er nødvendig for å oppnå høye prestasjoner og trivsel (Einarsen og Skogstad, 2016).

Ulike typer medarbeidere

Kuvaas (2007) gjennomførte en studie blant 434 ansatte om medarbeidersamtaler og arbeidsprestasjoner i en norsk bank. Resultatene viser stor forskjell på to typer medarbeidere: de med høy grad av autonomiorientering (de selvgående) og de med lav grad av autonomiorientering (de som liker å bli styrt). De selvgående har stort behov for frihet og egenkontroll, mens de andre i langt større grad må få beskjed om hva de skal gjøre. De sistnevnte liker best den strukturerende lederstilen der leder gir dem utfordrende oppgaver underveis. De autonome blir motivert og utvikler kompetanse ved å ha handlingsrom. Irgins (2007) sier at profesjonsutøvere er kunnskapsarbeidere, og de kjennetegnes blant annet ved at de foretrekker autonomi i sitt arbeid. Det vil si at de vil styre seg selv og får arbeidet gjort. Faren er at disse blir solospillere som ikke bidrar til resten av kollegiet. Buch mfl. (2016) understreker at dersom autonome medarbeidere får for lite handlingsrom, vil dette kunne resultere i redusert indre motivasjon. For de autonome medarbeiderne er autonomi en motivasjon i seg selv. Det setter krav til ledere å kunne møte begge typer medarbeidere for at de skal motiveres, være i flytsonen og utvikle kompetanse.

3.1.3 Motivasjonsklima

Motivasjonsklima er en form for arbeidsklima som definerer hvilke mål ansatte skal oppnå, hvordan de skal evalueres og hvordan de skal forholde seg til arbeidsoppgaver og til hverandre. Det handler om den enkelte medarbeiders individuelle eller delte opplevelse av suksess og nederlagskriterier i arbeidssituasjonen. Kriteriene for å oppnå suksess og/eller unngå nederlag, formidles og kommuniseres gjennom politikk, praksis og prosedyrer. Bestemte former for atferd og handlinger forventes, belønnes og støttes av organisasjonen. Ifølge tradisjonell målorienteringsteori kan motivasjonsklima fremstå som mestringsklima og prestasjonsklima.

3.1.4 Mestringsklima

Mestringsklima handler suksess om at ansatte utvikler seg, lærer, samarbeider og gjør en egeninnsats. Det er ikke sluttresultatene som er avgjørende, men heller hva den enkelte medarbeideren presterer, sammenliknet med tidligere egenprestasjon. Målsettinger og prestasjonsvurderinger er ofte basert på hva han eller hun har prestert tidligere, og ikke på en sammenlikning med andre. Det handler om å involvere seg i arbeidsoppgavene og mestre dem. Medarbeiderne blir oppmuntret til å gjøre sitt beste og får flere muligheter til å forbedre seg. I et mestringsklima blir medarbeiderne bedt om å vurdere egen fremgang og sette egne mål som utfordrer tidligere egenprestasjoner (Buch mfl., 2016).

I et mestringsklima oppfordres en til samarbeid som kan føre til økt læring for den enkelte. Mestringsklima krever at det er en positiv gjensidig avhengighet kollegaene imellom. Medarbeidere ser ikke på hverandre som konkurrenter men heller som samarbeidspartnere. Suksess handler om å arbeide hardt, men den enkeltes mål går ikke på bekostning av andres mål. Medarbeiderne er opptatt av å gjøre hverandre gode og hjelpe hverandre i møtet med nye utfordringer (Mikkelsen og Laudal, 2014).

Betydningen av personens mestringsopplevelse og kompetanseopplevelse har lang tradisjon innenfor motivasjonsforskning. Selv om subjektiv mestringsopplevelse nok er fordelaktig, kan det være viktig med jevnlige tilbakemeldinger til medarbeider om progresjon og økt mestring når det gjelder egne arbeidsoppgaver. Forskningsresultater viser at et mestringsklima er en viktig kilde til positive konsekvenser for indre motivasjon fordi aktiviteten i seg selv er belønning. Effektive læringsstrategier gir økt prestasjon og høyere grad av opplevd autonomi. Mestringsklima gir videre positive holdninger, høyere selvtillit, tilfredshet, positive følelser, økt innsats og tilhørighet (Buch mfl. 2016). Lorenzen og Worre (2014/2015) gjennomførte en studie i SpareBank 1 SR- bank for å finne ut om medarbeidersamtalen fremmer gode prestasjoner og motivasjon. De fant at den delen som omhandler målsetting og tilbakemelding, opplevdes som motiverende for mange.

Mestringsklima vil gi grobunn for utvikling av gode medarbeidere. Brandsdal finner det meningsfullt å dele dem inn i tre typer: Hjelperen, sportsånden og den organisasjonslojale. Hjelperen kan ta et tak for andre, sportsånden tåler vanskeligheter i jobben uten å klage og den organisasjonslojale er stolt av bedriften sin (Brandsdal, 2018).

3.1.5 Prestasjonsklima

I et prestasjonsklima er en preget av et verdisystem som verdsetter sosial sammenlikning, interne konkurranser og favorisering av enerne eller talentene. Belønningen kan derfor være avgrenset til bare dem som presterer best. Disse medarbeiderne fremheves som suksessrike og belønnes deretter. Et prestasjonsklima skaper en opplevelse av å være i kontinuerlig konkurranse. Medarbeiderens oppmerksomhet rettes derfor mot egne evner til å prestere eller «vinne», heller enn mot hvordan den aktuelle arbeidsoppgaven kan gjennomføres. Denne formen motiverer de mest kompetente, mens de andre vil føle seg truet (Mikkelsen og Laudal, 2014).

Et prestasjonsklima har vist seg å være en kilde til for eksempel økt ytre motivasjon. Dette er en form for motivasjon der en trenger belønning for å gjøre aktiviteten. En bruker lite effektive læringsstrategier og utvikler stress, mer negative følelser, bekymringer, dårligere strategier for trening/konkurranse, umoralsk atferd, prestasjonsangst og redusert opplevelse av autonomi, tilhørighet og positive følelser (Buch mfl., 2016).

3.1.6 Konsekvensene av et mestrings- og prestasjonsklima

I et prestasjonsklima konkurrerer medarbeiderne mot hverandre for å oppnå et mål eller en belønning. I et mestringsklima jobber medarbeiderne for å nå et selvreferert mål, og gjerne i samarbeid med andre (Buch m.fl, 2016). Det er studier som viser at begge i mer eller mindre grad kan forekomme sammen og at mestringsklima kan redusere de negative konsekvensene et prestasjonsklima kan føre med seg (Irgens, 2007).

3.2 Medarbeidersamtale

3.2.1 Historikk og definisjon

Systematiske samtaler mellom leder og underordnede i organisasjoner kom til Norge i etterkrigstiden. Det hele startet i USA der det innenfor visse stillinger var samtaler mellom ledere og ansatte for vurdering av ansattes prestasjoner for å fastsette lønn (Bjordal 2010). Ifølge Wollebæk (1989) brøt slike samtaler med tradisjonene i det skandinaviske arbeidsliv og arbeidstakerorganisasjonene her var kritiske. Rørvik (1998) beskriver likevel disse som forløpere til den skandinaviske modellen.

Den skandinaviske modellen er mer tilpasset norsk kultur og organisasjonsforhold og vektlegger i større grad kommunikasjon og samarbeid mellom leder og ansatt. Vekten på vurdering av prestasjoner og belønning ble nedtonet. Hovedvekten ble lagt på at

medarbeidersamtalen skulle bidra til motivasjon, utvikling og trivsel for den enkelte medarbeider og et godt arbeidsmiljø for alle (Einarsen og Skogstad, 2016). Den skandinaviske medarbeidersamtalen er forankret i Hovedavtalen i Staten (HA). Hovedavtalen beskriver at den enkelte medarbeider skal følges opp gjennom medarbeider – og utviklingssamtaler for å sikre god og effektiv oppgaveløsning for virksomheten og for å kunne vurdere kompetanseutvikling og karriereutvikling (Hovedavtalen i Staten, 2017-2019 §32).

Det finnes i dag mye faglitteratur på temaet «medarbeidersamtale» og mange ulike definisjoner (Mikkelsen, 2002). Felles for definisjonene er likevel at medarbeidersamtale kjennetegnes av at den er planlagt og godt forberedt, at det er en personlig samtale mellom leder og medarbeider og at den skal ende opp med planer for videre utvikling. Medarbeidersamtalen skal sikre at både bedriften og medarbeideren får mest mulig igjen for ansettelsesforholdet, og får den informasjon og kunnskap om hverandre som de trenger (Mikkelsen & Laudal, 2014).

Aslaug Mikkelsens definerer medarbeidersamtale som: «*Medarbeidersamtale er en godt forberedt, systematisk og personlig utviklings- og planleggingsamtale mellom leder og medarbeider en gang per år eller oftere.*» (Mikkelsen, 2002, s. 7).

3.2.2 Godt forberedt samtale mellom leder og medarbeider

Mikkelsen (2002) peker på at medarbeidersamtalen kan ses på som et verktøy for medbestemmelse på individnivå. Dialog og deltakelse er bærende ideer der en ikke bare legger vekt på prestasjonsvurderinger, men også på utvikling og vekst for den ansatte. En godt forberedt medarbeidersamtale betyr at både leder og medarbeider på forhånd må forberede seg på de punktene som skal gjennomgås i samtalen (Mikkelsen og Laudal, 2014).

Leder og medarbeider må være enige om hva som skal tas opp i medarbeidersamtalen. Ved mange bedrifter er det vanlig at medarbeider får utdelt en liste over aktuelle saker som skal tas opp, med muligheter for å komme med forslag. Når leder og medarbeider på forhånd går gjennom punktene hver for seg, kan de sette ord på problemstillinger fra sitt ståsted og begge parter kan lære noe av situasjonene (Eggersen, 2003).

Kuvaas (2008) er kritisk til et standardisert opplegg for medarbeidersamtaler. I den før omtalte studien (jfr. 3.1.2) fant han at de selvgående medarbeiderne har negativt utbytte av

samtalen. For denne type medarbeidere finner han negativ sammenheng mellom medarbeidersamtalen og arbeidsprestasjoner. På bakgrunn av studien advarer Kuvaas å bruke samme mal for alle medarbeidere. Med dekning i egen forskning konkluderer han at samtalen bør tilpasses den enkelte medarbeider. Han oppfordrer ledere til å bruke samtaler som støtter opp om behovet for frihet under ansvar for de mest selvgående medarbeiderne. For ansatte som trenger mer støtte og oppfølging, kan organisasjonen bruke mer spesifikke og detaljerte skjema for medarbeidersamtaler. Nordhaug (2002) hevder at bruk av forberedelsesskjema som omfatter både generelle og spesifikke punkter, kan være til hjelp for gode forberedelser.

3.2.3 Systematisk samtale

Når medarbeidersamtalen skal være systematisk, bør det være noen faste punkter som har spesiell betydning for bedriften og medarbeideren som blir gjennomgått og som følges opp ved hver samtale. Kompetansebehov eller tiltak for å bedre arbeidsmiljø kan være slike faste punkt. Systematikk og god forberedelse gir trygghet og forutsigbarhet for begge parter. Systematisk innebærer også at det er forutsigbart hvor ofte medarbeidersamtaler skal skje. Noen bedrifter har medarbeidersamtaler en gang i året, andre hvert halvår. Samtalene skal være personlig dvs. tilpasset den enkelte. Det kan gjerne planlegges flere samtaler i løpet av et år eller halvår. Garmannslund (2000) understreker at medarbeidersamtalen ikke erstatter en løpende kontakt og oppfølging. Den er et supplement og en mulighet til mer planlagt og mer systematisk samtale om arbeidssituasjonen en er i.

En innvending mot å ha systematiske samtaler kan være utsagn som: «Vi snakker så mye med hverandre til daglig». Selv om det er positivt å snakke mye sammen med dem en arbeider med, er det likevel viktig å ha systematiske medarbeidersamtaler der en går gjennom en rekke tema som er av betydning for både medarbeider og bedrift. Et eksempel på at en ikke kjenner hverandre så godt som en tror, finner en i familierapi der det kommer fram at mange ektepar kan leve sammen i flere tiår uten at misforståelser om den andres ønsker og behov blir oppklart. I slike situasjoner får paret gjerne i oppgave - akkurat som ved medarbeidersamtale - å sette av faste samtaletider, forberede seg til hva de vil ta opp og diskutere saker systematisk. Hensikten er at de skal kunne forstå hverandre bedre og få det godt sammen (Mikkelsen, 2002).

3.2.4 Personlig utviklings- og planleggingssamtale

Deltakelse og medbestemmelse er nedfelt i arbeidsmiljøloven av 1977. Her omtales forhold som skal legges til rette for at arbeidstakerne gis en rimelig mulighet for faglig og personlig utvikling gjennom sitt arbeid. Det er også spesifisert at arbeidsgivers plikt er å sørge for at arbeid blir planlagt, organisert og utført i samsvar med bestemmelsen (Arbeids- og sosialdepartementet, 2017). Arbeidsmiljøloven av 2005 § 4-2 omhandler medarbeiders krav til tilrettelegging, medvirkning og utvikling. Det står videre at den enkelte ansatte skal holdes informert og gis nødvendig opplæring. Medarbeidersamtalen skal gi begge parter mulighet til å få fram hva som fungerer og hva som ikke fungerer og er derfor en viktig del av HMS-arbeidet i organisasjonen.

Mikkelsen (2002) understreker at bedriftens målsetting med medarbeidersamtalen bør være ansatte sin læring i organisasjonen. For medarbeideren kan målsettingen være å få mest mulig igjen for arbeidsforholdet i form av trivsel, kompetanseheving og faglig utvikling. Samtalen skal være et praktisk redskap i dette utviklingsarbeidet. Leder og medarbeider skal sammen legge til rette for nødvendige arbeidsvilkår for at medarbeideren kan gjøre jobben sin. Det spesielle ved medarbeidersamtalen, er at den enkelte arbeider gis mulighet til å snakke om sin spesielle situasjon og hva som hemmer og fremmer arbeids- og læringsmiljøet for den enkelte. Kuvaas (2007) fant imidlertid ingen sammenheng mellom positive opplevelse av medarbeidersamtalen og bedre arbeidsprestasjoner.

Medarbeidersamtalen skal være en oppsummering av det som har skjedd siden forrige samtale, hva som kan og bør gjøres for å opprettholde eller bedre resultater og øke læringen for kommende periode. Dette bør være en motiverende samtale for den ansatte, der han/hun opplever å bli sett og hørt. Tilbakemelding på godt utført arbeid er en sentral menneskelig drivkraft og gir motivasjon til videre å bruke evner og anlegg.

Medarbeidersamtalen erstatter ikke oppfølging (Vasset, 2017).

Vekten på utvikling i medarbeidersamtalen handler om at både medarbeider og virksomhet har behov for å tilpasse seg endringer i omgivelsene eller å være i forkant av dem. En virksomhets endringskraft handler om evne til å gjennomføre ulike endringer for å sikre lønnsomhet eller kvalitet i produkter og tjenester. Utviklingen av bedriftens humankapital innebærer å utvikle både den tause kunnskapen og den kunnskapen som er eksplisitt og tilgjengelig for bedriften, og som virksomheten er bygd på. Et tydelig utviklingsperspektiv i

medarbeidersamtalene gjør medarbeidere og ledere tryggere og bedre forberedt på endringer og øker deres innflytelse på fremtiden. På bakgrunn av oppsummering av erfaringer og oppnådde resultater i arbeidsperioden (som regel et år), skal det legges planer eller realistiske arbeids – og utviklingsmål for året som kommer (Mikkelsen & Laudal, 2011).

Hvordan medarbeidersamtalene utformes og praktiseres, har gjerne sammenheng med om det er et *vurderingsperspektiv* eller et *utviklingsperspektiv* som ligger til grunn. I

vurderingsperspektivet har man vært opptatt av å finne fram til de beste teknikkene for å måle prestasjoner og gi tilbakemeldinger på dem. Her evalueres medarbeiderne mot forhåndsdefinerte sett med prestasjonskriterier og medarbeidernes involvering er gjerne begrenset. Både praksis og i forskning har en imidlertid gått mer i retning av å vektlegge læring og utvikling for å forbedre resultatene. Selve dialogen mellom leder og medarbeider kan være et mål i seg selv. Med et utviklingsperspektiv på medarbeidersamtaler fokuseres det på hvordan vurdering av resultater kan brukes til kompetanseutvikling og personlig utvikling for medarbeideren og hvordan leder gjennom støtte og disponering av ressurser kan bidra til en slik utvikling (Einarsen og Skogstad, 2016). Mikkelsen (2002) sier at det ikke finnes noe fasitsvar på hva en god medarbeidersamtale er. Virksomhetene kan ha forskjellige formål for sine samtaler. Noen begrunner samtalene med behov for måling av resultater (et vurderingsperspektiv) og andre med at samtalen skal brukes som grunnlag for tiltak for vekst, utvikling og trivsel (et utviklingsperspektiv).

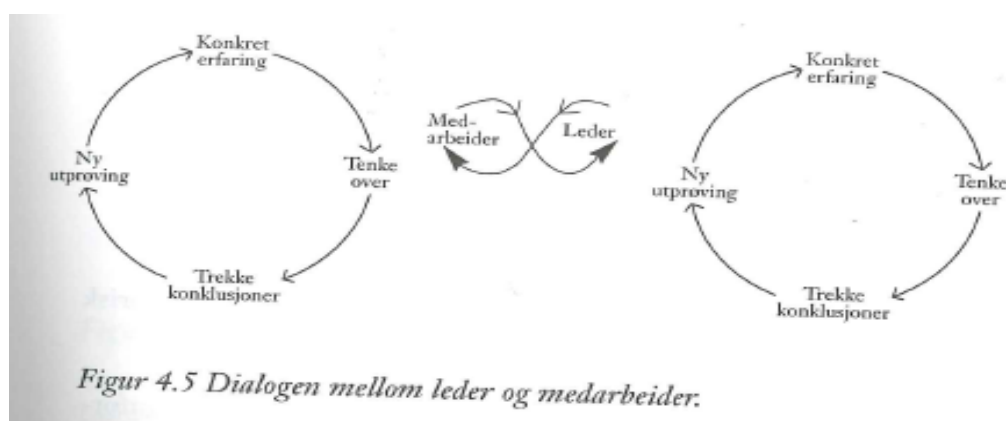


FIG (Mikkelsen & Laudal, 2014: 211)

Figuren illustrerer dialogen mellom medarbeider og leder både i den løpende kontakten mellom dem gjennom hele året og i selve medarbeidersamtalen. Ved å utveksle tanker og

egne erfaringer, kan de få fram ulike perspektiver på de temaene som tas opp. Denne prosessen gir muligheter til å trekke konklusjoner på et bredere grunnlag.

Medarbeidersamtalen skal avklare forventningskrav og stillingskrav, kartlegge kompetanseutvikling og utviklingsmuligheter for bedriften så vel som for den ansatte. Leder og ansatt er to likestilte parter som sammen skal ta skritt for utvikling i en medvirkningsbasert bedrift der læring og kompetanseutvikling skal stå sentralt. På bakgrunn av oppsummering, vurdering av erfaringer og oppnådde resultat i perioden, skal det så legges realistiske planer og utviklingsmål for året som kommer. Dette fordrer samarbeid der ikke bare leder, men også medarbeider tar ansvar. Gode medarbeidersamtaler forutsetter at partene vil noe sammen (Garmannslund, 2000).

Medarbeidersamtaler kan bidra til læring på to nivå; individnivå og organisasjonsnivå. Læring på individnivå er når en oppdager et problem, finner løsning på det, handler i tråd med løsningen og evaluerer resultatet. Da oppdager en gjerne et nytt problem og må gå gjennom prosessen igjen. Organisasjonslæring kan ses på som en prosess der man eksplisitt søker å bruke læreprosessen til kontinuerlig å forbedre organisasjonen til beste for dens interessenter. Medarbeidere kan lære uten at organisasjonen lærer, men organisasjonen kan ikke lære uten at medarbeiderne gjør det. Når medarbeidere lærer og dette resulterer i at ting gjøres annerledes, når rutiner og prosesser blir bedre og endres i takt med ny læring, har vi organisasjonslæring (Mikkelsen & Laudal, 2014).

3.2.5 Ulike syn på medarbeidersamtaler

Mange har innvendinger mot medarbeidersamtaler. De hevder at det er et skjemavelde og at det tar altfor mye tid. For at tidsbruken skal forsvares, må denne samtalen være viktig for minst en av partene. Andre hevder at det som er viktig å forstå, er at denne samtalen er en måte å jobbe på. Hvordan kan en leder ta personalansvar på alvor uten å sette seg ned med sine medarbeidere til systematiske samtaler? De mener at medarbeidere etter en slik samtale bør sitte igjen med en følelse av at lederen bryr seg, få mot, nye krefter og energi til å møte nye utfordringer (Mikkelsen, 2002).

Forskning viser at å gjennomføre medarbeidersamtale, nester uavhengig av innhold, har en gunstig innvirkning på de ansattes trivsel. Det gir følelse av å bli tatt med på det som skjer i bedriften. Medarbeidere som rapporter god kvalitet på medarbeidersamtaler, mener også at

de har gode læringsmuligheter og medbestemmelse. Forskning viser videre at medarbeidere som opplever lav kvalitet på medarbeidersamtalen oftere har mer helseplager og sykefravær enn de medarbeiderne som rapporterer god kvalitet på samtale (Vasset, 2017).

Mikkelsen understreker at medarbeidersamtale er ment å være et godt verktøy for arbeidsgiver til å legge til rette for å utvikle de ansattes læringskurve, trivsel og ny energi i arbeidet – til beste for både medarbeider og bedrift. «*Vellykket ledelse har de siste tiårene vært knyttet til mål – og resultatstyring. Medarbeidersamtalen har vært et av de fremste virkemidlene for å lykkes i målarbeidet.*» (Mikkelsen, 2002, s. 43).

Medarbeidersamtale er pålagt i SUS sin personalhåndbok som er utarbeidet for organisasjonen. Det er også tatt med i arbeidsavtalene mellom Spekter, Legeforeningen og NSF (Spekter, 2017).

3.3 Kompetanse

3.3.1 Definisjoner og former på kompetansebegrepet.

Kompetansebegrepet er sammensatt og flerdimensjonalt og har blitt definert på ulike måter i litteraturen. Ordet har kommet inn i norsk via [fransk](#) *compétent*. Det stammer opprinnelig fra juridisk [latin](#) *competens* som er avledet av *competere* som betyr «treffe sammen; stemme overens, svare til; være i stand til; sammen prøve å oppnå» (Wikipedia, 2017).)

Det finnes mange definisjoner av hva kompetanse er i organisasjonssammenheng. Norhaug (1993:19) definerer kompetanse som «*anvendte og anvendbare kunnskaper, ferdigheter og evner som har bruksverdi i arbeidslivet*». Gullichsen (1992:7) peker på at relasjon er en viktig komponent i kompetansebegrepet. Han skriver: «*Kompetanse er ingen egenskap hos et individ, men et uttrykk for relasjonen mellom individet og hans/hennes oppgaver, der vedkommendes egenskaper og forutsetninger prøves opp mot de krav som organisasjonen stiller*».

Ovenfor nevnte definisjoner er forskjellige, men de er både pragmatiske og handlingsrettede. De bygger på en forståelse av at kompetanse representerer et potensial og utgjør en kritisk ressurs i organisasjonen. Definisjonene peker dessuten på sentrale egenskaper ved kompetanse.

Lai (2004) klassifiserer kompetanse i ulike former. *Faglig kompetanse* er relevant for å kunne utføre gitte oppgaver og funksjoner på en faglig (yrkesmessig, teknisk, praktisk) fullgod og formålstjenlig måte. *Personlig kompetanse* er kompetanse utover det rent faglige. Det er kompetanse som påvirker hvordan en utfører arbeidet i forhold til ansvarsfølelse og etisk bevissthet, fleksibilitet, nøyaktighet, kreativitet og evne til ny og egenutvikling. *Sosial kompetanse* er kompetanse som er av betydning for samarbeid med andre. Viktige komponenter her er kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter, samt evner til utvikling i samarbeid med andre. Disse ulike formene for kompetanse kan betraktes isolert hver for seg men er i praksis ofte sterkt gjensidig avhengig av hverandre. Det vil si at faglig kompetanse til en person vil naturligvis være avhengig av både den personlige og den sosiale kompetansen vedkommende har.

Faglitteraturen og arbeidslivet bruker begrepet kompetanse i mange ulike former, som for eksempel handlingskompetanse, endringskompetanse, samhandlingskompetanse, læringskompetanse og så videre. For hver av disse kompetanseformene vil de fire komponentene være viktige, men med ulik vekt. Hver enkelt virksomhet må finne ut av hvilke områder de trenger kompetanse på og jobbe fram felles begrepsforståelse for disse (Lai, 2004).

Lai (1997) hevder at kompetanse kan også beskrives som formell og uformell. Med *formell kompetanse* menes kompetanse som en medarbeider kan dokumentere basert på utdanning, kurs eller systematisk opplæring i regi av godkjente tilbydere, utdanningsinstitusjoner og kursarrangører. Det stilles ofte spesifikke krav til formell kompetanse for å kunne utføre bestemt oppgaver eller funksjoner, spesielt for de yrkesgruppene som betegnes som profesjoner, for eksempel leger og sykepleiere (Lai, 2004).

Med *uformell kompetanse* menes derimot kompetanse en medarbeider har utviklet utenfor utdanningssystemet eller planlagte tiltak. Det kan dreie seg om erfaring i arbeidslivet og andre arenaer, for eksempel frivillig arbeid. Realkompetanse er summen av formell og uformell kompetanse og er den samlede kompetansen en medarbeider har ervervet gjennom formell utdanning, arbeidserfaring og annen organisasjonsdeltakelse, samt gjennom privatliv og familieliv (NOU, 1986:23).

I organisasjonssammenheng er det også snakk om *basis- og spisskompetanse*. For noen av oppgavene trenger man generell eller standardisert kompetanse for å løse, mens andre oppgaver trenger mer skreddersydd kompetanse for å løse. Det er et vesentlig skille mellom den generelle og den organisasjonsspesifikke kompetansen. Det offentlige utdanner folk med generell kompetanse som har høy overføringsverdi til organisasjoner. Den organisasjonsspesifikke kompetansen utvikles så internt på avdelingene i organisasjonen. Det er viktig som organisasjon å vite hva blir levert i utdannelsen og hva som må komplementeres når den ansatte kommer slik at de kan bli brukt optimalt så raskt som mulig. Kompetansen som holder organisasjonen sammen, omfatter mellom annet kunnskap om organisasjonens mål, strategier, strukturer, normer og arbeidsmåter.

Både generell kompetanse og organisasjonsspesifikk kompetanse kan variere fra lavt til høyt nivå. Med basiskompetanse menes grunnleggende kunnskaper og ferdigheter, som vanligvis er anvendelige på tvers av en rekke oppgaver og funksjoner, både internt i organisasjonen og på tvers av ulike organisasjoner. Spisskompetanse referer derimot til kompetanse på et høyt faglig vanskelighetsnivå (ekspertkompetanse), noe som vanligvis innebærer høy grad av spesialisering (Lai, 2004). Basiskunnskap ved SUS innehas av helsesekretær, sykepleiere og leger. Spisskompetanse er å ha gode kunnskaper som er knyttet opp til hva de gjør på de ulike avdelingene, og for legene blir spesialiseringen helt til organnivå.

Å være inkompetent er å ha feil kvalifikasjoner. Inkompetanse assosieres vanligvis med manglende eller for lav kompetanse, men inkompetanse kan også reflektere for høy kompetanse eller feil og uegnet kompetanse. Inkompetanse innebærer at medarbeideren er inkompetent i den sammenhengen det gjelder – uansett hvor kunnskapsrik, evnerik og dyktig denne medarbeideren måtte være isolert sett eller i andre sammenhenger. Lai (2004) hevder at over kvalifikasjon kan være like negativt som underkvalifikasjon.

Ved for lav kompetanse kan medarbeideren tilegne seg kompetansen. Ved feil eller uegnet kompetanse må medarbeideren utvikle ny kompetanse for å bli kompetent. På vår arbeidsplass kan det innebære at medarbeideren må ta ny utdanning, hospitere på en avdeling som har denne kompetansen slik at den blir ervervet, eller flyttes til andre avdelinger der det er oppgaver som de kan utføre og få bruke sin kompetanse fullt ut.

3.3.2 Linda Lai`s kompetansemodell

Linda Lai (1997) definerer kompetansebegrepet som et potensial som består av fire komponenter. Hun kaller delene for byggesteiner som samlet utgjør en persons kompetanse : «Kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål» (Lai, 1997: 46).



Fig. Kompetanse, (Lai, 2012).

Kompetansekomponentene kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger er nær koblet sammen og vanskelige å skille utover på et rent analytisk nivå. I praksis vil disse komponentene gli over i hverandre og sammen gi et meningsfullt uttrykk for en persons kompetanse.

3.3.3 Kunnskaper.

Kunnskaper kan ses på som en persons data- eller informasjonsbase om det vi vet, eller det vi tror vi vet. Underkategorier er: deklarativ, kausal og prosedyrisk kunnskap (Lai, 1997). Den deklarative kunnskapen er rent beskrivende i sin karakter og ligger nær opp til det man i dagligtalen kaller informasjon eller faktakunnskap, for eksempel kjennskap til sykepleierfaget. Kausal kunnskap er antakelser om årsakssammenhenger og relasjoner av generell eller spesifikk natur. Eksempler her kan være å se sammenhengen mellom ulike ledelsesformer og medarbeidernes motivasjon, eller mellom organisasjonsstruktur og ytelser. Prosedyrisk kunnskap handler om konkrete, praktiske prosesser og metoder, og kan være kunnskap om aktuelle fremgangsmåter eller problemløsningsmetoder, det vil si «å vite hvordan». Alle disse former for kunnskap er nyttige og nødvendige på vår arbeidsplass. Medarbeiderne bør ha solid kunnskap om faget, om hvordan en skal legge til rette for å skape motivasjon og hvordan en best kan legge til rette for å nå mål som er satt. Kunnskapsdelen av kompetanse er grunnleggende for å kunne utføre gitte oppgaver og funksjoner på en faglig (yrkesmessig, teknisk, praktisk) fullgod og formålstjenlig måte (Lai, 1997).

3.3.3.1 Taus versus eksplisitt kunnskap.

En egenskap ved kompetanse er at den ikke alltid er bevisst og eksplisitt. Derimot er en stor del av en medarbeiders kompetanse såkalt «taus». Det kan være vanskelig å sette ord på og reflektere over taus kunnskap. Dette har sammenheng med at slik kunnskap utvikles uten at man reflekter over den. Man utfører arbeidsoppgaver igjen og igjen, og kunnskapen, måten man gjør det på, blir mer og mer automatisert. Derfor er det ofte vanskeligere for en ekspert enn en novise innenfor et område å uttrykke og formidle sin kunnskap direkte til andre. Taus kunnskap kan ikke spres gjennom kurs, forelesninger eller bøker. Den krever at den som skal lære, jobber nær «kilden» og samarbeider om oppgaver, observerer, stiller spørsmål, diskuterer, imiterer ekspertene og ber om tilbakemeldinger på sine metoder og resultater (Lai, 2012).

Det er viktig å få tak i og overføre taus kunnskap til andre medarbeidere. Siden taus kompetanse først og fremst deles og spres gjennom muligheter til å jobbe tett med kilden, det vil si observere, imitere, prøve og feile, erfare i praksis og få tilbakemelding fra den som har den tause kunnskapen, krever det at en «oppdager» medarbeidere som innehar slik kunnskap og legger til rette for at den kan læres videre systematisk.

Slik «mester – svenn»- prinsipp brukes i stor utstrekning på avdelingene våre. Undersøkelsen vil avdekke om prinsippet brukes bevisst av lederne. Jobbes det aktivt med å tilrettelegge for et godt læringsklima, der arbeiderne tilbys reelle muligheter til å jobbe tett med dem som de ønsker å lære av, og slik oppleve mestring og utvikling? Lai understreker at det ikke bare er kunnskap som kan være taus, det kan gjelde i forhold til ferdigheter, evner og holdninger også (Lai, 1997).

3.3.4 Ferdigheter.

Ferdigheter kan defineres som evne til å utføre komplekse, velorganiserte atferdsmønstre på en smidig og tilpasningsdyktig måte for å nå definerte mål. Derfor er dette den kompetansekompenten som er nærmest knyttet til konkrete og praktiske handlinger. Slik Lai (1997) definerer ferdigheter her, omfatter begrepet både observerbare og ikke observerbare ferdigheter. Noen ferdigheter er enkle å observere som for eksempel fysiske ferdigheter som teknologi eller verktøy, eller ferdigheter som gir direkte atferdsmessige uttrykk. Andre ferdigheter er vanskeligere å observere, for eksempel kognitive ferdigheter,

som kan være knyttet til analyse av behov, tolke situasjoner, vurdere løsninger osv. Denne siste typen er ferdighet er oftest taus.

Ferdigheter kan også utvikles gjennom øvelse over tid, samt gjennom observasjon og imitering av andres atferd. Disse læringsformene vil primært bidra til utvikling av taus kunnskap, dvs. at man kan vite mer enn det man kan sette ord på og kunne gjøre ting på en god måte uten å kunne forklare hvordan eller hvorfor (Lai, 1997). Dette understreker igjen viktigheten av at ledere legger til rette for måter å jobbe på som bidrar til at slik taus ferdighet kan avdekkes og settes ord på. Da kan det legges til rette for utvikling og opplæring av ferdighetene for andre medarbeidere.

3.3.5 Evner

En medarbeiders evner reflekterer det han eller hun har av relativt stabile egenskaper, kvaliteter og talenter som påvirker mulighetene til å utføre en oppgave («abilities») og for å tilegne seg og anvende nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger («aptitudes/fitness»). Kaufmann og Kaufmann (2009) sier at evnene gjenspeiler personligheten og de trekkene som måles i den såkalte femfaktormodellen («the big 5») som skal vise i hvilken grad man er (1) omgjengelig, (2) utadvendt, (3) åpen for nye erfaringer, (4) emosjonelt stabil og (5) strukturert.

Lai (1997) sier at evnekomponenten påvirker de andre kompetansekompomentene, men at det ikke er en gjensidig sammenheng. Derimot er evner, slik hun definerer begrepet, av en så stabil og grunnleggende karakter at de ikke i vesentlig grad lar seg påvirke gjennom tilegnelse av nye kunnskaper, ferdigheter eller holdninger. Evner kan dermed ikke utvikles eller modifiseres på samme måte som for eksempel kunnskaper og ferdigheter, men danner en grunnleggende ballast og en premissgivende komponent i kompetanse. Selv om en etter Lai's definisjon av evner ikke kan utvikle evner i samme grad som de andre komponentene i kompetansebegrepet, mener hun at det er viktig at en gir medarbeiderne de beste forutsetningene for å utnytte sine evner best mulig.

3.3.6 Holdninger

Holdninger er en essensiell del av en persons potensial og derfor en av de viktigste - kanskje den aller viktigste – komponenten i kompetanse. Holdninger er ofte implisitte og kommer

først til uttrykk gjennom reaksjoner og handlinger og kan være helt avgjørende for om en medarbeider er kompetent eller ikke (Lai, 2004).

En type holdning er selvrefererende holdning som uttrykker medarbeiderens syn på seg selv og sitt eget potensial. Mestringstro eller tillit til egen kompetanse, er en slik selvrefererende holdning som har stor betydning for muligheten til å lære og motivasjon til å gjøre en innsats. I tillegg kan medarbeidere ha en rekke andre jobbrelevante holdninger som dreier seg om oppgaver, kolleger, produkter og selve organisasjonen for eksempel indre og ytre jobbmotivasjon, ønske om å hjelpe kolleger til å bli gode, vilje til å være fleksibel og tilpasningsdyktig når det er behov for det, grad av kunde- eller brukerorientering og lojalitet til organisasjonen og dens mål (Lai, 2004).

Betydningen av holdninger er spesielt tydelig i forbindelse med oppgaver som innebærer stor grad av menneskebehandling, for eksempel service og salg eller pleie og omsorgsoppgaver. I hvilken grad en medarbeider reelt sett er kompetent, avhenger ikke bare av kunnskaper og ferdigheter, men også i stor grad av hvilke holdninger den enkelte har til sine oppgaver, til produktene og tjenestene organisasjonen tilbyr, og ikke minst til kunder eller brukere av produktene eller tjenestene.

En viktig komponent i begrepet holdning, som er sentral for vårt arbeid ved SUS, er empati. Empati er evne til å sette seg inn i en annen persons situasjon både tankemessig og følelsesmessig for å forstå den annens holdninger, følelser, tanker og reaksjoner bedre. Billedlig uttrykt er empati «å ta på seg den annens sko», «å tenke med den annens hode» og «å føle med den annens hjerte» (Irgens, 2007).

Lai hevder at kunnskaper er overfokusert og holdninger underfokusert i kompetansearbeid. Hun sier at kunnskaper ikke er nok, men må kombineres med evne og vilje til å gjøre en god jobb. Hun peker på avgjørende holdninger som mestringstro, indre motivasjon, brukerorientering, og samarbeidsvilje, Hun mener at holdninger utgjør en sentral kompetansekomponeent som man bør legge stor vekt på i forbindelse med utvikling og mobilisering av kompetanse (Lai, 2012).

Kompetanse ikke er en personlig egenskap eller en ressurs med stabil verdi på tvers av situasjoner, men tvert imot et betinget og relativt begrep. Å være kompetent er som

beskrevet ovenfor å være i stand til å møte dagens og morgendagens krav. Det vil si å ha kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som passer til oppgaver og krav en vil møter. Når det er samsvar mellom situasjonen og kompetansekravene på den ene side og medarbeiderens potensial på den annen, er medarbeideren kompetent (Lai, 1997).

4. METODE

Hensikten med denne oppgaven er å belyse lederes oppfatning av om medarbeidersamtaler ved SUS er et godt verktøy til kompetanseutvikling for ansatte. Kvalitativ metode passer for min problemstilling, da jeg ønsker å utvikle forståelse for hvordan medarbeidersamtalene kan fungere.

Wilhelm Aubert definerer metode slik: «*En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med til arsenalet av metoder.*» (Everett og Furuseth, 2004 s.129-130).

4.1 Kvalitativ metode

I samfunnsvitenskapelig forskning er det to metodetilnærminger: kvantitativ og kvalitativ. Kvantitativ forskning gir en beskrivelse om virkeligheten ut fra tall, tabeller og store enheter, mens kvalitativ forskning beskriver virkeligheten via få enheter og tekstlige beskrivelser. I følge kvalitativ forskning bør prosesser og fenomener i verden beskrives før det kan utvikles teorier om dem, forstås før de kan forklares, og ses som konkrete kvaliteter før de kan behandles som abstrakte kvaliteter. Fokus rettes mot prosess og mening, nærhet til informantene og små utvalg (Kvale og Brinkmann. 2015). Dalen (2004) sier at målet med kvalitativ forskning er å utvikle forståelse for fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet. Kvalitative metoder spenner fra deltakende observasjon via intervjuer til diskursanalyse.

4.2 Forskningsdesign

Johannessen mfl. (2016) viser til flere design som kan være aktuelle ved bruk av kvalitativ metode. Disse er etnografi, grounded theory, casedesign og fenomenologi. Jeg velger fenomenologisk design fordi analyse av meningsinnhold er vanlig innenfor dette designet. I fenomenologiske analyser er man opptatt å se på en gruppe mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen. Jeg er opptatt av å belyse ledere ved SUS sine erfaringer med og forståelse av MAS som verktøy til kompetanseutvikling for ansatte.

4.3 Intervju som metode

Kvalitativ forskning kan være observasjon eller intervju. Dalen (2004) skriver at intervju egentlig betyr «utveksling av synspunkter» mellom to personer som snakker om et felles tema. Det finnes tre hovedtyper av kvalitative forskningsintervjuer; strukturert,

semistrukturert og ustrukturert/åpent. Et strukturert intervju følger en intervjuguide med faste spørsmålsformuleringer og faste svaralternativ. Et semistrukturert intervju jobber også ut fra en intervjuguide, men spørsmål, temaer og rekkefølger kan tilpasses mer den enkelte intervjusituasjon. I tillegg er det mulighet for åpne svar. I et ustrukturert forskningsintervju har man kun et tema fastsatt på forhånd, mens spørsmålene blir til der og da (Johannessen mfl. 2016).

Jeg brukte semistrukturert intervju for å samle inn data. Semistrukturert intervju var en god måte til å få tak i den informasjonen jeg ønsker. Jeg utarbeidet spørsmål knyttet til tema som samtidig gav muligheter for oppklaringer, eller til mer utfyllende svar.

Kvale og Brinkmann (2015) understreker at kvalitative intervju som regel rommer stor grad av spontanitet, og at alt ikke bør være planlagt. En god intervjuer er godt forberedt, men kan fravike forhåndsbestemte planer. Utfordringen er at den type design kan være ressurskrevende og det kan være vanskelig å tolke informasjonen man får inn på grunn av alle nyansene som kommer fram (Jacobsen, 2016). For å møte slike utfordringer, leste jeg teori om temaet før forskningsspørsmålene ble utarbeidet. Teorien i kapittel 3 er fra faglitteraturen. Jeg brukte Universitetsbibliotekets databaser for å finne bøker og artikler med høy grad av faglig anerkjennelse. Etter intervjuene ble tatt, arbeidet jeg grundig med transkribering og analysen av data.

4.4 Reliabilitet og validitet

To forhold er spesielt viktige for kvaliteten på undersøkelsen: Validitet og reliabilitet. At resultatene skal være valide, innebærer at de skal være gyldige og relevante for det som skal undersøkes. At resultatene er reliable, betyr at de er pålitelige og troverdige (Jacobsen, 2016). Kvale og Brinkmann (2015) sier at når en skal vurdere hvor god kvalitativ forskningsmetode og dets resultater er, ser en på forskningens reliabilitet (pålitelighet) og validitet (troverdighet).

4.4.1 Validitet

Validitet dreier seg om hvorvidt en metode måler eller undersøker det den har til hensikt å undersøke (Johannessen mfl.2016). Det er viktig at spørsmålene i intervjuguiden avspeiler det som teori og forskning skisserer som sentrale punkter om medarbeidersamtale og kompetanseutvikling. For at svarene skal kunne være valide, må spørsmålene være

relevante for problemstillingen. Validitet innebærer også indre gyldighet dvs. at data gir dekning for de konklusjoner som treffes. Dataene som samles inn, må bearbeides riktig.

Jeg har møtt kravene til validitet ved å finne fram til og sette meg inn i teori og forskning om prestasjonsledelse, medarbeidersamtaler og om kompetanse. Det fins mye faglitteratur om emnene. Jeg har funnet fram til informanter som har hatt medarbeidersamtaler og som derfor har erfaring i forhold til problemstillingen. Videre har jeg gjennomført transkribering og analyse av data før jeg kom fram til funn og konklusjoner i undersøkelsen.

4.4.2 Reliabilitet

Reliabilitet innebærer at dataene som samles inn, kommer fra relevante og pålitelige kilder og at de bearbeides riktig. Dataene som kommer fram, skal være pålitelige i den forstand at de ved eventuell etterprøving, vil vise samme resultat. Undersøkelsen må med andre ord være gjennomført på en troverdig måte, en måte som vekker tillit. Det er viktig at alt blir forberedt og lagt til rette med det for øyet at en får svar som er pålitelige. Informantene som brukes i forskningen, må svare ærlig på det som skal undersøkes. Hvis ikke vil det påvirke troverdigheten, reliabiliteten (Jacobsen, 2016). Dalen (2004) sier det kan være en utfordring å få pålitelige svar fra alle siden intervjuobjektene kan ha ulik følelsesmessig tilnærming til problemstillingene. Det kan også være at intervjuobjektene svarer for å gjøre et godt inntrykk, og ikke nødvendigvis hva de mener. Dette vil i så fall påvirke reliabiliteten i undersøkelsen. Denne undersøkelsen har respondenter som har hatt medarbeidersamtaler og som har kunnskaper og erfaringer om temaet.

Dalen (2004) sier at å gi forhåndsinformasjon om intervjusituasjonen, legger til rette for forutsigbarhet og trygge rammer og bidrar til at en oppnår størst mulig grad av reliable svar. Informantene ble gjort kjent med formålet med intervjuene, hvordan opplysningene kan brukes, hvor og hvordan intervjuet skulle foregå m.m. og den enkelte respondent ga samtykke til å delta i undersøkelsen.

4.5 Informanter

Planleggingsfasen av intervjuene innebar å finne gode informanter. Informanter som har kunnskap eller erfaring om temaet, vil påvirke troverdigheten til forskningsresultatene (Andersen, 2006). Jeg kontaktet avdelingsledere som har personalansvar med forespørsel om å delta i studien. De har egne subjektive opplevelser som kan gi viktige bidrag til å forstå,

tolke og forklare hvordan vi kan bruke medarbeidersamtalen til kompetanseutvikling. I kvalitative intervjuer er det ingen øvre eller nedre grense for hvor mange intervjuer en forsker bør gjennomføre. Forskeren kan stoppe når man oppnår det som kalles metning av informasjon. Det vil si at man slutter å hente inn mer informasjon når den kunnskapen man får ved å foreta et nytt intervju, ikke gir noe ny informasjon om temaet. I vanlige undersøkelser ligger antall intervju ofte på rundt 15 + - 10. Det skyldes en kombinasjon av hvor mye tid og ressurser som er tilgjengelig for undersøkelsen (Kvale og Brinkmann, 2015).

Med tanke på at slike intervjuer krever ressurser i form av tid, var målet mitt å få 6 informanter. Alle de første seks lederne jeg spurte, svarte ja. En viktig motivasjonsfaktor til å takke ja som informanter, var studiets hensikt som kan danne grunnlag for hvordan medarbeidersamtaler kan legges til rette for videreutvikling av medarbeidernes kompetanse.

4.6 Intervjuguide

Spørsmålene i intervjuguiden er utformet på grunnlag av teori og forskning som viser at det er sammenheng mellom ledelsesform, kvalitet på medarbeidersamtale og utvikling av den enkelte medarbeiders kompetanse. Spørsmålene i guiden omhandler følgende tema:

- 1 Kvalitet på medarbeidersamtale
- 2 Mål og personlig kompetanseutvikling
- 3 Motivasjonsklima og tilbakemelding
- 4 Motivasjonsklima og trivsel
- 5 Medarbeidersamtale som verktøy

4.7 Intervjusituasjonen

Grunnlaget for intervjuet er spørsmålene i intervjuguiden. Aase og Fossåskaret (2014) sier det er grunnleggende viktig at intervjusituasjonen er preget av trygghet. De viktigste holdningene til en intervjuer er at han/hun må være vennlig, høflig, åpen, lytte, holde øyekontakt og komme med oppmuntrende kommentarer. Målet er at informantene skal gå fra intervjuet med en følelse av noe positivt, at dette intervjuet var vellykket for informanten.

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens oppfatning av problemstillingen fra hans eller hennes eget perspektiv. Derfor bør intervjuet både ha faktaspørsmål og meningsspørsmål. Det er som regel vanskeligere å intervjuer ved

hjelp av meningsspørsmål. Da må man også lytte til det som sies «mellom linjene». Man kan så omformulere og «sende det tilbake» for å høre om man har forstått det som ble sagt. Det er viktig at intervjuer etterspør så nøyaktige og nyanserte beskrivelser som mulig (Dalen, 2004).

Kvale og Brinkmann (2015) mener intervjuet bør avsluttes med å gi intervjupersonen ekstra mulighet til å ta opp tema han eller hun har tenkt på under intervjuet. For at respondent skulle være trygg på at jeg hadde fått med meg deres erfaringer og beskrivelse, avsluttet jeg intervjuet med å oppsummere mine. Da fikk vedkommende mulighet til å korrigere eller komme med tilføyelser.

Jeg hadde et prøveintervju med en nylig pensjonert leder i helsevesenet for å få erfaring og for å vurdere om intervjuguiden fungerte. Jeg opplevde å få gode beskrivelser og fikk god respons fra den pensjonerte lederen.

4.8 Bearbeidelse av data

Transkribering handler om å overføre muntlige samtaler til skriftlig tekst. Etter at jeg hadde gjennomført intervjuene, transkriberte jeg alle dataene. Dalen (2004) sier det er viktig å skrive inn kunstpauser og andre pauser, slik at en får med noe av den nonverbale kommunikasjonen som utspiller seg under intervjuet. Dette gjør at det kan bli store mengder data.

Etter transkribering var neste steg i prosessen å analysere, tolke og systematisere dataen. Dette var en til dels vanskelig og tidkrevende prosess. Muntlige samtaler skulle bli data som skulle danne grunnlag for å beskrive problemstillingen. Jeg kategoriserte dataene slik at det ble lettere å få oversikt over innsamlet data. Dataene ble delt inn i hovedtemaer ut fra intervjuguiden. Dette kalles koding. Underveis i prosessen utarbeidet jeg andre typer koder som var mer presise. Selv om koding var hovedfokus i denne fasen, var det viktig å ikke skille det fra tolkningsprosessen (Dalen, 2004). Når det gjaldt non-verbal kommunikasjon i intervjusituasjonen, som ikke kan transkriberes direkte, kunne jeg komme med tilleggsspørsmål som kunne hjelpe informanten til å sette ord på det han/hun mente. Å tolke nonverbal kommunikasjon kan være vanskelig. Kvale og Brinkman (2015) understreker derfor at kvalitativ forskning ikke bare handler om metoder som skal brukes. De skal også være preget av godt håndverk.

Det ble gjort lydopptak av intervjuene. Det gav meg muligheter for å kontrollere om jeg hadde fått med det som ble sagt, samt kontrollere at skriftlig transkripsjon var lojal i forhold til intervjupersonenes utsagn. Under et av intervjuene «klikka» opptaker etter ca. 10 minutter. Jeg fullførte likevel intervjuet og begynte umiddelbart med transkribering og å skrive ned det som jeg husket ble sagt i intervjusituasjonen. Etterpå var vedkommende respondent villig til å lese gjennom og godkjenne transkribering og «referat». Dette for å sikre at mine data var pålitelige, tross tekniske problemer.

4.9 Overførbarhet

Ekstern gyldighet eller overførbarhet handler om hvorvidt konklusjonene en kommer fram til kan generaliseres (Jacobsen, 2016). En vanlig innvending mot intervjuforskning er at det er for få intervjupersoner til at resultatene kan generaliseres. Utvalget for min undersøkelse er lite og resultatene kan ikke generaliseres, men kan gi grunnlag til å forstå noen sammenhenger ved praksis ved SUS. Ved at det ble lagt til rette for åpne svar, kom det fram aspekter ved temaet som ledere kan jobbe videre med, samsnakke om og lære av. Dalen (2004) sier det ligger noe betydningsfullt i at bare en eller noen få personer fra et utvalg har uttalt seg et bestemt fenomen. Det kan dreie seg om forbudte tanker og følelser som bare noen få tør å sette ord på. Dette aspektet har jeg prøvd å ivareta i analysen av data.

4.10 Etikk

I kvalitativ forskning må forskeren vise etiske hensyn da forhold som er forbundet med å utforske menneskers egne meninger skal omskrives til skriftlig tekst som er tilgjengelig for offentligheten. Det er etiske problemstillinger gjennom hele forskningsprosessen fra problemstillingen til endelig oppgave er ferdig skrevet (Kvale og Brinkmann, 2015).

Mine informanter var anonyme, bortsett fra profesjonstittel. Uten sensitive opplysninger som persondata, var det ikke nødvendig med godkjenning fra Etisk komite. Det var imidlertid nødvendig med informert samtykke fra den enkelte informant. Informantene ble informert om studiens overordnede mål og om intervjuguiden. Informert samtykke betyr at deltakerne deltar frivillig og at de har rett til, når som helst, å trekke seg. De har også rett til innsyn i materialet og resultatet av studien (Kvale og Brinkmann, 2015).

En etisk utfordring kan være hvor langt en skal gå i dybden på å analysere de uttalelsene en har fått fra informantene. En kan fristes til å tillegge dem mening de ikke har uttalt direkte

eller «tolke» utsagn slik at de kan underbygge andre sine meninger (Kvale og Brinkmann, 2015). Jeg var hele tiden bevisst denne utfordringen med å «tolke» svarene på riktig måte, dvs. slik at informantenes mening kom frem.

Dalen (2004) understreker at det er viktig å ikke gjengi direkte sitater hvis det er lett å finne ut hvem som har uttalt dem. Det vil utlevere informantene. Det vil også kunne skade senere forskning i klinikken ved at ansatte vegrer seg for å være med fordi de ikke kjenner seg trygge på at de sikres konfidensialitet. Dette har jeg vært meg bevisst i min oppgave.

Kvale og Brinkmann (2015) påpeker at en i selve intervjusituasjonen skal vise respekt for den enkelte. En bør være klar over at aktiv lytting kan føre til kvasiterapeutiske relasjoner. Forsker bør være var på slike problemstillinger slik at de kan avverges hvis en merker at det oppstår. Personlig nærhet i forskningsrelasjoner stiller vedvarende, sterke krav til forskerens finfølelse med hensyn til hvor langt en skal gå i undersøkelsene. De sier videre at det stilles strenge krav til den vitenskapelige kvaliteten på forskningsarbeidet fra begynnelse til slutt. Validitet, reliabilitet og etikk må være trekk som gjennomsyrrer alle ledd gjennom hele undersøkelsen. Når det gjelder både innsamling og bearbeidelse av data er det et klart etisk mål å ikke «fuske» med resultatene. Å etterstreber validitet og reliabilitet i alle faser av forskningsarbeidet er et etisk «must».

Når det gjelder bearbeidning av data, har det skjedd på en slik måte at de som er med i undersøkelsen kun kan kjenne seg igjen i innhold. Det fremkommer ikke opplysninger som kan knyttes til noen av informantene. Dette av hensyn til informantene, men også for å ikke skade senere forskning på klinikken. Når det gjelder etiske utfordringer, har forskningsetiske retningslinjer og teori om etikk hjulpet meg med å være etisk bevisst og å treffe gode valg i det å veie etiske hensyn opp mot vitenskapelige hensyn.

4.11 Refleksjon over egen rolle som forsker

Jeg er uerfaren som forsker. Det var nødvendig at jeg forberedte meg godt på alle plan og arbeidet nøye med hele prosessen. Spesielt viktig ble utarbeidelse av intervjuguide og det praktiske med selve intervjuet. Kvale og Brinkmann (2015) sier det er viktig med kunnskap om intervjutemaet for å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål når intervjupersonen svarer. Kvaliteten på de produserte data i et kvalitativt intervju avhenger av kvaliteten på intervjuerens ferdigheter og kunnskaper om temaet. Jeg skulle intervju kollegaer som er

tilsluttet forskjellige ledergrupper i klinikken. Det som kan være fordeler med å studere i egen organisasjon, er at man kjenner personer og vet hvor man skal henvende seg. Man vet hvilke uformelle strukturer som finnes og hva slags språk som benyttes. Når man kjenner organisasjonens historie, kan hendelser og fortellinger plasseres i en historisk sammenheng og forstås riktig. Kvale og Brinkmann (2015) sier det er viktig med kunnskap om intervjutemaet for å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål når intervjupersonen svarer. Kvaliteten på de produserte data i et kvalitativt intervju avhenger av kvaliteten på intervjuerens ferdigheter og kunnskaper om temaet.

Det kan også være ulemper forbundet med å forske i «egne rekker». Det kan være vanskelig å holde en nødvendig kritisk avstand til det man skal studere. Jeg måtte passe meg for at mine erfaringer og meninger ikke var framtrepende. Det kunne ha påvirket informantene til å gi svar som skulle tilfredsstillende meg. En annen mulig ulempe kunne være at jeg selv oppfattet meg som nøytral i situasjonen, mens informantene kunne oppfatte meg som en som skulle «kartlegge saker» for ledelsen. Jacobsen (2016) understreker at en kan legge til rette for at slike ulemper ikke skal prege forskningen ved å være åpen om dette med informantene, be dem om å svare ærlig og selv være seg bevisst forskerrollen. For å unngå at slike feilkilder skulle påvirke svarene, snakket jeg åpent med dem om det på forhånd og oppfordret dem til å snakke fritt.

I analysefasen var jeg også oppmerksom på at jeg kunne inkludere de uformelle strukturene i bearbeidelsen av resultatene, og dermed miste den fulle oversikten. Jeg kunne også «legge bånd på meg» siden jeg er kollega og skal samarbeide videre med informantene. Det kunne i så fall føre til sterkere egensensur enten mot ledelsen eller andre som kommer fram i studien. Jeg var hele tiden bevisst på at slike faktorer ikke skulle prege forskningsarbeidet.

Problemstillingen ble stilt for å få fram informasjon som kan være til nytte for flere ledere som gjennomfører MAS med ansatte ved SUS. Vi må arbeide for en kultur i ledergruppa der vi deler suksessfaktorer og mer utfordrende faktorer. Alle trenger ikke å «finne gull», men vi kan dele hvis en finner det. Ved å dele erfaringer, kan MAS som verktøy for kompetanseutvikling for ansatte bedres.

KAP 5 Presentasjon av data

I denne delen av oppgaven presenteres resultatene av intervjuene som ble gjennomført med ledere ved SUS. Spørsmålene i intervjuguiden er utformet på grunnlag av teori og forskning som viser at det er sammenheng mellom ledelsesform, kvalitet på medarbeidersamtale og utvikling av den enkelte medarbeiders kompetanse. Medarbeidersamtale blir uttrykt som MAS og Kompetanseportalen blir uttrykt som KP.

Funnene i undersøkelsen er delt inn i fem kategorier:

- 1 Kvalitet på MAS
- 2 Mål og personlig kompetanseutvikling
- 3 Motivasjonsklima og tilbakemelding
- 4 Motivasjonsklima og trivsel
- 5 MAS som verktøy

5.1 Kvalitet på Mas

Sentrale spørsmål for å få fram hvordan ledere ved SUS bruker MAS til å legge til rette for kompetanseutvikling for ansatte, er:

- Er samtalen godt forberedt av leder og medarbeider?
- Brukes standardskjema fra KP eller tilpasset skjema?
- Er samtalerne systematiske?
- Får ledere og medarbeidere opplæring i å bruke MAS og KP?

5.1.1 Forberedelser

Forberedelse og systematikk er to sentrale begreper i selve definisjonen av MAS. De danner grunnlag for å få til gode og nyttige MAS. Mikkelsen (2002) definerer MAS som en godt forberedt samtale mellom leder og medarbeider. Samtalen skal være systematisk i den forstand at den gjentas med visse mellomrom og med at det er noen faste punkt som følges opp ved hver samtale.

Forberedelser – ledere

Når det gjelder spørsmål om leder forbereder seg til MAS, opplyser 5 av informantene at de forbereder seg, men det er litt ulik praksis på hva de forbereder seg på og hvor lang tid de bruker. Det oppgis ca. 10 -30 minutter til forberedelse til hver MAS. Noen ledere har 15 – 20 medarbeidere å gjennomføre MAS med, mens noen har ca. 40.

Forberedelsene består bla. i å gå inn på KP og se på hva den enkelte har oppgitt som utviklingsmål. En leder oppgir at han ikke forbereder seg til MAS, og grunnen er at han ikke har medarbeidersamtale i tradisjonell betydning, men at han bruker kanaler som personalmøter, ledermøter, seksjonsmøter osv. til samtale med medarbeidere. Dette fordi disse er små enheter og egner seg til dette. Vedkommende tar gjerne medarbeidere inn til samtale aleine hvis noen ønsker det, men bruker ikke SUS sitt opplegg for MAS.

Vedkommende sier: *«Grunnen til at jeg ikke bruker opplegget, er at jeg har sett at medarbeidere som forbereder seg med SUS sitt opplegg, tar opp problemer som kritikk, de misforstår ofte skjemaene og i stedet for å snakke om personlig utvikling, snakker de om problemer og banaliteter ved avdelingen»*. Han mener han må bruke en annen form for psykologi for å få tak i potensialet til medarbeidere og få fram det beste i dem.

En leder oppgir at når det gjelder forberedelser, kommer det an på hvem han skal ha MAS med. *«Noen forbereder jeg nok litt mer enn andre. Det kommer an på hva jeg skal snakke med dem om. Hvis det er vanskelige ting, bruker jeg nok litt lengre tid på forberedelse.»* En sier at han gleder seg til noen samtaler og gruer seg til noen. *«Jeg er bedre forberedt på de som jeg tenker er tricky»*.

Forberedelser – medarbeidere

Undersøkelsen viser at noen medarbeidere forbereder seg, og noen ikke. Noen har med seg liste med ting de vil ta opp med leder, noen har vært inne på KP og fylt ut skjema og noen kommer uten skriftlige forberedelser. *«Noen har forberedt seg skriftlig i KP og noen «bare mentalt» for å si det sånn»*. *«Jeg ber alle mine medarbeidere å forberede seg til MAS på KP. De kan gjøre det når de selv vil, bare de gjør det før MAS. Så går jeg inn på KP og ser hva de har skrevet og ser hva de synes er viktig. Så er det noen som ikke fyller ut KP, men jeg ønsker*

å ha MAS med dem likevel og snakke om ting som er utfordrende og gir tilbakemeldinger på ting som går bra».

En leder krever at alle medarbeidere skal forberede seg på KP, og hvis tiden for MAS nærmer seg og de ikke har gjort det, skyver han tidspunktet. *«For jeg synes ikke de er mentalt forberedt til å ha MAS uten disse forberedelsene på forhånd».*

Ledere oppfatter at mange medarbeidere ser fram til å ha MAS. *«Alle ønsker det fordi det er den muligheten de har til å få en time med meg formelt da».*

Forberedelser og ulike yrkesgrupper

Undersøkelsen viser at det er ulikheter mht. forberedelser. En leder mener ulikhetene går mellom yrkesgrupper, mens de andre mener det går mer på personlighet. En oppgir at ergoterapeuter og leger er godt forberedt. De har ferdig CV og alt klart. *«Helsefagarbeidere og lærlinger forbereder seg ikke, men jeg tror at det er så nytt for dem og at de ønsker mer veiledning, at jeg tar ting opp med dem og guider dem gjennom MAS».*

En leder sier det er stor forskjell mellom hvordan medarbeidere forbereder seg, men at forskjellene ikke går mellom yrkesgrupper. *«I de ulike yrkesgruppene er det forskjellige folk, mentaliteter, evner og potensial. Noen forbereder seg lite og er sløve, men det går ikke på stilling, men på innstilling».*

Undersøkelsen viser at det er forskjeller mellom ansatte når det gjelder å planlegge utviklingsmål, men at forskjellen ikke går mellom yrkesgrupper. En sier: *«Det er like store forskjeller på hjelpepleiere og sykepleiere».* Noen er interessert i å planlegge utviklingsmål, andre kommer uforberedt til MAS. Forskjellene går ikke mellom yrkesgrupper. Det er forskjeller innenfor hver av yrkesgruppene. Når det gjelder eldre arbeidstakere, er det mindre interesse for utviklingsmål. De fleste legene er motivert til å planlegge utviklingsmål, for de er i et utdanningsløp som de må følge.

5.1.2 Mas og systematikk

Fire av lederne har MAS systematisk en gang i året. *«Det er jo en gang i året, så jeg begynner ganske tidlig og går utover til alle er ferdige»*. En har som nevnt annen form på samtalen med sine ansatte. En har hatt hvert andre år, men har til intensjon å få det til årlig. *«Jeg har ikke vært så flink, men har som mål å ta det hvert år. Men så røyk det i fjor for det var så mange ting som skjedde da»*.

På spørsmål om det er faste punkter som de går gjennom hver gang, svarer alle fem som har MAS bekreftende. De snakker om kompetanseutvikling for den ansatte og om arbeidsmiljø. Lederen som ikke gjennomfører tradisjonell MAS, sier som nevnt han drøfter disse punktene med sine medarbeidere i ulike fora gjennom hele året.

5.1.3 Kompetanseportalen som redskap til MAS

Som nevnt tidligere i oppgaven har SUS opprettet en kompetanseportal (KP) som skal være verktøy til kompetanseutvikling for den enkelte og som skal være grunnlag for MAS. KP inneholder en rekke faner med skjema som kan brukes til f.eks. CV, MAS o.a. På spørsmål om ledere får informasjon fra KP om medarbeideres kompetanse: kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger, kom følgende fram: *«Jeg synes at de svarene jeg får på spørsmål jeg har laget selv, blir bedre. Det blir ofte mer personlig når jeg ikke henger meg sånn opp i skjema fra KP. Spørsmålene der blir en slags rettleiding, til forberedelse»*.

En leder sier han synes KP er generelt dårlig. En sier han kan verktøyet for dårlig og gjør derfor egne tilpasninger. En annen sier: *«KP er nyttig til å gi et innblikk i hva en skal prate om. Den er og nyttig på den måten at den gir god oversikt over obligatoriske kurs og medisinsk utstyr. En kan få se svart på hvitt hvordan en ligger an og hva som må til for å ferdigstille planene»*.

En sier om medarbeidernes kunnskaper om KP: *«Det var mange av de ansatte som ikke hadde vært inne, og de visste ikke hva KP var»*. En leder sier han ikke får så mye ny informasjon fordi han kjenner godt de han jobber sammen med.

På spørsmål om de ansatte gjennom KP kan forberede seg til konkrete saker leder vil ta opp under MAS, er svaret nei. Det må i tilfelle gjøres på mail til den enkelte. En svarer slik på

spørsmålet: «Eh, nei. Det gjør de faktisk ikke - og det er jo en tankevekker for meg. For det hadde vært bra om jeg kunne ha gjort det; at jeg gav dem noen stikkord som de kunne tenke over før samtalen». Flere ga uttrykk for at de ikke hadde tenkt tanken på at dette gikk an via KP, men syntes at det kunne ha vært en god mulighet.

Når det gjelder å kunne gjøre individuelle tilpasninger i KP, er det også ulike oppfatninger. Flere mener at de ikke kan gjøre noen tilpasninger. En vet at den kan tilpasses og gjøres individuell og bruker muligheten.

Informantene oppgir at KP er nyttig i den grad at de får lest det som er lagt inn fra den ansatte, men synes det er lite opplysninger der om den enkelte. De kan for eksempel se på hvilke kurs de har tatt og hvilke kompetanseplaner de har fulgt opp. En sier: «Jeg er overrasket over hvor dårlig jeg synes det verktøyet er generelt og hvor lite jeg kan trekke ut av KP».

5.1.4 Opplæring til MAS og KP

KP er ment å være et verktøy som virksomheten skal bruke i medarbeidersamtaler. Det er ingen informanter som har fått opplæring i å holde medarbeidersamtale og i KP. En sier: «Nei, det er selvlært». En annen sier: «Det gikk noen år før jeg visste at det fantes en kompetanseportal, så i begynnelsen hadde jeg alle opplysninger på papir». En leder sier han ikke har hatt opplæring i MAS, men har hatt mange kurs som har hjulpet han; kurs der man har fokusert på positivitet og sterke sider til ansatte og der ansatte skulle bli oppfordret til å selv komme med løsninger fremfor å bli servert kritikk.

5.2 Arbeidsmål og personlige utviklingsmål

En viktig del av MAS er å lage planer for utvikling av kompetanse for den enkelte medarbeider. Faglitteraturen understreker at ansattes utviklingsmål kan gi grunnlag for læring, motivasjon og trivsel. Det er viktig at målene settes i sammenheng med virksomhetens behov for kompetanse. Dersom bedriftens mål og den ansattes mål henger sammen, gir det den ansatte en opplevelse av tilhørighet, det å være med på et lag. Funnene knyttet til arbeidsmål og personlige utviklingsmål, er samlet under følgende spørsmål:

- Kjenner de ansatte virksomhetens mål?

- Blir ansattes utviklingsmål satt i sammenheng med virksomhetens mål?
- Er det fokus på kunnskaper, ferdigheter, holdninger og evner?
- Hvordan får ledere kjennskap til ansattes kompetanse?
- Er målene konkrete? Er de noe å strekke seg etter?

5.2.1 Virksomhetens mål og administrative beslutninger

Undersøkelsen viser at tre av lederne er sikre på at de ansatte kjenner virksomhetens mål.

De andre er usikre på det. En leder uttaler: *«Ja, både virksomhetens og mine mål er krystallklare»*. En annen sier: *«Jeg tror ikke de har helt kontakt med de målene som er for sykehuset, dessverre. Det er ikke noe som de kan relaterer til i sitt arbeid, tror jeg»*.

Alle ledere bruker andre arenaer enn MAS til å informere om administrative beslutninger. *«Ja, de får informasjon om administrative beslutninger, men på personalmøter. Jeg bruker ikke MAS til det. Det er på personalmøter, mail og lapper på vaktrommet»*. Morgenmøter og ledermøter blir også nevnt som arenaer der administrative beslutninger blir informert om. *«MAS blir ganske vanskelig å bruke til slikt siden den kun er årlig»*.

Når det gjelder å sette opp personlige utviklingsmål, så gjør de fleste dette under samtalen sammen med de ansatte og en sier: *«Jeg har et mål om at alle mine ansatte skal ha 2-3 utviklingsmål i løpet av året. De skal være konkrete og vi setter dem opp sammen under MAS. Det er lettere, for de ser ikke alltid selv hva de trenger»*. Ellers viser funn som nevnt at mange ansatte forbereder seg til samtalen og sette opp mål som kan diskuteres med leder mens andre ikke gjør det.

5.2.2 Personlige utviklingsmål og virksomhetens mål

Det kommer fram at lederne snakker om avdelingens arbeidsmål og mål for den enkelte på MAS. Det er viktig at målene henger sammen. Alle svarer bekreftende på at ansattes utviklingsmål settes i sammenheng med virksomhetens mål. *«Ja, hvis du tenker på virksomheten som avdelingen. Vi har en kompetanseutviklingsplan som de er i tråd med. Spesielt det som går på kursing, faglig utvikling og videre utdanning»*.

Også de fleste medarbeiderne har avdelingens mål i tankene når de lager sine kompetansemål, men så er det noen, som en leder sier, prøver seg: *«Det er nok 3-4 som*

ønsker ting som de syns er kjekt, selv om ikke avdelingen nødvendigvis trenger det». På en annen avdeling opplever de det slik: «Jeg har medarbeidere som er fulle av initiativ og store visjoner. De får min støtte av den grunn. Dessverre har jeg også ansatte som vil ha oppfølgingssamtaler der vi må ta opp at hvis du ikke gjør forbedringer i arbeidet, så får du ikke lov til å reise på kurs. Det er store forskjeller på de som er fulle av initiativ og de som må skubbes i gang».

5.2.3 Kompetanse og personlige utviklingsmål

Lai (1997) deler kompetansebegrepet inn i fire komponenter: kunnskap, holdninger, ferdigheter og evner. Det kom fram følgende data om hvordan disse komponentene vektlegges når det settes opp utviklingsmål for kompetanseutvikling for de ansatte.

Kunnskap

Undersøkelsen viser at komponenten «kunnskaper» settes høyt og at lederne bruker ressurser på kurs og videreutdanning. *«Ja, det drøftes med alle på MAS, uansett faggruppe. Det er viktig at alle har høyt kunnskapsnivå på avdelingen». «Det oppfordres jo til å søke kunnskaper der du føler deg usikker. Hvis du ikke finner fram på skiftetua, så sier jeg at du kanskje skal ta deg en dag der og bli kjent med skuffer og skap».* En leder sier han oppfordrer ansatte til å se etter kurs som kan være relevante og søke om å få delta.

Fem ledere bruker MAS til å snakke om og legge planer for utvikling av kunnskaper. Lederen som ikke gjennomfører tradisjonell MAS, oppfordrer også sine ansatte til kunnskapsutvikling og uttaler: *«Du dør faglig og mentalt hvis du bare skal behandle pasienter og ikke får faglig påfyll».* Han ber ansatte om å komme med forslag til kurs og så prøver han å veilede.

Flere ledere prøver å hjelpe de ansatte hvis de selv er usikre på hvilke mål de bør ha. *«Jeg kommer med forslag til det som jeg syns de har evner for. Så i MAS er jeg ofte en veileder for de ansatte for å gi mål og retning for dem».* En leder sier: *«Jeg er veldig opptatt av faglig utvikling og sender alle på kurs hvis jeg kan, men sender kun de som er motivert; ikke fordi det er deres tur».* En leder er inne på økonomi som kan bremse: *«Jeg synes det er viktig med kurs og faglig utvikling og vil gjerne mer enn det budsjettene liker».*

Undersøkelsen viser at leger har spesielle fortrinn. Leger i spesialisering (LIS) sjekker om de følger progresjonen når det gjelder prosedyrelister, kurser og de forskjellige kurser i KP, og overleger om de har fått tatt sine dager til kongresser og når de planlegger overlegepermisjonen.

Leger har tariffestet avtale om at de har rett til 10 dager med kurs innen sin spesialitet/utdannelse med dekket reise og kursavgift. Overlegene har 10 dager i året som de kan reise på kongresser for å utvikle sin kunnskap innen for sin profesjon. Overlegene har også overlege- permisjon 4 mnd. hvert 5 år som skal gå til å spesialisere seg innen for sin spesialisering med lønn (Spekter, 2017).

Undersøkelsen viser at taus kunnskap i stor grad blir overført ved at de jobber nær hverandre i team. På spørsmål om taus kunnskap, svarer alle at det legges bevisst opp til overføring av kompetanse etter «mester- svenn» -prinsippet. En sier: «Det er arbeidsoppgaver det ikke er prosedyrer på. Det er utfordringen når det er så mange nye og få erfarne». En sier: «Noen oppgaver kan man ikke lese seg til, så eneste måte, er å få det inn i hendene. Da må man gjøre med veiledning og det gjelder alle ansatte uansett yrkesgruppe. Utfordringen er at de mest erfarne legene er opptatt med administrative oppgaver når de egentlig burde være med de uerfarne og fulgt dem».

Ferdigheter

Ferdigheter er den komponenten i kompetansebegrepet som er nærmest knyttet til konkret, praktisk handling. Ferdigheter tilegnes ofte gjennom læring i jobbsituasjoner (Lai, 1997). Alle sier at komponenten er spesielt viktig i et kirurgisk miljø og den settes som utviklingsmål både for oppgaver på operasjonssalen og for arbeidet med pasientene på avdelingen. «Det kan jo være at noen unge har potensial, og da gir vi dem så store utfordringer som vi tenker de kan tåle. Det må jo vurderes individuelt. Men generelt er listen at de nyansatte får lavere mål, og at de som har vært lenge får høyere mål». Komponenter ferdigheter blir bevisst utviklet i avdelingen på alle nivåer og av alle yrkesgrupper. Ferdighetsutvikling kommer gjerne til uttrykk som læring via prosedyrer og «mester- svenn»- læring. Er en lærer ferdigheter ved å lese/øve på nedskrevne prosedyrer samt få veiledning fra mer erfarne fagfolk.

Følgende sitater viser at ansatte lærer mye av hverandre: «De viser hverandre for eksempel nye systemer og prosedyrer. Og det er jo ofte de samme som går igjen og viser hva som er nytt». «Ja, det gjør de hele tiden alle sammen. Det er slik vi lærer her; mye «mester- svenn». «Ja, og det er veldig viktig. Her roterer sykepleiere og det er for at de skal bli faglig oppdatert og at arbeidet ikke blir monotont. Og da kan vi bruke alle under sykdom og ferie». «Ja, det gjør de jo når de jobber i team». «Ja, det er jo slik at du blir opplært etter «mester- svenn» prinsippet for alle. Som overlege må en og diskuterer med andre ansatte, så det er ikke noe sololøp».

En leder sier det finnes prosedyrer og arbeidsbeskrivelser på alt, men det kreves at de tar det fram og bruker det. Og det gjør de. De er bevisst på å vise nye hvor en kan finne det. En sier: «Det er jo kultur her for at de erfarne lærer bort til andre. Det er ikke slik at de holder kunnskapen for seg selv. Det er nyttig at alle har kompetansen og kan utføre arbeidet bra. Det blir til hjelp for alle. Det er ikke alt det er prosedyrer på. Noen ferdigheter overføres fra erfarene til uerfarene. For eksempel kan arbeid rundt smertepumpe være innviklet. En finner så mye om det i prosedyrer. Kunnskap om det overføres ved å jobbe tett sammen med ansatte som kan det. Hvis noen ikke kan det, blir de hanket inn slik at de får se hvordan det fungerer. Avdelingen er avhengig av at flere kan det. Da fordeles arbeidsbelastningen på flere».

Holdninger

Svarene i undersøkelsen viser at det er vanskeligere å sette konkrete utviklingsmål på komponenten holdninger, men alle har fokus på komponenten og noen snakker konkret om holdninger i MAS. «Det er noen som sitter mye foran PC og hjelper lite til i stell, og det har jeg tatt opp i MAS. De har skrevet noe selv også da om hvordan de kan bli bedre». En gir uttrykk for at det er vanskelig å snakke med den enkelte om holdninger. «Det er ofte veldig enkelt å snakke rundt og om andre, men vanskeligere å snakke direkte til den som det gjelder. Det koster litt mer».

En annen sier: «Det er vanskelig, og der er jeg ikke så bra. Noen ganger har jeg gitt beskjed for hardt. Det er vanskelig med holdninger. Å korrigere på det, blir så personlig.» En leder poengterer: «Holdninger, da snakker vi om HMS og arbeidsmiljø. Har vi et godt arbeidsmiljø, så vil folk komme på jobb». Videre sier vedkommende: «Vi tar opp eksempler i plenum».

Alle lederne sier det er vanskelig å lage utviklingsmål på holdninger. Er det holdningsproblemer, må det tas der og da. En sier: *«Hvis det er ansatte som har utfordringer med det, så er det ting som vi tar opp med den enkelte, men vi setter ikke opp mål på det».*

Evner

Funnene viser at lederne er opptatt av å se etter evner hos ansatte og vet at det er en stabil og grunnleggende karakter (Lai, 1997). En sier: *«Du kan ikke lage en mus til elefant. Min oppgave som leder, er å finne mine medarbeideres sterke sider og legge til rette for å utvikle dem videre. Når man finner dem, så bruker man dem der. Vi bruker evnene og bygger på det. Det man er interessert i, er man ofte god i».*

Undersøkelsen viser at ledere legger til rette for at ansatte med spesielle evner, får egnede oppgaver. *«Du fanger jo opp ting. Du ser ting og tenker at hun er jo god på det. Kanskje hun er flink til det? Eller: Hun er ryddig. Kanskje hun kunne være det nye verneombudet?»* En poengterer: *«Men det er ikke nok bare å ha evner for å oppnå noe, ikke bare evner, det det handler også om innsats, det at de vil noe».*

Kjennskap til kompetanse gjennom MAS

Når det dreier seg om hvorvidt ledere får mer kjennskap til medarbeideres kompetanse gjennom MAS, er funnene sprikende. Noen ledere har fokus på kompetanse. En sier *«Ja, jeg synes jeg får god innsikt i hvor de ligger an, spesielt de nye».* En annen sier han får kjennskap til kompetanse til sykepleiere og sekretærer i MAS. Når det gjelder legene kjenner han deres CV så godt fra før. Noen ledere uttrykker at de har mest fokus på å møte medarbeideren. En sier at kjennskap kompetanse ikke er det viktigste med MAS, men: *«At de blir sett og hørt og får en mulighet til å dele sine tanker om jobben videre; om de trenger hjelp og tilrettelegging. Så er det viktigste spørsmålet: Hvordan har du det her?»*

En leder er jordnær: *«MAS er bare en samtale. Du må vise det i praksis hva du er god til. Du kan sitte og skryte av alt mulig i MAS, men så viser det seg at når en snakker med kollegaer at det ikke stemmer».*

5.2.4 Krav til mål

Konkrete mål

På spørsmål om det kompetansemålene er konkrete, er svarene ulike. Noen mener de setter konkrete mål, mens andre synes det er vanskelig og at målene ofte blir for generelle. *En sier: «Ja, de må være konkrete, for eksempel søke en bestemt videreutdanning, delta på en bestemt operasjon, ta et bestemt kurs eller være med på ha opplæring av arbeidsoppgaver».*

En leder sier det er en utfordring å kunne konkretisere godt. *«Målene blir jo fort generelle, men de må jo være presise. Jeg som er kirurg, ønsker jo at ting er konkrete og to the point».* En leder legger opp til at de skal ta ansvar selv: *«Jeg prøver å formulere korte setninger på konkrete oppgaver de skal fokuser på til neste gang. Så er det deres ansvar. Hvis de neste år kommer og sier at de ikke har fått den og den operasjonen, så kan jeg gå tilbake og se hva som var avtalen».*

En sier: *«Ja, der har vi en vei å gå. Vi planlegger mye, setter mye opp, men det er ofte vanskelig å få tilbakemelding fra de ansatte på at de faktisk har gjort sine konkrete oppgaver».* Han er klar over at det bør utformes mål som er så konkrete og kortfattet som mulig, men havner ofte inn i generelle vendinger.

Mål å strekke seg etter

Alle lederne legger vekt på at målene skal være noe å strekke seg etter. En sier *«Ja, det gjør jeg. De har godt av det og de føler mestring når de opplever å nå målene».* En annen svarer: *«Og det må være noe å strekke seg etter når du skal gjøre en oppgave».* Den som var mest usikker på om målene var blitt noe å strekke seg etter, svarte: *«Jeg hadde ikke så mye fokus på det nå i første runden for da var det nok både for dem og meg å konkretisere noen mål. Å få formulert konkrete mål, var en øvelse i seg selv».*

På spørsmål om leder setter høyere mål enn de ansatte, svarer tre av seks at de opplever at de gjør det og de gjør det bevisst: *«Ja, det opplever jeg for det er ikke sikkert de ser sine egne muligheter. De ser oftere begrensinger mens jeg ser mer muligheter. Så ja, det gjør jeg».* En svarer: *«Ja, alltid».* En leder opplever at de ansatte selv setter så høye mål at det er ikke nødvendig for han å høyne. *«Nei, de setter selv høye mål som de må strekke seg etter, så det*

trenger jeg ikke gjøre». En vedgår at han nok til tider har gjort det og så har måttet legge lista ned.

Muligheter for karriereutvikling

Alle lederne legger til rette for karriereutvikling, og da helst innen SUS. *«Jeg tenker jeg legger til rette for at de gjør en god jobb her, og hvis det dukker opp et springbrett over i en annen arbeidssituasjon, så er jo det en «vinn - vinn situasjon» for dem og for SUS».* En leder peker på at det kan være utfordrende å gi ansatte muligheter som gjør at de forsvinner fra avdelingen. *«Jeg legger ikke til rette for at folk skal forsvinne over i det private. Der er jeg kjempeforsiktig, men hvis den ansatt kommer selv med ønske, så får de utvikling innen faget».* En annen svarer: *«Det er viktig å tilrettelegge for karrieremuligheter for de ansatte slik at de blir».* En sier at videreutdanning må være frivillig og må skje på grunnlag av indre motivasjon. Vedkommende oppgir at han prøver å motivere de ansatte, så noen frø, ved å fortelle dem om hvilke muligheter de har.

5.3 Motivasjonsklima og tilbakemeldinger

Tilbakemeldinger er en viktig del av prestasjonsledelse med hensyn til å legge til rette for motivasjon og kompetanseutvikling. Selv om subjektiv mestringsopplevelse nok er fordelaktig, kan det være viktig med jevnlig tilbakemeldinger (Einarsen og Skogstad, 2016). Funnene knyttet til motivasjonsklima og tilbakemeldinger, er samlet under følgende tema:

- Hvordan og hvor gis tilbakemeldinger?
- MAS og tilbakemeldinger
- Gis tilbakemeldinger som vurdering eller som utviklingsmulighet?
- Hvordan gis negative tilbakemeldinger?
- Ledernes opplevde kompetanse til å gi tilbakemeldinger

5.3.1 Tilbakemeldinger

Alle lederne oppgir at de er bevisst på å gi tilbakemeldinger til sine ansatte. I tillegg får ansatte mye tilbakemelding fra teamene de jobber i. En leder sier: *«Hver dag har jeg en runde på de avdelingene som jeg har, og da har jeg i tankene at jeg skal motivere til en god start. For det er noe med å få motivasjon fra morgenen av».* En sier: *«Ja, de får*

tilbakemeldinger både av meg som leder og fra teamet. I det daglige er det mer fra teamet for det er de som jobber skulder ved skulder. Jeg prøver å gi tilbakemeldinger underveis på konkrete ting som jeg har sett som er bra eller dårlig. Jeg ønsker å gi konkrete tilbakemeldinger, spesielt på det positive. Min erfaring er at hvis du får konkrete positive tilbakemeldinger på noe du har gjort bra, så ønsker du å gjøre mer av det».

En sier: «Jeg gir tilbakemeldinger både direkte og indirekte. Jeg treffer alle i diverse møter. Når jeg har ledermøter, så spør jeg de ansatte om prosjektene de har, og da får de rapportere. Og det presset som ligger i at de må si noe fornuftig om prosjektet sitt, gjør at de er forberedt og motivert, De vet at de blir spurt igjen senere om utviklingen. I slike prosesser får de tilbakemeldinger fra meg og fra de andre i gruppen – både ris og ros – de vet hva som kreves og vet at de må prestere».

En sier: «Jeg prøver jo å gjøre det spontant, men jeg gjør det nok ikke ofte nok. Så gjør jeg det på medarbeidersamtalen også».

En leder er fremstår som veldig bevisst på å gi positive tilbakemeldinger og å ikke å glemme noen. Han forklarer hvorfor han er bevisst på å gi positiv tilbakemelding på denne måten: *«Jeg lærte noe bra av en jeg traff på en videreutdanning. Han hadde ei liste der han krysset av når han gav noen en positiv tilbakemelding slik at ikke noen skulle bli glemt. Det har jeg tatt med meg, og gjør selv. For det er så lett å overse de som gjør usynlige jobber».* En sier: *«Jeg gir nok mest konkrete tilbakemeldinger. For det har jeg lært at jeg skal».*

5.3.2 MAS og tilbakemeldinger

Alle uttrykker at det fungerer bra å gi tilbakemeldinger gjennom MAS. *«Jeg synes det fungerer bra fordi vi går igjennom fjorårets mål på KP. MAS er en god arena for tilbakemeldinger».* En sier at MAS er bra for da ser en på KP og der blir kurs og lignende lagt inn, og han kan følge med. Og videre: *«Jeg har hatt ansatte inne til flere samtaler og da er det stort sett progresjon».* En leder sier han gir tilbakemeldinger både på MAS og på avdelingen. Han bruker av og til et spesielt virkningsfullt middel Han sier: *«Noe som jeg synes generelt har virket bra på dette området med tilbakemeldinger, er å ta bilder. Ta bilder av for eksempel noen rullestoler som er satt inn på et handipectolett. Hallo, hvor er fallrisikoen?»*

5.3.3. Tilbakemelding som vurdering eller som utviklingsmulighet?

På spørsmål om de gir tilbakemeldinger som vurdering på utført arbeid eller som utviklingsmulighet, kommer det tydelig fram at de er bevisst på begge alternativene. *«Jeg gir tilbakemeldinger mest som vurdert arbeid og i samme forbindelse sniker det inn under utviklingsmål for å bygge opp den ansatte»*. En mener at tilbakemeldinger må tilpasses den enkelte. En kan ikke bruke samme metode på alle. Han sier: *«Det blir begge deler, men det har vært litt vanskelig når jeg har så ulike yrkesgrupper. Legene tåler å høre ris, mens sekretærene er mer vare for det. Der har jeg vært for hard og har måttet justere meg ganske kraftig»*. En annen bruker kunnskap fra psykologi og uttrykker: *«Jeg gir alltid vurdering som tilbakemelding på arbeid. Så det er psykologisk hvis nr 1 får ros eller kritikk og nr 2 ikke får det, da vil nr.2 jobbe mot å få ros og omvendt»*.

5.3.4 Negative tilbakemeldinger

Undersøkelsen viser at alle ledere følger opp etter å ha gitt negative tilbakemeldinger. Det gjøres på ulike måte fra leder til leder, men felles for alle er at de gjør det utenfor MAS. De tar opp ting når de kommer, framfor å vente til MAS med å ta dem opp.

En sier det skjer at ansatte ikke gjør det som er planlagt, og at han da må si fra. Utfordringen hans er å få sagt fra på en grei måte: *«Hvis du setter en nyansatt med ei som skal lære henne opp og den nyansatte etter et halvt år kommer og sier at hun kan for eksempel ikke noe om trackeostomi, da kjenner jeg at pulsen stiger. Så det er ikke greit, men så er det å si det på en ok måte»*. En leder sier negative tilbakemeldinger blir fulgt opp, men det kommer an på hvilken grad av alvorlighet det er. *«Vi avtaler gjerne at man snakker sammen igjen om en uke eller to for å høre hvordan det går. Hvis det er i forhold til prosedyrer, blir det laget konkrete framdriftsplaner»*. En sier om å måtte si fra og gi negative tilbakemeldinger: *«Noen ganger har jeg kjørt på og konfrontert, men det har ikke vært noe suksess det heller»*.

En sier han har lært av sine feil og funnet at det er bedre å gi negative tilbakemeldinger skriftlig. Han har gitt slike tilbakemeldinger ad hoc, og for mange ganger har disse blitt oppfattet feil. Han sier: *«Noen ganger gjør jeg det skriftlig og punkt for punkt. For når en får negativ tilbakemelding, så blokkerer man ofte. Da kan det være ok å få det skriftlig; gjerne*

på mail. Jeg har alltid en plan på hvordan det kan forbedres. Det må kalles inn til samtale, men først gjøre det konkret og skriftlig».

En leder sier at hvis han må gi noen negative tilbakemeldinger på arbeidsoppgaver, så tar han en samtale med vedkommende. Det settes i gang en prosess der vedkommende får i oppgave å arbeide med forbedring. Han forteller om ei som ikke var flink på dokumentasjon. Hun fikk avsatt tid for å jobbe med det og fikk en kontakt blant de ansatte som kunne lære henne opp. Han fulgte også med på hva hun skrev og gav henne tilbakemeldinger underveis.

En leder sier han kaller den som har fått negativ tilbakemelding inn etter en stund, for å høre hvordan det går. Da har han forberedt seg til samtalen med å hente inn diverse opplysninger og satt opp forslag til framdriftsplan - mest for seg selv så han kan følge den ansatte opp.

Flere understreker at å gi negative tilbakemeldinger er krevende. De må bli gitt på en måte som oppfattes rettferdig. Den det gjelder, kan blokkere og svartmale situasjonen, ofte mer enn det som er tilfelle, og så må det brukes mye tid på å rette opp igjen. En sier: *«Det hjelper ikke å si sannheten hvis den ansatte blir sykemeldt av det. Da må du finne andre måter å gjøre det på. Positive tilbakemeldinger kan gis spontant, men negative må forberedes».*

Alle lederne sier at de ansatte viser interesse for tilbakemeldinger. *«Det blir godt mottatt når de får tilbakemeldinger. Dette gjelder jo de positive tilbakemeldingene. Når det gjelder de negative, så er det varierende. Noen synes det er vanskelig og følsomt, mens andre tar det til seg, er enige og gjør noe med det».* Andre svarer: *«Ja, det tror jeg absolutt».* *«Ja, hvis man gjør det på den rette måten».* *«Ja, det gjør de jo. Og de blir motiverte og setter pris på det».* Alle lederne uttrykker at ansatte blir motivert av positive tilbakemeldinger.

5.3.5 Egen kompetanse

På spørsmål om egen kompetanse til å gi tilbakemeldinger, smiler flere av lederne.

Undersøkelsen viser at det er bare en som har formell kompetanse på å gi tilbakemeldinger. En har tatt noen korte kurs. Flere uttrykker at det de kan om emnet, er lært fra egne og andres erfaringer. En sier at hans kompetanse er, som de gamle sier, «fra livets skole». Han prøver å «ta på seg den andres sko» og se ting fra deres ståsted. En sier: *«Jeg har lært litt om det å gi tilbakemeldinger. Jeg vet det er viktig å motivere. Jeg har gått «skolen» selv og*

ikke fått så mye av verken ros eller ris, så jeg vet jo hva som savnes. Jeg ser at det er viktig å gi tilbakemeldinger både korrigerende og støttende».

5.4 Motivasjon og trivsel

Funnene knyttet til motivasjon og trivsel er delt inn i følgende tema:

- Arbeidsmiljø
- Turnover
- Dialog mellom leder og ansatte
- Motivasjonskilder

5.4.1 Arbeidsmiljø

Undersøkelsen viser at alle ledere snakker om arbeidsmiljø på MAS. En sier: *«Du er her faktisk halve livet ditt og derfor skal du ha det greit. Det påvirker jo slik du har det hjemme og det hjemme påvirker hvordan du har det på jobb. Så du bruker mye tid på det, ja».* En annen sier: *«MAS varer 60 minutter, så kanskje 5-10 minutter av den er om arbeidsmiljø på avdelingen».* En sier: *«Det er litt ulikt, men det blir en stor del for noen og mindre for andre. Noen ganger kommer det fram saker som er private, men som påvirker jobb og som er viktige å få fram».* To ledere sier de alltid har arbeidsmiljø som punkt på MAS, men bruker bare tid hvis ansatt tar opp noe.

5.4.2 Turnover

Undersøkelsen viser at en avdeling ikke har problem med turnover. De andre fem avdelingene arbeider med utfordringen turnover skaper. På avdelingen som ikke har denne utfordringen, sier leder følgende: *«Utskiftning, nei. Vi må ha et godt arbeidsmiljø. Det må jo være positivt for at folk skal være her, og jeg jobber for å ikke ha for mange nye ansatte».* En leder sier at det er mye utskifting ansatte, men mener det er godt arbeidsklima likevel på avdelingen hans. Noen som har vært der i årevis, er grunnmuren i avdelingen. Det er ikke slik at hele avdelingen blir byttet ut samtidig. Ved denne avdelingen har 50 % arbeidet der i 10 år eller mer, mens resten skiftes ut ca. hvert 5. år. En leder sier: *«Vi har hatt for lite folk så det har vært usannsynlig travelt, men jeg opplever at det er et godt motivasjonsklima».* En sier at det er mest turnover blant sykepleiere. Han sier: *«Det har faktisk vært positivt for nå har jeg akkurat hatt en runde og snakket om arbeidsmiljø i MAS og det de sier er at*

arbeidsmiljøet er blitt bedre etter utskiftning. Det viser at da er det noen som har gått lei og som trengte utskiftning».

På spørsmål om hvorfor ansatte slutter, kommer det fram at informantene opplever at de har god kunnskap om det. Mange slutter på grunn av at de får barn og at det da blir vanskelig å jobbe turnus. Mange er unge og det er første arbeidsplass og de har lyst til å prøve noe annet. Noen synes det er for travelt på avdelingen og har valgt å jobbe i kommunen de bor i. Det er flere som går over til private konkurrenter. En oppgir som grunner for høy turnover: *«Familieforøkelse, pga. arbeid i turnus, videreutdanning, går av med pensjon, problemer med helse, og som derfor får mer tilrettelagte jobber andre plasser på huset. Og noen av de eldre blir uføre de siste årene. Så da tror jeg det meste er dekket på hvorfor de slutter».*

5.4.3 Dialog mellom ledere og ansatte

De som liker å bli styrt

Kuvaas (2008) peker på at noen medarbeidere liker å bli styrt, mens andre blir motivert av å få stort handlingsrom og kan styre seg selv. De sistnevnte har høy grad av automiorientering og blir gjerne betegnet som autonome. Alle informantene synes det er mer krevende å ha dialog med de som liker å bli styrt enn med de som er autonome og styrer seg selv. En sier at når han må si fra om er ting som skal gjøres, eller minnes på, trekker han pusten og jobber med stemmen og måten han snakker på. Måten å si ting på er viktig for at det skal bli bra. En sier at han takler det godt, men det handler om en balansegang. For det er noen som liker å bli styrt, og som samtidig gjerne vil gjøre mye. Da handler det om en balanse slik at de ikke skal få for mye. Andre ansatte må også få oppgaver. En sier: *«Noen liker å bli styrt på noen små områder, mens andre må styres for å ikke gape over for mye».* En sier han må være var: *«Jeg må jo si det på en forsiktig måte, du styrer jo med måten du sier det på».* En leder opplever det å måtte styre ansatte som utfordrende: *«Det syns jeg er krevende for jeg forventer av voksne mennesker at de tar tak i sine egne liv og egen yrkeserfaring. Det er de utdannet til. Så når jeg må styre ansatte, kjenner jeg at jeg fort kan bli litt irritert og nok litt overtydelig på hva jeg forventer».*

De autonome

Alle svarer at det er enklere å være i dialog med de som styrer seg selv. Det er utfordringer med dem også, men de er likevel av mer positiv art. *«Da er det jo noen jeg tenker på. Noen av dem ønsker ikke mer enn det de har, men de må jo følge avdelingens mål. Vi er jo hele tiden i endring og disse er ofte endringsvillige. Vi prøver å ha en god dialog med dem, må ha dem med på laget når vi skal gjøre endringer. De selvgående tar ansvar og de kan det grunnleggende. Da blir det ikke så vanskelig å ta til seg nye ting. Det er verre for en nyutdannet som strever med å holde vannet over hodet».*

En sier: «De er ganske enkle. De styrer seg stort sett selv og utfordringen blir at de ikke bare gjør som de vil, men også det som driften trenger». En leder sier at de selvgående er litt annerledes. De er pågående og trenger å bli bremsset litt. Enkelte må du bremse, mens andre kommer med forslag som leder støtter opp under. En sier: *«Jeg synes de selvgående er lettere. De er engasjerte og vil noe».* Leder opplever at de gjør det avdelingen har bruk for, ikke ting de selv har mest lyst til.

5.4.4 Motivasjonskilder

Alle lederne sier at alle medarbeidere motiveres av å ha konkrete mål og at de utvikles gjennom dem. En sier: *«Jeg tror det er viktig at de har konkrete mål. Hvis man ikke skriver det inn i KP, så føler de ikke samme forpliktelse som når vi har skrevet det opp og satt frister. Så må de få oppfølging».* En sier at alle blir motivert av konkrete mål. 80 % blir motivert for de blir utfordret faglig. Noen trenger forutsigbarhet og det får de gjennom konkrete mål. De opplever trygghet og får arbeidsglede av det. En sier: *«Det tror jeg er bra. De trenger det og må ha det. Selv om noen ikke er så pågående, så tror jeg de syns det er kjekt likevel. Det er noe som skjer, og de merker at det blir utvikling da».* En annen uttrykker seg slik: *«Det tror jeg de motiveres av for da har de noe konkret å forholde seg til».*

Undersøkelsen viser at det er flere oppgaver som motiverer de ansatte i det daglige. En sier: *«Nummer en er at det er et godt arbeidsmiljø, at de blir sett, at det er fleksibilitet, at det er tilrettelegging og at det er å gi og ta. Hvis en trenger å gå kl.13 en dag, får vi de andre til å ta dennes oppgave slik at hun får gå kl. 13. Så er det gjerne en annen som trenger det neste gang. Ansatte må ha det kjekt og vi må unne hverandre».* En sier at å ha variasjonen av

arbeidsoppgaver og at det ikke er travelt, skaper trivsel. Han sier at når noe ikke fungerer som det skal, går trivselen ned, frustrasjonen øker og ansatte må jobbe overtid. Hvis de har det ok og god flyt, så kan de jobbe mye å måtte gå overtid. Andre motivasjonskilder som blir nevnt, er faglig utvikling, at en får ansvar for noe som en kan utvikle og at en får tilbakemelding fra sjef, andre ansatte og pasienter. En sier: *«Det at de føler mestring er viktig. Faglig utvikling, godt miljø og kjekke kollegaer motiverer».*

Utviklingsmål

På spørsmål om hvordan ansattes utviklingsmål kan bidra til trivsel, svarer alle at trivsel øker når målene blir nådd. En sier at utviklingsmål skaper trivsel fordi de gir utfordringer som motiverer. Målene skaper trivsel ved at de ansatte lærer og gjør nye oppgaver. Da skjer det noe og ting flyter bedre på avdelingen og da er resultatet trivsel. En sier: *«Trivsel kommer jo at når utviklingsmål blir innfridd. Ellers blir de kilde til frustrasjon».*

5.5 MAS som verktøy

Funnene knyttet til hvordan lederne opplever MAS som verktøy til ansattes kompetanseutvikling, er delt inn i følgende punkt:

- MAS og motivasjon
- Effekten/nyttene av MAS
- Bør MAS videreføres i nåværende form?

5.5.1 MAS og motivasjon

Undersøkelsen viser at alle lederne opplever at MAS øker motivasjonen til de ansatte. En sier: *«Ja, for de kan se fra år til år hva som blir gjort og hva de får fortsette med å gjøre».* En mener MAS motiverer de ansatte, og tror alle burde hatt flere samtaler i løpet av året: *«Ja, det tror jeg. Den øker motivasjonen men det er en kurve der og motivasjonen er nok størst etter MAS. Så daler den og svinger litt underveis og kanskje faller noe fram til neste MAS. Man burde hatt oppfølgingssamtaler, men har det ikke. De nyansatte har vi jo samtaler med flere ganger i løpet av det første året. Så de får tett oppfølging, men det har ikke de andre».* En sier MAS motiverer fordi de ansatte får planer for hva de skal gjøre og hvilke kurs de får gå på.

En som ikke har hatt så mange MAS enda, sier at det er positivt å samtale med den enkelte og at han følte de ansatte kjente seg sett. Han sier at etter MAS, kom flere uanmeldt inn på

kontoret hans. Så MAS hadde gjort noe med kontakten mellom dem. Han sier: *«Nytten av MAS er bla. at vi kommer nærmere innpå hverandre og terskelen med å komme inn til meg med ulike ting blir lavere. De får oppleve at døra er åpen».*

5.5.2 Effekten/nytten av MAS

Her viser funnene gjennomgående at nytten av MAS er at leder blir bedre kjent med medarbeider privat og at de også får en god kjennskap til den kompetansen som de innehar.

En sier: *«MAS er et viktig verktøy. Nytten er at jeg finner ut hvor mine ansatte er faglig og hvor motiverte de er. Jeg kan gi tilbakemeldinger på det som jeg måtte ønske».* Han understreker hvor godt det er å sette av en time til MAS: *«Vi har mulighet til å trekke oss vekk en time og det blir en annen ro over det da enn når en er på kontoret der telefonen kimer og folk banker på døra».*

En sier: *«Jeg synes jeg blir ekstra godt kjent på den måten. Og så er det jo det at jeg får satt resurspersoner inn i ting og det blir utvikling og kvalitetsforbedring. Jeg får oversikt over kompetansen i avdelingen».* En sier at formell og uformell kontakt blir styrket og han blir bedre kjent med de ansatte gjennom MAS.

5.5.3 Bør MAS videreføres i sin nåværende form?

Undersøkelsen viser at alle vil ha samtaler med medarbeiderne. Fem mener det er viktig å fortsette med MAS. Det flere av lederne er misfornøyde med, er KP. Funnene i undersøkelsen er sprikende med hensyn til KP som verktøy for MAS. Noen synes KP ikke er et godt verktøy, andre mener KP er lite inspirerende og vanskelig. De mener den bør redigeres og gjøres mer aktuell.

Flere uttaler ønske om opplæring både til ledere og ansatte. En sier: *«Jeg synes ikke KP er så inspirerende. Den er mer som et symbol på for å minne oss på at vi kan gå inn for å bekrefte i systemet at medarbeideren har vært til MAS».* En mener at å følge skjema for samtale som er i KP, blir upersonlig. På spørsmål om hva som bør forbedres, sier at han ville ha tatt med spørsmålene som han har laget selv. På spørsmål om hvordan han har kommet fram til spørsmålene, svarer han: *«De har jeg har rett og slett kjent på selv. Først og fremst tror jeg*

det er viktig å stole litt på seg selv. Det vil jo aldri være en fasit på plass, den må du lage underveis og du må tilpasse den. Jeg kjenner på at det er best å innlede litt mer personlig og så bygge seg opp i samtalen. Det har jeg tro på».

En annen uttaler seg slik om skjema i KP: «Jeg bruker MAS til å snakke om mål og visjoner på min måte og det syns jeg fungerer bra. Jeg og ønsker å fortsette slik. Jeg hater maler». Flere mener KP er for skjematisk. Den burde i større grad gi mulighet til individuelle tilpasninger. Flere ledere synes at ved å bruke KP sitt skjema for samtale, blir MAS for bundet og firkantet. Når en har vært igjennom den lefsa en gang, forventer man at det ligger i bunn. At en må gå igjennom det en gang i året, syns noen er «waist of time» som en uttrykker det. Han har andre viktigere ting å snakke med medarbeideren om.

6 Oppsummering og drøftinger

6.1 Kvalitet på MAS

6.1.1 Forberedelser til MAS

Mange medarbeidersamtaler ved SUS oppfyller ikke kriteriet om at leder og medarbeider er godt forberedt. Undersøkelsen viser at fem av seks ledere forbereder seg til MAS gjennom KP. Bare en leder oppgir at han krever at medarbeiderne er forberedt. Han sier at hvis han ser i KP at medarbeideren ikke har forberedt seg, så kan ikke leder heller forberede seg. Så skyver han medarbeidersamtalen litt lengre fram i tid. Flere ledere legger til rette for at medarbeidere skal være forberedt, bl.a. med å skrive mail om tidspunkt for samtale og at de må huske å gå inn på KP. Dette er i tråd med Mikkelsen (2002) som hevder at både leder og medarbeider på forhånd må vite hva som skal tas opp, og at begge hver for seg går gjennom punktene som skal tas opp på forhånd. Nordhaug (2002) understreker at medarbeidere har plikt til å forberede seg.

Mange å lede

Undersøkelsen viser at noen av lederne har ca. 40 medarbeidere de skal gjennomføre MAS med. En leder sier han ikke greier å gjennomføre MAS hvert år fordi han har så mange medarbeidere. Vasset (2017) peker på at det kan være problemer med å få tid til og godt kjennskap til så mange medarbeidere. Implementering av MAS er tidkrevende for ledere som ikke har tiden som kreves, og kan føre til mindre vellykkede medarbeidersamtaler. Det er likevel delte meninger om MAS kan delegeres nedover i systemet til f. eks. en teamleder som ikke har personalansvar (Mikkelsen, 2002).

Funnene i min studie viser at MAS ikke fungerer like bra for alle ansatte. For å imøtekomme flere ansattes behov, kan det være nødvendig for SUS å organisere MAS for noen ledere på andre måter. Mikkelsen (2002) sier det ikke er noe fasitsvar på hvordan gode medarbeidersystem fungerer. Rørvik (1998) understreker at hensikten med medarbeidersamtaler, er kritisk for å lykkes med systemet. Svært ofte ser en imidlertid at bedrifter kopierer medarbeidersystemene fra bedrifter de liker å sammenligne seg med. Andres opplegg kan imidlertid brukes som en ide`bank og virke motiverende for å utvikle sitt eget system.

Utradisjonell MAS

I mine funn fremkommer det at en leder sier han ikke har MAS uten at de ansatte ytrer spesielt ønske om det. Leder er likevel opptatt av utvikling og kompetanse hos sine medarbeidere. Han har samtaler med ansatte i mindre grupper der han gir tilbakemeldinger på utviklingsmålene til medarbeidere. Lederen har funnet en form på medarbeidersamtaler som passer for hans daglige arbeidssituasjon. Denne måten å ha samtaler på, er i tråd med Vasset (2017) sine anbefalinger som peker på at MAS kan foregå i små grupper på tre ansatte fra samme team, og en leder. Mikkelsen (2002) understreker også at medarbeidersamtaler er relativt tidkrevende og bør derfor ha målbare målsettinger. Hun sier at MAS bør oppleves som et godt verktøy for virksomheten. MAS ikke er et mål i seg selv, men det viktigste er en godt gjennomført samtale, og ikke en symbolsk eller rituell pålagt handling.

Lederen som oppga at han ikke ville aktivt legge til rette for MAS da han hadde opplevd MAS som en arena for å ta opp konflikter i stedet for å bruke tiden til å snakke om utviklingsmuligheter. Einarsen og Skogstad (2016, s. 400) understreker at MAS ikke skal være «en arena der medarbeider skal uttrykke oppsamlet frustrasjon». Imidlertid fremstår lederen som «den autonome» typen som er selvgående og gjør ting på sin måte. Han har funnet en form på medarbeidersamtalen som passer for hans arbeidssituasjon. Irgens (2007) sier at en profesjonell person ofte er automom. «En profesjonell må ofte lede seg selv og organisere sin egen arbeidsdag» (2007, s.21). Undersøkelsen gir imidlertid ikke svar på hvordan medarbeiderne opplever denne formen for å lage planer for kompetanseutvikling for den enkelte ansatte.

Forberedelser og ulike yrkesgrupper

Funnene i denne studien viser at det er variasjon innenfor alle yrkesgrupper når det gjelder forberedelser til MAS. Tidligere studier har pekt på forskjeller når det gjelder hvorvidt ulike yrkesgrupper er fornøyd med MAS. Sykepleiere var mer fornøyd enn hjelpepleiere (Vasset mfl.2011).

6.1.2 Systematiske samtaler og skjema for samtaler

Systematiske samtaler ble årlig gjennomført av fire ledere i min studie. En leder sier han ikke får gjennomført systematiske samtaler så ofte som ønsket på grunn av tidspress. En annen leder sier han ikke vil gjennomføre tradisjonell MAS. Alle som gjennomfører MAS, har systematikk rundt faste punkter som planer om mål og utvikling for den enkelte medarbeider. Fem av lederne oppgir at de bruker skjema fra KP med hensyn til utviklingsplaner for den enkelte og arbeidsmiljø. Imidlertid kommer det ikke fram i hvilken grad de følger planen slavisk. Funnene peker imidlertid i retning av at de ikke følger KP slavisk, men lar de ansatte komme med det de ønsker å samtale om. Når det gjelder ledere som har 40 ansatte, fremstår det som umulig at leder kan kjenne hver enkelt medarbeider så godt at samtalerne kan tilpasses den enkelte. Ledere som ikke bruker KP, bruker sine egne lister. Forskning viser imidlertid negative resultater i forhold til skjema for samtaler. Kuvaas (2008) advarer mot å bruke samme mal for alle typer medarbeidere. Han sier at samtalerne bør tilpasses den enkelte ansatte, da forskning viser at de autonome medarbeiderne opplever MAS så standardisert, at de ikke fikk utvikle seg tilstrekkelig. Vasset mfl. (2011) som gjennomførte en studie blant helsearbeidere, understreker også at samtalerne må tilpasses den enkelte. Studien viste at sykepleiere var mer fornøyd med MAS enn hjelpepleiere, da opplegget for MAS var mer tilpasset sykepleiere enn hjelpepleiere. Lohne (2015) skriver om meningsløse MAS og påstår at mange MAS måles på at samtalerne faktisk blir gjennomført. Da blir det lett en pliktøvelse, «tick the box». Han kaller de årlige samtalerne for «halvhjertede skippertak».

6.1.3 Opplæring til MAS og KP

I min studie fremkommer det at ingen medarbeidere har fått opplæring til MAS og KP. Mange opplever at KP er et vanskelig redskap å bruke. I tillegg har redskapet flere mangler. Noen ledere opplever KP som et begrenset verktøy for å få kunnskap om den ansattes kompetanse, ferdigheter, holdninger og evner. Flere ledere mener det ikke går an å gjøre individuelle tilpasninger i KP. Disse manglene er ikke i overenstemmelse med SUS sin beskrivelse av KP (jfr.kap 2). Dette kan tyde på at flere ledere ikke har nok kunnskaper om portalen. Mangelfull opplæring i bruk av KP, fører til lite kjennskap til KP hos både ledere og ansatte. Med opplæring og kunnskap om KP, kunne ansatte lagt inn flere opplysninger om

seg selv, som kunne være nyttig for lederen. KP er bygd opp slik at de ansatte må legge inn informasjon (jfr. Kap 2). Dersom KP skal fungere etter hensikten og være et godt verktøy for MAS, er det nødvendig med opplæring for ledere og ansatte til å bruke den. Det krever og at lederne anvender KP og legger til rette for at alle får de kompetanseplanene de har krav på. Systemet er klargjort for anvendelse av kompetanseplaner. På virksomhetsnivå er det satt i gang arbeid med like planer for ulike avdelinger, men avdelingene må selv utarbeide planer som er spesielt tilpasset dem. For eksempel planer for medisinsk teknisk utstyr som er ulikt fra avdeling til avdeling. Men alle må ha kunnskaper om å gå inn på KP og legge inn og hente ut opplysninger de har behov for. Vasset (2017, s. 14) understreker at: *«Opplæring i planlegging og implementering av medarbeidersamtaler, både av leder og medarbeidere, er en sentral forutsetning for at man skal lykkes med samtalene».*

6.2 Arbeidsmål og personlige utviklingsmål

6.2.1 Kjennskap til virksomhetens mål

Undersøkelsen viser at tre av lederne er usikre på om de ansatte kjenner virksomhetens mål. Derimot kjenner alle avdelingens mål. Målene blir gjennomgått i møter, på MAS og blir sendt til medarbeiderne i skriftlig form. Funnene i min studie viser at det er viktig å sende ut informasjon om SUS sine mål, strategier og resultater til alle ansatte og slik legge til rette for medarbeideres motivasjon, tilknytning og lojalitet til virksomheten. Lai (2004) sier at betydningen av å kommunisere organisasjonens mål, strategier og resultater nedover i organisasjonen, ikke kan overvurderes.

6.2.2 Sammenheng mellom kompetanseutvikling og virksomhetens mål

I studien kommer det fram at lederne snakker om avdelingens arbeidsmål og mål for den enkelte på MAS. Det er viktig at det er sammenheng i målene. Alle infomantene sier at ansattes utviklingsmål settes i sammenheng med avdelingens mål. Lai (2004: 75) sier: *«Både mellomledere og medarbeidere på «golvet» representerer en fundamental og verdifull kilde til informasjon for formulering av konkrete kompetansekrav, fordi de ofte har den mest omfattende og detaljerte innsikten i hvordan spesifikke funksjoner og oppgaver faktisk utføres – og ikke minst bør utføres – og hvilke problemer og mangler det er viktig å gjøre noe med».* Mellomledere og medarbeidere har ofte god innsikt i hva slags kompetanseutvikling

avdelingen trenger, og hvilke utviklingsmål en bør legge til medarbeiderne for å få dekket avdelingen jobbkrev. Det er derfor viktig at medarbeiderne er delaktige i arbeidet med å sette opp utviklingsmål. Flere ledere oppgir at de ansatte er med, men noen engasjerer seg lite hvis en skal sammenholde engasjement med funn om forberedelser til MAS. Det kan virke som det er vanskelig å kommunisere overordnede handlingsplaner med de ansatte mens egne målsettinger for avdelingene er enklere å selge, siden de ofte blir mer nære og konkrete. Målet må være å få alle ansatte til å se den røde tråden og sammenhengen i målene fra virksomheten til avdelingen. Dette kan innebære at lederne må konkretisere målene og gi dem et praktisk innhold slik at medarbeiderne som jobber nærmest pasienten, kan anvende målene i praktisk handling.

6.2.3 Fokus på kompetansemål

Kunnskaper

Et av funnene i denne studien viser at medarbeideres kunnskaper verdsettes ved at lederne bruker ressurser på kurs og videreutdanning. En leder sier han oppfordrer ansatte til å søke på kurs som kan være relevante for avdelingen. Fem ledere bruker MAS til å snakke om og legge planer for medarbeideres muligheter for tilegnelse av ny faglig kunnskap. Lederen som ikke gjennomfører tradisjonell MAS, sier han oppfordrer sine medarbeidere til å tilegne seg ny kunnskap. Videre sier han: «Jeg prøver å motivere de ansatte, så noen frø, og fortelle dem om hvilke muligheter de har». I studien kommer det også frem at leger har spesielle fortrinn siden det er nedfelt i tariffavtalen.

Ferdigheter

Alle informantene i min studie sier at ferdigheter er spesielt viktig i et kirurgisk miljø og at denne komponenten settes høyt som utviklingsmål. Komponentene ferdigheter blir bevisst utviklet i avdelingen på alle nivåer og av alle yrkesgrupper. Ferdighetsutvikling kommer gjerne til uttrykk som læring via prosedyrer og «mester- svenn» læring. En lærer ferdigheter ved å lese/øve på nedskrevne prosedyrer samt få veiledning fra mer erfarne fagfolk. Lai (2004) sier at kompetanseutvikling tradisjonelt har vært sterkt forbundet med kurs i regi av eksterne profesjonelle tilbydere, men at det nå er en helt klar trend i retning av større vekt

på intern opplæring i regi av interne ressurspersoner. Dette er i tråd med min studie som viser at det legges stor vekt på deling av kompetanse ved læring i grupper og på erfaringsutveksling internt. Både eksterne kurs og intern opplæring vektlegges ved SUS.

Holdninger

Funnene i studien viser at alle lederne synes det er vanskelig å lage utviklingsmål på holdninger. Holdninger er personlige, og ikke lett å sette konkrete utviklingsmål til. Men alle har fokus på komponenten og noen snakker konkret om holdninger i MAS. En leder sier: «Vi snakker om negative holdninger i plenum heller enn å ta det opp på tomannshånd. Er det holdningsproblemer, må det tas der og da, og helst i plenum».

Evner

Funnene viser at lederne er opptatt av å se etter evner hos ansatte og vet at det er en stabil og grunnleggende karakter. En leder sier det er viktig å finne disse medarbeiderne som har «det lille ekstra» slik at man kan satse på dem så tidlig så mulig. De poengterer at de prøver å finne oppgaver som den enkelte mestrer og at det lov å være forskjellig. Dette er i tråd med anbefaling fra Lai (1997) som understreker at evner er en stabil og premissgivende komponent i kompetanse.

På spørsmål om hvordan ledere får kjennskap til medarbeideres kompetanse i MAS, er funnene sprikende. Noen ledere har fokus på kompetanse under MAS. En sier han får kjennskap til kompetanse til sykepleiere og sekretærer i MAS. Når det gjelder legene, kjenner han deres CV så godt fra før. Noen ledere uttrykker at de har mest fokus på å møte medarbeideren.

6.2.4 Krav til mål

Noen informanter i denne studien mener de setter konkrete kompetansemål mens andre synes det er vanskelig og at målene ofte blir for generelle. På spørsmål om leder setter høyere mål enn de ansatte, svarer tre av seks at de opplever at de ofte gjør det, og at de gjør det bevisst fordi medarbeiderne kan ha noe å strekke seg etter. En leder opplever at de

ansatte selv setter så høye mål at det er ikke nødvendig for han å korrigere målene. Ledere på SUS opplever at de er bevisst på både å sette opp mål og å gi tilbakemeldinger.

Faglitteratur betegner gode mål som SMARTER. SMARTER står for: Spesifikke, målbare, ambisiøse, realistiske, tidsbestemte, enkle eller evaluerbare (Svartdal, 2013). I

intervjuguiden for denne studien, er karakteristikken av SMARTER mål, sammenfattet til mål som er konkrete mål og mål som en kan strekke seg etter.

Videre i studien kommer det frem at alle lederne legger til rette for karriereutvikling.

Undersøkelsen viser at det er en god kultur for å la medarbeidere få utføre oppgaver som de mestrer godt. Det blir også lagt til rette for karriere innen egen avdeling ved at det gis videreutdanning i de spesialitetene avdelingen har behov for. Lederne ønsker ikke at medarbeidere skal slutte ved SUS, men mange av deres spesialiteter kan brukes på andre arbeidsplasser i kommunene eller privat.

6.3 Motivasjonsklime og tilbakemeldinger

6.3.1 Hvordan gis tilbakemeldinger?

Alle lederne i denne studien er bevisst på at tilbakemeldinger er viktig for et godt arbeidsklime der de ansatte opplever mestring, kjenner seg sett og utvikler arbeidskompetanse. Studien viser at lederne gir mye ros og oppmuntring til de ansatte. Tilbakemeldinger gis på avdelingen, i møter og på MAS. Den gis spontant, direkte og indirekte. Lederne gir flest tilbakemeldinger på utført arbeid, men ønsker at de i større grad kunne gjort det som en utviklingsmulighet også. De opplever at de kunne gitt mer konstruktive tilbakemeldinger. En leder brukte bilder som virkemiddel i tilbakemeldingene, og slik ble det både en konkret tilbakemelding og en potensiell utviklingsmulighet. Flere understreker at de etterstreber å gi konkrete tilbakemeldinger både som vurdering på utført arbeid og som utviklingsmål.

Studien viser videre at lederne er klar over at tilbakemeldinger skal være spesifikke og konkrete og at de etterstreber å gi slike tilbakemeldinger. Det er i tråd med forskning som viser at effektiv tilbakemelding inkluderer spesifikke eksempler (Mikkelsen og Laudal, 2014). Det er også i tråd med Kuvaas og Dysvik (2010), som hevder at støttende ledere gir resultater, og er helt avgjørende for effekten av organisasjonens HR- verktøy. Undersøkelsen

viser at medarbeidersamtaler, kursing og andre HR-tiltak har ingen effekt om medarbeiderne har en sjef som ikke oppleves som støttende.

6.3.2 Mas og tilbakemeldinger som ros eller korreksjon

Alle lederne gir uttrykk for at det fungerer bra å gi positive tilbakemeldinger gjennom MAS. Ingen gir negative tilbakemeldinger på MAS. Dette er i tråd med Vasset (2017) som viser at ledere ofte har planlagt MAS nøye. Spesielt gjelder det samtaler som kan bli vanskelige på grunn av negative tilbakemeldinger. Hun sier at slike samtaler, selv om de er godt forberedt, lett kan bli «vinn - tap» situasjon og kan være stressende for begge parter. Vasset mfl. (2011) hevder videre at ledere presiserer at det er demotiverende å gi negative bemerkninger i MAS. Det kan oppleves som en straff for medarbeiderne mer enn motivasjon til å gjøre godt arbeid.

6.3.3 Negative tilbakemeldinger

Funnene i denne studien viser at lederne tar tak i negative tilbakemeldinger så raskt som mulig. Oppfølgingen på disse ble målt opp mot alvorlighetsgrad. Oppfølging var forskjellig fra leder til leder. De fleste løste seg greit med samtale mens andre fikk oppfølging og konkrete planer som skulle etterfølges. Mikkelsen og Laudal (2014) understreker at negativ tilbakemelding kan kreve en tett oppfølging, slik at ledere må være nøye med hvordan den gis. For at negativ tilbakemelding ikke skal føre til negative reaksjoner, men oppleves som nyttig, bør den være konstruktiv og vise hvordan handlingen eller situasjonen kan bli bedre. Tilbakemeldingen er mest effektiv om den er spesifikk og gis fortløpende.

I studien fremkommer det at tett oppfølging vektlegges i forhold til negative tilbakemeldinger. Alle ledere oppgir at de etterstreber at tilbakemeldingen ikke skal oppleves som straff, men som et læringsmål. Flere understreker at å gi negative tilbakemeldinger er krevende. De må bli gitt på en måte som oppfattes rettfærdig. En sier dette: «Den det gjelder, kan blokkere og svartmale situasjonen ofte mer enn det som er tilfelle, og så må det brukes mye tid på å rette opp igjen». Lederne følger faglige råd om å ta opp ting når de kommer, og forbereder hvordan tilbakemeldingen best kan gis i forhold til den enkelte medarbeider.

6.3.4 Egen kompetanse

Når det gjelder lederes egen kompetanse på å gi tilbakemeldinger, sier flere av informantene at de ikke har mer formell lederutdannelse enn sine ansatte. En har master i ledelse, en har kurs og noen sier dette: *«Jeg har tilegnet meg kunnskap i «livets skole»»*.

Alle lederne er seg bevisst at tilbakemeldinger til ansatte er viktig og kan gi motivasjon, trivsel og kompetanseutvikling. Alle gir uttrykk for at det er et både utfordrende og vanskelig å gi tilbakemelding som kan motivere medarbeideren. En sier dette: *«Tilbakemeldinger skal tilpasses den enkelte og utfordringene er både knyttet til kunnskaper om hvordan en best kan utføre selve tilbakemeldingen, og til at en har kjennskap til den enkelte, slik at en kan tilpasse tilbakemeldingen»*.

6.4 Motivasjon og trivsel.

6.4.1 Arbeidsmiljø.

Det fremkommer i studien at alle lederne snakker om arbeidsmiljø på MAS, men det er opp til den ansatte hvor lang tid som brukes til det. Hvis ansatte er fornøyd, så brukes lite tid, og motsatt, mer tid. Dette sier noe om at ledere på klinikken oppfatter at de har et godt arbeidsmiljø, men at de er observante på de som ønsker å ta opp problemstillinger knyttet til det.

6.4.2 Turnover

Turnover beskrives som ganske høy på enkelte avdelinger, men lederne opplever ikke at medarbeiderne har lavere motivasjon eller dårligere arbeidsmiljø av den grunn. Alle ledere har oversikt over hvorfor de ansatte slutter, og de sier det er veldig få som slutter på grunn av arbeidsmiljøet. Noen av lederne sier dette: *«Medarbeidere slutter ved avdelingen på grunn av barselpermisjoner, noen som skal reise hjem til sin hjemby/sted, videreutdanning og tilbud om jobb andre steder i landet. Noen slutter på avdelingen, men ikke på SUS»*.

Mikkelsen og Laudal (2014) hevder det er to hovedgrunner til turnover. En ekstern faktor kalles «pull». Når noen går fra en sektor til en annen på grunn av bedre betalte jobber, er dette en trekkfaktor. Den andre faktoren er den psykologiske tilnærmingen, «push» faktoren, som skyver ansatte ut av jobben. Pushfaktor kan være dårlig arbeidsmiljø og derfor

lav jobbtilfredshet. Som oftest er det en kombinasjon som gjør at ansatte slutter. På bakgrunn av informantenes uttalelser, er det i de fleste tilfellene «pull» faktorer som gjør at ansatte flytter. Hadde vi spurt de som sluttet, så kan det likevel være at det er «push» faktorer som er utløsende, men de blir ikke kommunisert til leder. En må være åpen for at det kan være tilfellet, selv om ledere oppgir at arbeidsmiljøet på avdelingene er bra.

Det fremkommer imidlertid at alle lederne mener at motivasjonsnivået i avdelingen er bra på tross av høy grad av turnover. Busch mfl. (2016) hevder det kan ha med den sosiale og relasjonelle omgivelsen å gjøre. Det har stor innflytelse på hvordan jobber utformes og utøves og oppleves. Sosiale aspekter inkluderer blant annet sosial støtte, feedback og gjensidig avhengighet og interaksjon utenfor organisasjonen. Høy turnover er noe alle ledere må være oppmerksomme på for det kan være dyrt både i forhold til ressurser og til kompetanse. Hvis mange erfarne slutter på en gang, forsvinner mye taus kunnskap og tilegnede ferdigheter.

6.4.3 Dialog med medarbeidere

I studien fremkommer det at lederne er ganske enige om at de opplever det som tungt å fortelle medarbeidere hva de skal gjøre og ikke gjøre. Det er mer krevende å ha dialog med dem som liker å bli styrt, enn med dem som er autonome og styrer seg selv. Hvis en får motivert de som de må styres, og fjerner stress for dem, så havner de i flytsonen. Flyt er en tilstand der det er balanse mellom utfordringer og ferdigheter. Når de ansatte er i flytsonen, vil de styre seg selv på en god måte (Mikkelsen og Laudal, 2014). Men leder må hele tiden legge til rette for at de forblir i flytsonen, og det uttrykker de er krevende

Disse opplevelsene fra lederne sammenfaller med teori om at motivasjon for noen er å bli styrt, mens andre trenger handlingsrom og autonomi (Kuvaas, 2007). Lederne har en utfordring med å tilpasse ledelsesform til den enkelte ansatte. Undersøkelsen viser at flere ledere er seg dette bevisst. De tilpasser lederstil til ulike medarbeidere og legger slik til rette for kompetanseutvikling for den enkelte.

6.4.4 Motivasjonskilder til trivsel

Alle lederne sier at medarbeidere motiveres av å ha konkrete mål og at de utvikler seg selv gjennom anvendelse av målene. De sier at det vektlegges å lage mål for kompetanseutvikling

og det skaper trivsel hvis de ansatte lykkes med å nå dem. Alle lederne er opptatt av at hver medarbeider skal ha slike mål.

For å lage tilpassa mål til hver enkelt medarbeider, kreves det kjennskap til og dialog med hver enkelt. Det er tidligere pekt på at det kan være nesten umulig krav for en som er leder til ca. 40 ansatte. Andre faktorer som gjelder når man skal lage utviklingsmål, er kjennskap til virksomhetens mål og om hvilken kompetanse avdelingen trenger. Undersøkelsen viser oss at det ikke er tilfelle for alle. Da kan det være vanskeligere å motivere ansatte til flytsonen enn om alle er klar over målene og vet hvor de skal.

6.5 MAS som verktøy

Studien viser at fem av seks ledere opplever at MAS er et godt verktøy til

kompetanseutvikling for sine medarbeidere. Gjennom MAS får de anledning til å ha individuelle samtaler med medarbeiderne. Samtalene bidrar til at de blir bedre kjent og sammen kan lage gode utviklingsmål for den enkelte.

Forskning rundt MAS viser ulike resultater. Kuvaas (2007) mener at alle ansatte ikke har positive effekter som kompetanseutvikling av MAS. Studien hans viste at medarbeidersamtalene ikke var motiverende for alle. Noen selvstendige medarbeidere ble demotivert. Men medarbeidere som syntes samtalen var nyttig, ble mer motivert. For dem var MAS et godt verktøy til kompetanseutvikling. Annen forskning viser at å gjennomføre MAS, nesten uavhengig av innhold, har gunstig innvirkning på de ansattes trivsel (Einarsen og Skogstad, 2016). Vasset (2017) peker i sin forskning på andre modeller for MAS. Hun viser til en studie der små grupper viste seg å være en tjenlig organiseringsform for MAS. MAS er derfor fortsatt et spennende forsknings- og utviklingsfelt for å nå målet om å være et godt verktøy for kompetanseutvikling for alle medarbeidere.

7. Konklusjon og faglige råd til SUS

Hensikten med denne oppgaven var å belyse om ledere ved SUS oppfatter at

medarbeidersamtale (MAS) er et godt verktøy til kompetanseutvikling for ansatte.

Undersøkelsen viser at fem av de seks lederne som ble intervjuet, gir positive svar på problemstillingen, men studien viser samtidig at det er rom for forbedringer for at MAS kan fungere bedre i forhold til å være et godt verktøy for kompetanseutvikling for ansatte.

Forbedringer er først og fremst knyttet til kompetanseportalen (KP), som er ment å være et viktig verktøy for MAS. Undersøkelsen viser at ingen, hverken ledere eller andre ansatte har fått opplæring i MAS eller KP, og flere understreker at mange ansatte, på grunn av mangel på kjennskap til KP, ikke bruker den. Disse kommer derfor relativt uforberedt til MAS, som skal være en godt forberedt samtale av både leder og medarbeider. Funnene i undersøkelsen er imidlertid sprikende med hensyn til KP som verktøy for MAS. Noen ledere mener at KP er et velutviklet og oversiktlig verktøy, men at den nok kan forbedres. Andre mener KP er lite inspirerende og vanskelig. Det er vanskelig å gjøre individuelle tilpasninger som å legge inn egne spørsmål til samtalen og ta bort spørsmål som ikke er relevante. Den bør derfor revideres og tilpasses ulike behov bedre for å kunne være et godt verktøy for MAS.

SUS utfordres av undersøkelsen til å legge til rette for opplæring i MAS og KP og sikre at alle har kompetanse til å bruke portalen. SUS utfordres også til å se på om det kan gjøres forbedringer av KP slik at den kan bli et godt verktøy som lett kan tas i bruk av alle ansatte.

En leder ønsker en annen organisering av medarbeidersamtaler fordi formen ikke passer for han, og en leder klarer ikke gjennomføre MAS hvert år på grunn av mange medarbeidere og tidspress. Faglitteratur understreker at det ikke er noe fasitsvar på hvordan MAS skal gjennomføres. MAS er ikke et mål i seg selv, den må organiseres ut fra den hensikt og de rammene en arbeider innenfor. Det pekes på ulike modeller for eksempel løsninger med MAS for grupper.

SUS utfordres av studien til å finne alternative måter å organisere MAS på. MAS bør fungere som hensiktsmessig for den enkelte avdeling og leder om den skal kunne være til nytte for den enkelte ansatte og for virksomheten.

Alle lederne gir uttrykk for at de ansatte kjenner til mål for avdelingen og at individuelle utviklingsmål ses i sammenheng med avdelingens kompetansemål. Flere ledere er imidlertid usikre på om ansatte kjenner til de overordna målene for virksomheten. Det er viktig at individuell kompetanseutvikling ses i sammenheng med virksomhetens behov for kompetanse. Dersom bedriftens mål og den ansattes mål henger sammen, får bedriften hensiktsmessig kompetanse og det den ansatte får opplevelse av tilhørighet og det å være med på laget.

Studien utfordrer SUS til å finne grep som gjør at alle ansatte er kjent med virksomhetens mål.

Studien avspeiler pliktoppfyllende ledere som har modne betraktninger om hvordan de skal utvikle medarbeiderne sine. Det ser virkelig ut til at de tar lederrollen på alvor. De er bevisste på at prestasjonsledelse krever oppfølging av medarbeidere. De legger mye arbeid i å gi tilbakemeldinger, både positive og negative, men flere ledere gir uttrykk for at de ofte kommer til kort. De skulle ønske de kunne gjøre det med tilbakemeldinger enda bedre.

Lederne utfordres derfor av studien til å foreslå det å kunne gi konstruktive tilbakemeldinger til ulike medarbeidere, som kompetanseutviklingsmål for seg selv ved neste MAS med sine respektive ledere.

Behovet for å legge til best mulig rette for kompetansemobilisering kan ikke overvurderes, og bør ha kontinuerlig fokus i kompetansearbeid (Lai, 1997:180).

LITTERATURLISTE

Arbeids- og sosialdepartementet, (2017). Arbeidsmiljøloven. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/no/tema/arbeid>

<sliv/arbeidsmiljo-og-sikkerhet/innsikt/arbeidsmiljo-loven/id447107/>

Brandsdal, E. (2018). *Om å medarbeide – og motarbeide*. Hentet fra

http://www.naeringsforeningen.no/ftp/rosenkilden_flashmagasin/2018-03/offline/download.pdf

Buch, R., Dysvik, A. og Kuvaas, B. (red). (2016). *Produktiv motivasjon i arbeidslivet*. Cappelen Damm Akademisk, Oslo.

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode*. Universitetsforlaget, Oslo.

Eggensen, R. (2003). *Medarbeidersamtaler – en bok for ledere og medarbeidere*. Pedagogisk Forum, Oslo.

Einarsen, S. og Skogstad, A. (red). (2016). *Den dyktige medarbeider*. Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

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

Fredrickson, B.L. og Losada, M.F. (2005). *Positive affect and the complex dynamics and human flourishing*. *American Psychologist* 60 (7): 678,

Garmannslund, K. (2000). *Nye medarbeidersamtaler etter tusenårsskiftet*. Fortuna Forlag AS, Oslo.

Gulliksen, A.H. (1992). *Strategisk kompetanseutvikling eller profesjonsstyrt etterutdanning? En analyse av opplæringsadferden i et utvalg kommuner*. Norsk Voksenpedagogisk Forskningsinstitutt, Trondheim.

Irgens, E.J. (2007). *Profesjon og organisasjon*, Fagbokforlaget, Bergen.

Jacobsen, D.I. (2016). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Damm Akademisk, Oslo.

Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt Forlag, Oslo.

- Kaufmann, A. og Kaufmann G. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4.utg., Fagbokforlaget Vigmostad & Bjerke, Bergen.
- Kuvaas, B. (2007). *Different relationships between perceptions of developmental performance appraisal and work performance*. *Personal review*, 36(3), 378-397.
- Kuvaas, B. (red). (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser*. 3. utg., Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.
- Kuvaas, B. og Dysvik, A. (2010). *Exploring alternative relationships between perceived investment in employee development, perceived superior support and employee outcomes*. *Human Resource Management Journal*, 20(2): 138-156.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.
- Lai, L. (1997). *Strategisk Kompetanseledelse*, Fagbokforlaget, Bergen.
- Lai, L (2004). *Strategisk kompetansestyring*, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke, Bergen.
- Lai, L. (2012). *Kompetanse som begrep og ressurs*. Hentet fra <http://www.ks.no/globalassets/blokker-til-hvert-fagomrade/arbeidsgiver/arbeidsgiverpolitikk/kompetanse-som-begrep-og-ressurs-linda-lai.pdf>
- Lohne, L. (2015). *Meningsløs medarbeidersamtale?*. Hentet fra <https://www.dn.no/jobbleidelse/2015/10/04/1428/Ledelse/meningsls-medarbeidersamtale>
- Mikkelsen, A. (2002). *Medarbeidersamtaler i det nye arbeidslivet*. 7.utg. J.W. Cappelen Forlag AS, Oslo.
- Mikkelsen, A. og Laudal, T. (2014). *Strategisk HRM 2. HMS, etikk og internasjonale perspektiver*. Cappelen Damm AS, Oslo.
- Nordhaug, O. (1993). *Kompetansestyring*. Tano Aschehoug, Oslo.
- Nordhaug, O. (2002). *Ledelse av menneskelige ressurser – Målrettet personal – og kompetanseledelse*. 3.utg., Universitetsforlaget, Oslo.

Rørvik, K. A. (1998). *Moderne organisasjoner. Trender i organisasjonstenkning ved tusenårsskiftet*, 6.utg., Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

Spekter, (2017). *Rikslønnsnemndas kjennelse*. Hentet fra http://spekter.no/Global/Avtaler_protokoller/Avtaler%202017/Rikslonnsnemndas-kjennelse-sak-2016-2--helseforetakene.pdf

Stavanger Universitetssjukehus, (2018),1. *Utdanning og kompetanseutvikling*. Hentet fra <https://helse-stavanger.no/fag-og-forskning/utdanning-og-kompetanseutvikling#videreutdanning>

Stavanger Universitetssjukehus, (2018,2). *Medarbeidersamtale I Helse Stavanger HF*. Hentet fra <https://eqs-hst.ihelse.net/cgi-bin/document.pl?pid=hst&DocumentID=37194&UnitID=1032>

Stavanger Universitetssjukehus, (2018),3. *Utdanning og kompetanseutvikling*. Hentet fra <https://helse-stavanger.no/fag-og-forskning/utdanning-og-kompetanseutvikling#l%C3%A6rings--og-kompetanseportalen>

Stavanger Universitetssjukehuset, (2018),4. *inngangsbilde*. Hentet fra <https://helse-stavanger.no/>

Svartdahl, L. (2013). *S.M.A.R.T.E mål*. Hentet fra <https://lederskap.no/artikkel/article/150166>

Vasset, F., Marnburg, E. og Furnes, T. (2011). *The effects of performance appraisal in the Norwegian municipal health service. A case study*. Human Resources for Health 9 (1): 9-22

Vasset, P.F. (2017). *Medarbeidersamtalen*. Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

Wikipedia, (2017). *Kompetanse*. Hentet fra <https://no.wikipedia.org/wiki/Kompetanse>

Wollebæk, K. (2000). *Medarbeidersamtaler – hvorfor og hvordan*. Universitetsforlaget, Oslo.

Aase, T. H. og Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Universitetsforlaget, Oslo.

Offentlige dokumenter

Det kongelige administrasjons og fornyingsdepartementet (2013). Hovedavtalen i Staten 2017 – 2019, Oslo.

NOU 1986:23. *Livslang læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Masteroppgaver som referanser

Bjordal, K. (2010). *Medarbeidersamtalen i Skandinavia. I takt eller utakt med (frem)tidens krav? En reise gjennom de siste førti år*. Masteroppgave ved Universitetet i Stavanger, Samfunnsvitenskapelig fakultet.

Lorentzen, C. og Worre, C. (2014/2015). *Oppfatning av medarbeidersamtalen som verktøy i prestasjonsledelse*. Universitetet i Stavanger.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Kvalitet på MAS:

- 1 Forbereder du deg til å gjennomføre medarbeidersamtaler? Hvor lang tid bruker du?
- 2 Hvor mange MAS gjennomfører du hvert år?
- 3 Dersom du ikke forbereder deg, kan du si noe om grunnen til det?
- 4 Hvordan har du fått opplæring i bruk og gjennomføring av MAS?
- 5 Analyserer du virksomhetens jobbkrav før MAS? Kan du vise til konkrete arbeidsmål for avdelingen ved medarbeidersamtalen?
- 6 Hvordan blir medarbeiderne gjort kjent med arbeidsmålene for avdelingen; før MAS eller under MAS?
- 7 Hvor nyttig/god er den informasjonen du får via kompetanseportalen om hver enkelt sine kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger?
Hvis nyttig, hva er bra? Hvis ikke nyttig, hva mangler?
- 8 Har du muligheter til å gjøre individuelle tilpasninger i kompetanseportalen?
- 9 Har du inntrykk av at de ansatte forbereder seg til MAS? Hvordan?
- 10 Er det ulikheter mht. forberedelser mellom yrkesgrupper?
- 11 Blir dine medarbeidere utfordret til å sette opp konkrete utviklingsmål før samtalen?
- 12 Får du som leder mulighet og tid til å sette deg inn i de ansattes utviklingsmål?
- 13 Kan de ansatte forberede seg på konkrete saker du/de ønsker å ta opp?
Kan du gi eksempler?
- 14 Gjennomføres MAS med faste mellomrom? Hvor ofte?
- 15 Er det faste punkter som tas opp ved hver samtale som:
kompetanseutvikling for ansatt, for virksomheten? om arbeidsmiljø? annet?

Mål og personlig kompetanseutvikling

1. Er medarbeiderne kjent med virksomhetens mål?
2. Får de informasjon om administrative beslutninger? Hvordan?
3. Settes den enkeltes utviklingsmål i sammenheng med virksomhetens mål?
4. Hvordan settes utviklingsmål når det gjelder kunnskaper?

Drøftes mulighet/oppfordres ansatte til kurs, videreutdanning? Jobbrotasjon?

Er det økonomiske hindringer for å legge til rette for utvikling av kunnskaper?

5 Hvordan settes utviklingsmål når det gjelder holdninger?

Settes mål som er realistiske og som kan gi *mestring*?

Settes det mål på å utvikle evne og vilje til *samarbeid*?

Fokuseres det på mål med hensyn til *empati*; det å bli en bedre «lytter»?

Fokuseres det på mål om å utvikle *vilje* til å stå på? Kan du utdype det?

6 Hvordan settes utviklingsmål når det gjelder ferdigheter?

Får den ansatte tilbud om opplæring i form av utdanning/kurs?

Får den ansatte tilbud om opplæring i form av hospitering?

Legges det til rette for overføring av læring i form av mester/svenn-prinsippet?

7 Hvordan settes utviklingsmål når det gjelder evner?

Utnyttes ansattes evner ved at de får utviklingsmål på områder de er spesielt flinke?

Kan du gi eksempel?

8 Får du mer kjennskap til medarbeiders kompetanse gjennom MAS?

9 Tar medarbeidere initiativ selv til å fortelle om hva de er gode til?

10 Tilpasses samtalene den enkelte medarbeider eller er samme spørsmål til alle

11 Har du som leder bemyndigelse til å legge til rette for ny kompetanse og nye utviklingsmål for enkelte når disse samsvarer med utviklingsmål for virksomheten?

Hvis ja, kan du gi eksempler? Hvis ikke, hvorfor?

12 Får medarbeidere komme med ønske om hvem de vil jobbe på team med?

13 Får medarbeidere komme med ønske om å jobbe i team eller mest aleine?

14 Syns du medarbeidernes utviklingsmål samsvarer med krav i jobben og arbeidsoppgavene avdelingen har behov for?

15 Tror du at dine medarbeidere oppfatter at du har forberedt deg godt nok til å kunne diskutere utviklingsmålene de har satt opp?

16 Hvilke krav stiller du til utviklingsmålene?

Skal de være spesifikke og presise?

Skal de være målbare; vil det merkes endring?

Skal de være realistiske mht. at de kan oppnås?

Bli store mål delt inn i delmål og milepæler?

- 17 Legger du vekt på at målene skal være slik at medarbeiderne har mye å strekke seg etter?
- 18 Hender det at du foreslår høyere, mer «hårete» mål, enn medarbeiderne selv har satt?
- 19 Hvordan legger du til rette for at det kan skapes nye eller andre karrieremuligheter for medarbeidere? Kommer initiativ til dette fra deg eller fra den ansatte?
- 20 Har du myndighet til å sette i gang kompetanseutvikling på områder du ser avdelingen har nytte av?

Motivasjonsklima – tilbakemelding

- 1 På hvilken måte får medarbeidere tilbakemelding på arbeidet han/hun utfører? Får han/hun tilbakemelding via deg som leder, via arbeidsgruppe, annet+
- 2 Hvordan syns du MAS fungerer i forhold til vurdering og tilbakemelding angående måloppnåelse?
- 3 Gir du mest tilbakemelding som vurdering på utført arbeid eller som en utviklingsmulighet?
- 4 Gir du tilbakemelding som er konkret eller er den mer generell?
Er det noe du savner i måten dette gjøres på? Er det noe som kunne vært bedre?
- 5 Gir du medarbeiderne konkrete eksempler på hva som kunne vært løst bedre og evt hvordan?
- 6 Dersom negativ tilbakemelding blir gitt til den ansatte, blir det fulgt opp?
Blir det gitt opplæring – lagt en framdriftsplan til mål er nådd?
- 7 Viser medarbeiderne interesse for å få tilbakemeldinger? Blir de motivert?
- 8 Kan du beskrive din kompetanse til å gi god tilbakemelding og støtte på de ulike arbeidsoppgavene medarbeiderne står i?

Motivasjonsklima og trivsel

- 1 Hvor stor del medarbeidersamtalen går med til å snakke om arbeidsmiljø?
- 2 Er det mye «turn over» ved avdelingen? Hvordan påvirker det motivasjonsklima? Vet du noe om hvorfor ansatte velger å si opp?
- 3 Hvordan opplever du dialogen mellom deg og medarbeidere som liker å bli styrt er når det gjelder utnyttelse av deres kompetanse og videre planer?
- 4 Hvordan opplever du dialogen mellom deg og dine mer «selvgående» medarbeidere er når det gjelder utnyttelse av deres kompetanse og videre planer?
- 5 Opplever du dialogen mellom deg og ulike faggrupper er forskjellig når det gjelder å planlegge utviklingsmål?
- 6 Hvordan tror du de ansatte motiveres av å ha konkrete utviklingsmål?
- 7 Opplever du at de ansatte lærer av hverandre? Kan du gi eksempler?
- 8 Kan ansatte ønske hvem de gjerne vil jobbe i team med?
- 9 Hvordan blir taus kunnskap overført i din avdeling?
Legges det bevisst opp til overføring av kompetanse; mester/svenn?
10. Har du et inntrykk av hva som motiverer dine medarbeidere i jobben?
11. På hvilken måte tror du at de ansattes utviklingsmål kan bidra til trivsel?

Nytte av MAS

- 1 Har du inntrykk av at MAS motiverer til økt innsats hos den enkelte medarbeider?
Hvordan eller hvorfor ikke?
- 2 Hva er effekten/nyttene av MAS slik du ser det?
3. Bør den videreføres i sin nåværende form? Hva kan forbedres? Kan du utdype det?
4. Er det ulikheter i ønske om kompetanseutvikling mellom ulike yrkesgrupper? Kan du utdype det?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema til informanter

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med masteroppgave.

Jeg, Børge Løge, er student som tar MBA innen endringsledelse ved Universitetet i Stavanger. I min masteroppgave ønsker jeg å se på medarbeidersamtalen. En foreløpig problemstilling er: «Opplever ledere at medarbeidersamtaler er et godt verktøy for å utvikle de ansattes kompetanse i arbeidet?».

Dette er en forespørsel til deg om å stille til intervju. Du som informant, er ekspert, og jeg ønsker å få kjennskap til din opplevelse av medarbeidersamtalen. Jeg vil ha fokus på om medarbeidersamtalen kan være et godt verktøy til å legge til rette for kompetanseutvikling for medarbeidere. Jeg vil i løpet av april foreta intervjuer ved SUS som vil bli brukt som emperi til min masteroppgave. Det er ønskelig med 6 informanter. Sannsynligvis vil et intervju vare ca. en time. Du som informant vil bli anonymisert.

For å ha mulighet til å få med viktig informasjon, benyttes det mobiltelefon med opptaksmulighet under intervjuene. Jeg vil også ta notater. Alle data vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne bli identifisert i den endelige oppgaven. Opplysningene vil bli slettet når sensur på oppgaven er gitt. Deltakelse som informant er frivillig og du kan når som helst trekke deg fra studien.

Dersom du samtykker til å delta, tar jeg kontakt for å avtale tid og sted. Har du noe du lurer på vedrørende studien, ta gjerne kontakt på mail: loboasus.no eller tlf 47296266

Samtykkeerklæring:

Jeg har lest og forstått innholdet i dette skrivet, og godkjenner bruk av opplysninger gitt i intervju til gjeldende masteroppgave.

.....

Sted, dato

.....

signatur

