



Handelshøyskolen BI

MAN 50691 Samspill og ledelse; anvendt organisasjonspsykologi

Term paper 60% - W

Predefined Information

Start date:	27-03-2023 09:00 CEST	Term:	202320
End date:	13-11-2023 12:00 CET	Grading scale:	Norwegian 6-point scale (A-F)
Examination type:	P		
Flow code:	202320 20021 IN04 W P		
Internal assessor:	(Anonymised)		

Navn:

Synnøve Bjørke

Information from participant

Title *:	Skolelederes opplevelse av å bygge psykologisk trygghet i team		
Name of supervisor *:	Kathrine Johannesen		
Does the submission contain confidential material?:	No	Can the submission be made public?:	Yes

Group

Group name:	(Anonymised)
Group number:	4
Other members:	The participant has submitted as a one-person group

Prosjektoppgave

ved Handelshøyskolen BI

Skolelederes opplevelse av å bygge psykologisk trygghet i team

Eksamenskode og navn:

MAN5071 – Samspill og Ledelse

Utleveringsdato.

27.03.2023

Innleveringsdato:

22.10.2023

Stuedsted:

BI Oslo

Innholdsfortegnelse

Innhold

INNHALDSFORTEGNELSE	I
SAMMENDRAG.....	III
1.0 INNLEDNING	1
1.2 PROBLEMSTILLING	2
1.3 AVGRENSNING	2
1.4 BAKGRUNN	2
2.0 TEORI.....	3
2.1 PSYKOLOGISK TRYGGHET	3
2.2 HVORFOR BØR EN ORGANISASJON TILSTREBE Å HA PSYKOLOGISK TRYGGHET?	6
2.3 ER PSYKOLOGISK TRYGGHET NOK?	7
2.4 LEDERENS ANSVAR	7
2.5 LEDERS VERKTØYKASSE FOR Å SKAPE PSYKOLOGISK TRYGGHET.....	8
2.5.1 Å sette scenen	8
2.5.2 Å invitere til deltakelse	9
2.5.3 Å respondere produktivt	11
2.6 TEAM	12
2.7 TEAMKONTRAKTER.....	13
2.8 KONFLIKTER I TEAM.....	15
2.9 TO-FAKTORMODELL FOR LEDELSE	15
3.0 METODE.....	17
3.1 KVALITATIV METODE.....	17
3.2 UTVALG	18
3.3 METODESVAKHET	18
3.4 INTERVJUGUIDE OG GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE.....	19
4.0 RESULTATER OG DRØFTING	21
4.1 TEAM	21
4.2 TEAMKONTRAKTER.....	22
4.3 PSYKOLOGISK TRYGGHET	24
4.4. LEDERENS VERKTØYKASSE	26
4.4.1 Å sette scenen	26
4.4.2 Å invitere til deltakelse	27
4.4.3 Å respondere produktivt	30
4.5 KONFLIKTER	35
4.6 TO-FAKTORMODELL FOR LEDELSE	36

4.7 OPPLEVELSE AV Å LYKKES	37
4.8 HOVEDFUNN	38
4.9 PRAKTISKE RÅD	38
5.0 AVSLUTNING	39
REFERANSER	41
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	42

Sammendrag

I denne oppgaven har jeg sett nærmere på det å bygge psykologisk trygghet i team på skoler, og hvordan ledere for teamene opplever at de lykkes med det.

Problemstillingen jeg har undersøkt er

«Hvordan opplever skoleledere at de bygger psykologisk trygghet i team?»

Jeg har gjennomført fem semistrukturerte dybdeintervju av skoleledere ved fem skoler. Jeg har sett på hva de gjør for å bygge psykologisk trygghet i team, og tatt utgangspunkt i Amy Edmondsons teori om psykologisk trygghet og leders verktøykasse for å få dette til å skje. Forsyths to-faktormodell for ledelse er vist til for å kunne belyse en eventuell sammenheng med opplevelsen av å bygge psykologisk trygghet i team.

Fordi oppgaven tar for seg det å bygge psykologisk trygghet i team, har jeg også brukt Hackman (2002) sin teori om ekte team, samt teori om teamkontrakter.

Skoleledernes opplevelse av å lykkes i arbeidet med å bygge psykologisk trygghet i team, varierer fra å ha en sterk opplevelse av å lykkes, til å ikke oppleve det i noen særlig grad. De informantene som har den sterkeste opplevelsen av å lykkes, er de som benytter teamkontrakter med punkter både om handling og samhandling. Mitt inntrykk etter å ha jobbet med denne oppgaven, er at skolelederne har en høy generell bevissthet om verdien av psykologisk trygghet, og i stor grad benytter verktøy for å bygge psykologisk trygghet i team

Redefinering av feil og hvordan feil kan brukes til læring i organisasjonen, er det området alle informantene har vanskeligst for å svare på. Det er også det området som er mest preget av uklare funn, og der min formulering av spørsmålene må ses som en del av dette.

Min anbefaling til informantene og deres organisasjoner er å utforske innholdet i begrepet psykologisk trygghet i større grad, og særlig rette søkelyset mot arbeidet med feil. Jeg anbefaler også bruk av teamkontrakter med punkter både om handling og samhandling.

1.0 Innledning

Som lærer har jeg mange års erfaring i kollegier med å utveksle meninger, diskutere, lytte og forsøke å få andre til å lytte til meg. Noen ganger har det vært lett, og takhøyden har kjentes stor. Andre ganger har jeg sittet med en ubehagelig følelse av at jeg har hatt lyst til å si noe, men har holdt meg tilbake. Pedagogisk ansatte ved skoler er alltid organisert i team, og jeg har selv vært en del av svært mange team. Dermed har jeg opplevd hvor ulike team kan være med tanke på hva som er «lov» til å dele og diskutere. Denne tematikken har opptatt meg gjennom flere år, og kunnskapen om Amy Edmondsons teori om psykologisk trygghet som jeg har tilegnet meg gjennom studiet, ga mening og sammenheng til de erfaringene jeg hadde med meg.

Å bygge psykologisk trygghet er, ifølge Edmondson, et lederansvar. Jeg var nysgjerrig på skolelederens bevissthet rundt begrepet, og om de opplevde at de bygde psykologisk trygghet i sine team på skolene. For å konkretisere dette, ønsket jeg å finne ut om skolelederne brukte noen av Edmondsons verktøy fra lederens verktøykasse til å bygge psykologisk trygghet, men viktigst av alt ble det å finne ut hvordan de selv opplevde at de lyktes i dette arbeidet.

Verdien i oppgaven ligger i at skole er mitt arbeidsfelt og interesseområde. Gjennom å gjøre denne undersøkelsen ønsket jeg å øke eget kunnskapsnivå om psykologisk trygghet i virksomheter som min egen. Jeg hadde også et ønske om å være med å sette søkelyset på et dagsaktuelt tema innen ledelse og organisasjonskultur, og på den måten kanskje bidra til bedre arbeidsmiljø for flere.

Mens jeg jobbet med intervjuene, ble også en annen verdi synlig. Mot slutten av intervjuene uttrykte alle informantene at de var takknemlige for at de fikk mulighet til å reflektere over en del av jobben sin som de fikk liten tid til å tenke over i hverdagen. Alle sa at dette var noe de ønsket å tenke mer på, og to av informantene ville også ta med seg refleksjonene sine inn i neste ledermøte der de skulle diskutere teamarbeid for neste skoleår. Det er dermed et håp fra min side om at denne oppgaven vil løfte kvaliteten på arbeidet med psykologisk trygghet på skoler, slik at flere kan nyte godt av et åpent og uredde arbeidsmiljø.

1.2 Problemstilling

I denne oppgaven har jeg problemstillingen «Hvordan opplever skoleledere at de bygger psykologisk trygghet i team?»

1.3 Avgrensning

Oppgaven handler om skolelederens egen opplevelse av hvordan de tilrettelegger for og bygger psykologisk trygghet i team. Informantenes opplevelse av dette, sier ikke nødvendigvis noe om det faktisk er psykologisk trygghet i de aktuelle teamene. Opplevelsen er deres egen.

1.4 Bakgrunn

Jeg har intervjuet skoleledere ved fem forskjellige skoler. Fire av skolene er barneskoler, og én skole er en kombinert barne- og ungdomsskole. I størrelse varierer skolene, der den minste skolen har rundt 30 ansatte i pedagogisk personale, og den største har rundt 100.

Alle lærerne er organisert i team. Størrelse på teamene varierer fra 5-15 lærere. Noen av lærerne tilhører flere team, men i alle team er det overvekt av faste medlemmer som kun tilhører det spesifikke teamet.

Teamene skal løse alle oppgaver som tilhører samme trinn av elver. Av oppgaver som skal løses, kan nevnes:

- Planlegging og gjennomføring av undervisning
- Vurderingsarbeid
- Sosial oppfølging av elever
- Logistikk- og driftsoppgaver
- Hjem-skole-samarbeid
- Samarbeid med andre team

To eller tre team avhengig av skoleslag, utgjør til sammen en avdeling, og skolelederne har ressursansvar i sin avdeling. Det innebærer personalansvar og økonomisk ansvar.

Tre av skolelederne jeg intervjuet har overordnet ansvar for sin avdeling. De to siste informantene er henholdsvis assisterende rektor og rektor på to ulike skoler. Disse har begge et overordnet ansvar for alle teamene på sin skole, men ingen av teamene rapporterer til dem direkte. Jeg ønsket likevel å intervju dem fordi de gjennom sin rolle har stor påvirkning på hvordan den psykologiske tryggheten i alle skolens team utvikles.

Alle informantene har vært ansatt ved sine skoler i 2-5 år.

2.0 Teori

I teoridelen vil jeg hovedsakelig benytte meg av Amy Edmondsons teori om psykologisk trygghet (Edmondson, 2019). Beskrivelsen av ekte team er hentet fra J. Richard Hackmans teori om effektive team (Hackman, 2002). Teorigrunnlaget om teamkontrakter er hentet fra artikkel av Vidar Schei og Therese E. Sverdrup (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019) Jeg presenterer først psykologisk trygghet, og deretter grunner til at organisasjoner bør ha psykologisk trygghet, og hvilke grep leder kan ta i bruk for å skape dette. Videre presenterer jeg team og teamkontrakter.

2.1 Psykologisk trygghet

Det er Amy Edmondson som er mest kjent for begrepet psykologisk trygghet, men hun er ikke den første til å fremstille begrepet. Den første til å snakke om psykologisk trygghet («psychological safety») var organisasjonspsykologen Edgar H. Schein allerede på 1960-tallet da han og Warren Bennis skrev om behovet for psykologisk trygghet for å hjelpe folk til å unngå negative følelser som angst og redsel for å lære av ting som ikke gikk som planlagt på jobb. (Edmondson, 2019)

Nå er det en stadig økende erkjennelse av at psykologisk trygghet har noe å si i alle miljøer der folk forsøker å gjøre noe nytt eller utfordrende. (Edmondson, 2019, s. 27)

Amy Edmondsons definisjon på psykologisk trygghet er troen på at arbeidsmiljøet er trygt nok til å kunne ta mellommenneskelig risiko. (Edmondson, 2019, s. 8) Å ta en mellommenneskelig risiko er det vi gjør når vi utfordrer relasjonene

gjennom å si eller gjøre noe som vi i utgangspunktet ikke vet helt hvordan vil bli mottatt.

Hun sier også at begrepet er bredt definert som et klima der folk er komfortable med å uttrykke og være seg selv (Edmondson, 2019, s. xvi)

Donald R. Forsyth definerer begrepet med å si at psykologisk trygghet er en delt tro på at gruppen eller teamet vil støtte og forsikre mennesker som tar risiko, gjør feil, uttrykker bekymring og tar opp problemstillinger (Forsyth, 2019, s. 362).

Denne definisjonen tydeliggjør at dette er noe som skjer i en gruppe eller i et team. I uttrykket «en delt tro», ligger det at den psykologiske tryggheten finnes på gruppenivå, og at den ikke er knyttet til et enkelt individ. Det er likevel sannsynlig at vi som ulike individer også vil oppleve ulik grad av psykologisk trygghet i den samme gruppa.

Det er psykologisk trygghet der mennesker ikke er redde for å si hva de mener, komme med ideer, stille spørsmål eller innrømme at det er noe de ikke forstår eller noe de har gjort feil. I slike omgivelser er ikke folk redde for å bli ydmyket, oversett eller bli pekt ut som syndebukker. De uttaler seg fritt, og deler sine observasjoner, spørsmål, bekymringer og vesentlig informasjon om hva som foregår i organisasjonen. (Edmondson, 2019)

Det motsatte av å dele er å holde tilbake. Noen av de mest interessante funnene i undersøkelser om psykologisk trygghet blant voksne medarbeidere, viser at folk ofte holder tilbake også når de mener at det de har å si kan være viktig for organisasjonen. (Edmondson, 2019) Det er altså ikke bare dårlig nytt som ikke når lederen, men også gode tilbakemeldinger og nye idéer. Vi kaller dette gjerne en taushetskultur, der det kjennes tryggest å la være å si noe fordi man er bekymret for hva konsekvensene kan være. Konsekvensene av taushet for bedriftens del er åpenbare, bedriften eller teamet går glipp av verdifull kunnskap og innsikt, og de som holder tilbake kan kjenne på både anger og ubehag. Slikt ubehag kan gi seg kroppslige utslag i form av smerter og stressfølelse. De fleste av oss har kjent på den ubehagelige «magefølelsen» når vi mener at vi burde sagt noe eller ytret oss, og av ulike grunner har latt være å gjøre det.

Når vi kommer med nye idéer og innspill og sier det vi mener om måten vi jobber på, blir vi aktive og engasjerte i arbeidet. Mangel på følelsen av å bidra inn i sitt eget arbeid, kan også føre til at medarbeiderne kobler seg fra det de gjør, og senker engasjementet sitt. De går på jobb, gjør jobben sin, og går hjem igjen. Noen vil også finne seg andre steder å jobbe der de føler at de kan bidra i større grad. (Edmondson, 2019, s. 30)

Psykologisk trygghet handler ikke om å være snill, heller ikke om at man alltid skal være enige med hverandre. Det handler om å kunne snakke fritt og utveksle idéer og ta mellommenneskelige risikoer i en gruppe. Edmondson omtaler dette som *«en avgjørende kilde til verdiskapning i organisasjoner som opererer i et komplekst og skiftende miljø»* (Edmondson, 2019, s. xvi)

Dagens arbeidsliv vektlegger i stadig større grad mangfold, inkludering og det å kjenne tilhørighet til jobben sin. Et psykologisk trygt miljø kan være helt avgjørende for en medarbeiders mulighet til å delta, vokse, lære og samarbeide. (Edmondson, 2019, s. 27)

Psykologisk trygghet er heller ikke en personlighetsfaktor. Med det menes at en person i seg selv ikke er psykologisk trygg eller utrygg. Det er heller ikke slik at de som lar være å heve stemmen på en arbeidsplass nødvendigvis er introverte. I et miljø preget av psykologisk trygghet, vil både de introverte og de ekstroverte tilby ideer og ytre bekymringer.

Tillit må heller ikke forveksles med psykologisk trygghet. Tillit beskriver en forventning, noe som skjer mellom to personer eller partier, og eksisterer ifølge Edmondson, i en persons bevissthet og gjelder et spesielt individ eller en organisasjon.

Psykologisk trygghet handler om forventninger til de umiddelbare mellommenneskelige konsekvensene. Oppsummert kan man si at tillit handler om å la tvilen komme den andre til gode, psykologisk trygghet handler om hvorvidt andre vil la tvilen komme deg til gode. (Edmondson, 2019, s. 17)

Psykologisk trygghet kan variere innen grupper på samme arbeidsplass. Den psykologiske tryggheten oppstår og finnes på gruppenivå, og formes i stor grad av lokale ledere (Edmondson, 2019, ss. 11-12)

Et psykologisk trygt miljø står i sterk kontrast til miljø preget av fryktbasert ledelse, der man tenker at dersom medarbeiderne bare er redde nok for konsekvensene, vil de yte sitt beste og skape resultater. Edmondson mener at denne måten å lede på i prinsippet kan fungere, men bare så lenge arbeidet er av en slik art at det ikke krever samarbeid eller innovasjon, altså nye idéer. Arbeidslivet slik vi kjenner det i dag, krever i aller høyeste grad samarbeid og innovasjon. Vi er alle kunnskapsarbeidere i den sammenheng at arbeidsplassene forutsetter at vi kan tilegne oss ny kunnskap og endre oss. I slike organisasjoner, sier Edmondson, er frykt ikke en effektiv motivator. Frykt står i veien for både læring og samarbeid, det er vanskelig å gjøre sitt beste når man er redd. (Edmondson, 2019, s. 14)

2.2 Hvorfor bør en organisasjon tilstrebe å ha psykologisk trygghet?

Psykologisk trygghet i en organisasjon har mange fordeler, og det er ikke noe som kan «være fint å ha», men noe som er helt nødvendig. Det henger direkte sammen med medarbeidernes mulighet til å anvende kunnskapen sin og kunne samarbeide, og er dermed avgjørende for å fremme læring, innovasjon og engasjement blant medarbeidere. (Edmondson, 2019)

Psykologisk trygghet øker organisasjonens evne til å lære. Det å bruke feil som kilde til læring, gjør læringen nær og gjenkjennbar. Dette forutsetter at vi har kjennskap til feilene, og at de ikke stigmatiseres som noe vi ikke ønsker å ha. Alle organisasjoner ønsker å forbedre kvaliteten sin (Edmondson, 2019, s. 36). Det innebærer to ulike læringssett, et «learn-what» og et «learn-how». (Edmondson, 2019, s. 36) Begge deler eksisterer i en læringsprosess. «Learn-what» illustrerer individuell læring, en tilegnelse av konkret kunnskap eller faglig oppdatering. Denne typen læring krever ingen særlig grad av samhandling med andre. «Learn-how» er teambasert, og innebærer kunnskapsdeling, det å komme med forslag og ha idémyldringer om bedre måter å tilnærme seg oppgavene på. Når det er høyere grad av psykologisk trygghet, kan det føre til at det blir en økning i den teambaserte læringen, som igjen kan gi nye idéer og innovasjon. Organisasjonens prestasjoner er tett forbundet med organisasjonens evne til å lære.

Når en gruppe mangler psykologisk trygghet, vil folk holde kunnskap for seg selv, de vil forsøke å skjule feil som blir gjort, og de vil skape såkalte «workarounds» (Edmondson, 2019, s. 37) Kort fortalt er det måter å jobbe på som gjør at man kommer i mål, men som skjuler en opprinnelige feil eller et problem. Dette vil påvirke produksjonen, eller kan igjen skape nye risikoer for feil.

Psykologisk trygghet vil også skape høyere grad av engasjement hos medarbeiderne. Engasjement i denne sammenhengen beskrives som hvordan medarbeideren kjenner seg lidenskapelig opptatt av jobben sin, som igjen fører til høy grad av forpliktelse. Dette regnes som en vesentlig indikator på en organisasjons evne til å levere. (Edmondson, 2019, s. 42)

Amy Edmondson går så langt som til å si at psykologisk trygghet kan være et spørsmål om liv eller død, og begrunner dette med bl.a. risikoen for alvorlige feil i helsevesenet dersom ansatte ikke tør stille spørsmål eller snakke høyt om avvik og feil knyttet til behandling av pasienter.

2.3 Er psykologisk trygghet nok?

Det er det ikke, mener Edmondson. Hun er opptatt av å både understreke viktigheten av å ha psykologisk trygghet i organisasjonen, og samtidig ikke skape en forståelse av at det er det eneste som skal til for å få en organisasjon som presterer høyt. Dette handler om å ta vekk det som hindrer medlemmene i å delta, men det er ikke «drivstoff» som får alt til å gå. Ledere må fremdeles sette høye mål, inspirere medarbeiderne, og sette dem i stand til å kunne nå disse målene. (Edmondson, 2019, s. 21)

2.4 Lederens ansvar

Lederen har et stort ansvar når det gjelder å skape psykologisk trygghet i organisasjonen og i teamene, selv om Forsyth også påpeker at vi har en tendens til å romantisere ledelse og overvurdere graden av innflytelse og kontroll hen har over sine grupper. (Forsyth, 2019, s. 268)

Ledelse innebærer et ansvar for å både føre gruppen fremover, men også for å holde gruppen samlet over tid. Leders oppgave er å skape et støttende miljø og å

etablere hensiktsmessige gruppenormer (Schei, Sverdrup, & Fyhn, Magma.no, 2020) slik jeg har vist tidligere at kan skje gjennom teamkontrakter.

Edmondson fremhever videre leders ansvar for å være ydmyk og en som viser at en ikke har alle svarene. Dette må imidlertid oppleves som genuint av medarbeiderne, en blir fort gjennomskuet som leder dersom en sier at en ikke har alle svarene, men likevel gir inntrykk av å ha dem. Oppriktig nysgjerrige spørsmål og ydmyk lytting fra leders side, vil oppmuntre de ansatte til å heve stemmen og si det de mener. (Edmondson, 2019)

Det er også leders ansvar å gjøre det trygt å feile. Igjen handler det om å være ekte, og vise med handling at du mener det du sier som leder. Dersom du kjefter på noen som gjør feil, samtidig som du sier at du ønsker at feil skal kunne brukes til læring, vil du trolig oppnå at færre feil rapporteres.

Edgar H. Schein sier at en av nøkkelrollene til en leder er å skape forutsetninger for teamarbeid der de individuelle medlemmene i en gruppe eller flere grupper er gjensidig avhengige av hverandre i utførelsen av organisatoriske oppgaver (Schein, 2009, s. 128) Han mener at ledelse involverer både det å gi og det å ta imot hjelp, og at leder ydmykt må ta del i gruppen hen skal lede for å kunne gjøre nettopp dette. Det er viktig at lederen ikke valser inn og ser seg selv som sjef og allviter. Å være ydmyk betyr at man ikke setter seg selv over de man snakker med. Det kan gjerne forstås som en motsetning til å være belærende. Å være ydmyk innebærer også evnen til å se egne svakheter.

2.5 Leders verktøykasse for å skape psykologisk trygghet

Edmondson presenterer tre nøkler eller verktøy som kan brukes til å bygge psykologisk trygghet: Å sette scenen, å invitere til deltakelse og å respondere produktivt. Disse brytes igjen ned i underpunkter, her uthevet i fet skrift, som konkretiserer hva hvert av punktene innebærer.

2.5.1 Å sette scenen

«The most important skill to master is that of framing the work» (Edmondson, 2019, s. 158)

Å sette scenen handler om å lage rammer for arbeidet, og å sørge for at teamet har en felles forståelse av det arbeidet de skal gjøre. I det ligger felles forståelse av både hensikt, forventninger og hva som kan gjøre arbeidet vanskelig. Lederen har

ansvaret for å gi retning til arbeidet, skaffe relevant input og å legge forholdene til rette for stadig utvikling og læring. (Edmondson, 2019, s. 165)

Det å **redefinere feil**, og å bruke feilene som gjøres til læring, er en måte å ramme inn arbeidet på som Edmondson fremhever som helt vesentlig. Feil er en verdifull kilde til kunnskap og læring, men først når det finnes psykologisk trygghet, vil man tørre å grave i feilene og på den måten optimalisere læringen. Lederen må drive avlæring når det kommer til medarbeidernes oppfatning av hva en feil er. Hen må skape et nytt miljø rundt feil, og vise forskjellen på feil som kan avverges og de intelligente feilene som er et resultat av innovasjon og som kan brukes til læring. (Edmondson, 2019, s. 162)

Hva slags type feil som har størst verdi for virksomheten, vil avgjøres av virksomhetens egenart, men det er alltid viktig at medarbeiderne forstår at feil vil oppstå, og at de er en kilde til læring. (Edmondson, 2019, s. 162)

Edmonson sier videre at det å **klargjøre mening og hva som er på spill**, også rammer inn arbeidet. Det har stor betydning hvordan leder snakker om viktigheten av den jobben som gjøres når det komme til medarbeideres villighet til å ta en mellommenneskelig risiko (Edmondson, 2019, s. 163) Leder har et ansvar for å tydeliggjøre hvor viktig det er for arbeidet å få alles stemmer til å høres.

Leder bør fokusere både på mening, usikkerhet og avhengighet slik at folk er klar over på hvilken måte deres oppgaver henger sammen med andres. Når vi er avhengige av andre må vi kommunisere, og vi blir mer villige til å ta en mellommenneskelig risiko. Lederens jobb med å ramme inn arbeidet, er altså å synliggjøre hvor viktig jobben er, hva som kan gå galt, og hvor mye vi er avhengige av hverandre.

Dette er ikke noe en leder kan gjøre bare én gang. Det er et stadig pågående arbeid som minner folk på å være våkne og oppriktige for å kunne prestere godt. (Edmondson, 2019, s. 166)

2.5.2 Å invitere til deltakelse

Når en leder skal invitere til deltakelse, må det skje på en genuin måte, og målet må være å gjøre terskelen lav for å kunne delta. En **ydmåk væremåte** fra leders

side, er avgjørende. Ingen vil, ifølge Edmondson, ta en mellommenneskelig risiko dersom lederen fremstår som bedrevitende. Leder må være ydmyk og nysgjerrig og ha et lærende «mindset». (Edmondson, 2019, s. 168). Ydmykhet er ikke å være beskjedent, men simpelthen å innrømme at man selv ikke har alle svarene. Denne ydmykheten innebærer også å anerkjenne egne feil og egen tilkortkommenhet.

Leder kan også invitere til deltakelse gjennom **proaktiv nysgjerrighet**. Det gjelder, sier hun, å kunne stille gode spørsmål og komme forbi det at vi tror at vi «vet» hva som foregår. Vi greier ikke å være nysgjerrige, og faller i fella der vi velger å fortelle fremfor å spørre. Genuin nysgjerrighet på andre mennesker bidrar til psykologisk trygghet. Edmondson kaller de gode spørsmålene for kraftfulle spørsmål, og de har til hensikt både å provosere, inspirere og kanskje endre folks måte å tenke på. (Edmondson, 2019, s. 171)

Schein sier også at nysgjerrigheten er en nøkkelfaktor i den hjelpende relasjonen. Det finnes mange ulike typer spørsmål man kan stille i en slik relasjon, og gjennom å gjøre det oppnår vi tre ting:

- Klienten (den vi hjelper) øker sin status gjennom å bli en som vet mest
- Formidle interesse og følelsesmessig forpliktelse i situasjonen, som igjen bygger relasjonen.
- Få tak i viktig informasjon som kan gjøre hjelperen i stand til å finne ut hva som skal skje i neste omgang (Schein, 2009, s. 89)

Ved å stille gode spørsmål som leder, vil også de ansatte lære å stille spørsmål. Det å stille spørsmål ved for eksempel en etablert praksis vil kunne skape både spenninger og noen ganger konflikt. Det er likevel helt nødvendig for en organisasjon som ønsker å lære og å utvikle seg, at spørsmål blir stilt. På samme måte kan det være katastrofalt for en organisasjon dersom spørsmål av betydning ikke blir stilt. (Avolio, 2011, s. 37)

Edmondson sier at å fremme deltakelse handler om å **lage system og strukturer for input**. Disse systemene skal lokke frem både idéer og bekymringer. Hun bruker det engelske ordet «elicit» som på norsk oversettes med «å lokke frem». Dette uttrykket viser at det å få tak i folks idéer og bekymringer krever både

planlegging og kløkt, og det er en stor oppgave for leder å skape rammer som gjøre dette mulig.

Deltakelse fremmes også gjennom å bygge strukturer der folk kan lære av hverandre. Dette kan være pararbeid eller workshops der deltakerne deler av sin kunnskap eller spør om hjelp. (Edmondson, 2019, s. 173)

2.5.3 Å respondere produktivt

Edmondson sier at de som velger å heve stemmen i en organisasjon tar en risiko, og leder må imøtekomme dette på en produktiv måte. Det gjøres gjennom å vise takknemlighet, enten for at noen bringer en sak til torgs eller at noen prøver ut en ny idé. (Edmondson, 2019, s. 174) Det er ikke kvaliteten på innspillet eller idéen som skal avgjøre leders reaksjon, men det faktum at noen har kommet med det. Leder må altså først **utvise takknemlighet** for innspillet, og senere i prosessen kan idéen stilles spørsmål ved eller utdypes for å få et bedre resultat. Leder må alltid lytte med en ydmyk holdning, og stille spørsmål som gjøre at de som hever stemmen ønsker å utdype det de sier.

Likeledes må feil brukes aktivt som en del av læringsprosessen. **Feil må destigmatiseres**, og vises som en nødvendig del av innovasjon og usikkerhet. Edmondson skiller mellom ulike nivåer av feil, fra de som kan unngås gjennom trening, til de intelligente feilene som oppstår når man eksempelvis prøver ut en avansert hypotese. De intelligente feilene bør feires, eller til og med belønnes, sier Edmondson (Edmondson, 2019, s. 177)

En feiloppfatning ved snakk om psykologisk trygghet er at det handler om å være snill og at handlinger ikke kan få negative konsekvenser. Edmondson mener at en leder må utvise **tydelige sanksjoner** når det gjelder åpenbare feil eller overtramp. Dersom en medarbeider klart og med overlegg bryter bedriftens regler eller tar risikable snarveier, vil den psykologiske tryggheten øke når lederen ikke aksepterer dette og setter inn sanksjoner. (Edmondson, 2019, s. 179) Dette forutsetter at reglene eller verdiene er tydelige for medarbeiderne, og at overtrampet eller regelbruddet blir en arena for læring og utvikling i etterkant.

2.6 Team

Et team er en type gruppe. Donelson R. Forsyth definerer en gruppe som «*two or more individuals who are connected by and within social relationships*» (Forsyth, 2019, s. 3) Det er de sosiale relasjonene medlemmene imellom som knytter dem til hverandre. Et team er i kategorien sosiale grupper, eller sekundærgrupper. (Forsyth, 2019). De fleste av oss tilhører mange slike sekundærgrupper, og medlemmer kommer og går i slike grupper. (Forsyth, 2019, s. 6)

Forsyth bruker ordet team om en type gruppe bestående av medlemmer som jobber sammen for å nå et felles mål (Forsyth, 2019, s. 340) Han sier videre at teamarbeid minst må være to eller flere individer som forsøker å få noe gjort gjennom å jobbe sammen fremfor å jobbe alene (Forsyth, 2019, s. 340).

Dette kan være alt fra produksjonsteam i en bedrift til et idrettslag. På engelsk brukes ordet team om både arbeidsteam og idrettsteam. På norsk bruker vi gjerne ordet «lag» fremfor «team» i idrettssammenheng, men innholdet er det samme.

J. Richard Hackman har en teori som omhandler effektivitet i team. Hackman beskriver det han kaller «ekte team». Ekte team har følgende fire kjennetegn: (Hackman, 2002, s. 41)

- En oppgave
- Klare rammer
- Myndighet til å kunne styre sin egen arbeidsprosess
- Stabilitet i medlemmer.

Hackman mener at noen grupper som kaller seg team egentlig er grupper satt sammen av mennesker som gjør individuelle jobber ved siden av hverandre, og at de ikke er avhengige av hva de andre gjør. (Hackman, 2002, s. 42) Hva slags oppgave som gis, er dermed med på å definere om gruppa kan kalles et team.

Noen team blir tildelt oppgaver som i virkeligheten passer best til å løses alene. Det er svært viktig at oppgaven som gis teamet bare kan løses i samarbeid og gjennom gjensidig avhengighet. Hackman er klar på at enten må man gi oppgaver som er designet for team, eller så må man gi oppgaver som er designet for individer. Gode ledere er forsiktige med å dele ut oppgaver til team, og vurderer

nøye om oppgaven løses best av noen alene. (Hackman, 2002, s. 43) Videre må teamets oppgave være utfordrende, men ikke så vanskelig at medlemmene kun blir motiverte av frykten for å mislykkes. (Forsyth, 2019, s. 360)

Riktige oppgaver er altså den første faktoren som må være til stede for at et team skal kunne kalles et ekte team.

Den andre faktoren som må være på plass er teamets klare rammer. Hackman bruker ordet «boundaries» (Hackman, 2002, s. 41), og jeg oversetter det her med rammer. I dette ligger at teamet må vite hvem som faktisk hører til der. Noen team har medlemmer som kommer og går, og man får ulike svar om hvem som hører til ettersom hvem man spør. Usikkerhet rundt hvem som tilhører teamet og medlemmer som kommer og går, kan skape store hindringer når oppgavene skal løses. (Hackman, 2002, s. 47)

Når oppgaven er klar og det er tydelig hvem som tilhører teamet må det, som tredje forhold, avklares hva som er teamets myndighet, altså hvilke typer beslutninger teamet kan ta og i hvilken grad de styrer sitt eget arbeid. (Hackman, 2002, s. 50)

Hackman beskriver flere typer team som har ulik grad av myndighet, og har også laget en matrise for å beskrive dette. (Hackman, 2002, s. 52) Det viktigste er å avklare overfor teamet hva som er deres faktiske myndighetsområde og på hvilken måte de skal styres. Dette er viktig, sier Hackman, fordi om man ikke gjør det, vil teammedlemmene selv ta disse beslutningene, og kanskje gå ut over sitt myndighetsområde. (Hackman, 2002, s. 50)

Den siste faktoren som må være på plass, er stabilitet i medlemmene over tid. Hackman mener at de teamene som har stabilitet i medlemmene over tid, presterer bedre enn de som stadig må håndtere avgang og oppstart av medlemmer. (Hackman, 2002, s. 55) Han peker på flere prosesser som virker sammen når et team er stabilt over tid, og konkluderer med at stabilitet er udelt positivt for de aller fleste teams prestasjoner.

2.7 Teamkontrakter

Når en gruppe dannes og utvikler seg, går den gjennom ulike stadier eller faser. (Forsyth, 2019). Jeg har valgt å inkludere den første fasen av denne utviklingen i

min teoridel for å vise sammenhengen mellom den og Amy Edmondsons teori om psykologisk trygghet.

Den første fasen er gruppas dannelsesfase. På engelsk «forming». (Forsyth, 2019) I denne fasen har ikke gruppa noen normer og regler. De mangler struktur og rolleavklaring. Et team er, som vist, en type gruppe, og ifølge Vidar Schei og Therese E. Sverdrup, er det enighet blant forskere og praktikere om at oppstarten av et team er viktig. (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019).

Schei og Sverdrup har studert teamkontrakter som en måte å få til en god oppstart av team, og de sier at en teamkontrakt gjerne bør inneholde (1) en handlingsplan, og (2) en samhandlingsplan. I praksis vil det si at kontrakten bør si noe både om hva teamet skal gjøre, og videre hvordan teamet skal jobbe sammen. En slik kontrakt kan også inneholde punkter som dreier seg om teammedlemmenes styrker og svakheter, beslutningskriterier, regler for tilbakemelding, konflikthåndtering samt hvordan teamet skal evalueres underveis. (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019). Bruce Avolio peker også på at det å strukturere roller og forventninger vil gi den største effekten i utviklingen av nye team. (Avolio, 2011, s. 30).

Hackman mener også at det er en fordel å ha slike avtaler i en gruppe. Han beskriver normer som en del av teamarbeidet og teamets struktur, og han kaller dem primære og sekundære normer.

Hackman argumenterer for at de normene som utvikler seg naturlig i en gruppe, gjerne får som funksjon å ivareta harmoni og det mellommenneskelige i gruppa. Disse normene kaller Hackman for sekundære normer. (Hackman, 2002, s. 106). De primære normene, eller «core norms» som han kaller det, er normer som skal sørge for teamets effektivitet og strategi. Slike normer handler om forholdet mellom teamet og sammenhengen de presterer i. Både primære og sekundære normer kan inngå i teamets avtaler om hvordan de skal jobbe sammen, men de primære normene utvikler seg ikke i samme grad på naturlig måte. Derfor kan og bør man tilføre disse utenfra. (Hackman, 2002, s. 112)

En måte å tilføre disse normene på, er for eksempel gjennom en teamkontrakt slik Schei og Sverdrup viser.

2.8 Konflikter i team

Konflikter er en utfordring som de fleste team blir konfrontert med. (Edmondson, 2019, s. 43)

Forsyth, skiller mellom ulike typer konflikter som kan oppstå i arbeidslivet, og nevner oppgave- og prosesskonflikt og personlig konflikt. Kort fortalt er oppgave- og prosesskonflikt knyttet til utførelsen av oppgavene som skal gjøres. Det kan gjelde hva slags type oppgaver som skal utføres, hvordan de skal utføres og hvem som skal utføre dem. (Forsyth, 2019, ss. 422-423)

Personlig konflikt er en type konflikt som ifølge Forsyth forklares av at folk ikke liker hverandre. Altså, de som er i konflikt forklarer konflikten med at de ikke liker noen trekk ved den andres personlighet. Grunnen til at dette oppstår, er ofte at vi gjerne ikke liker dem som vurderer oss negativt. Kritikkk kan dermed føre til konflikt. Også når kritikken er berettiget. (Forsyth, 2019, s. 424)

Konflikter kan i teorien gi både bedre beslutninger og føre til innovasjon, men det fordrer at de blir håndtert på riktig måte. Alt for ofte går man i skyttergravene, og mister dermed mulighetene til å jobbe seg gjennom ulikhetene og utnytte dem. Edmondson peker på nyere forskning som viser at psykologisk trygghet kan være faktoren som lar konflikter øke kvaliteten på arbeidet fremfor å stå i veien for det. Dette handler om at i et miljø preget av psykologisk trygghet, vil medlemmene kunne uttrykke relevante idéer og holdninger uten å gjøre uenighetene til noe som utløste personlig konflikt. (Edmondson, 2019, s. 44)

I et psykologisk trygt miljø der man er vant til å komme med og håndtere kritikkk, vil konfliktene ikke eskalere, de vil kunne bli noe som gir økt kvalitet i arbeidet. Forsyth trekker også frem at målet ikke er å unngå konflikter, da mangel på konflikter kan gjøre en gruppe både kjedelig og uten engasjement for medlemmene.

2.9 To-faktormodell for ledelse

Ulike typer organisasjoner krever ulike typer ledelse, men studier på hvordan ledere oppfører seg har vist at det meste av lederens atferd kan kategoriseres inn i en to-faktormodell der det skilles mellom oppgaveorientert og relasjonsorientert

ledelse. (Forsyth, 2019, s. 268) Disse to måtene å forstå ledelse på kan har ulike navn ut fra hvem som presenterer dem, men de vil likevel omhandle det samme.

Oppgaveorientert ledelse er først og fremst fokusert rundt gruppas mål og arbeid. En oppgaveorientert leder setter mål, deler ut oppgaver og roller, og setter klare strukturer for arbeidet. Denne lederen vil også evaluere i henhold til målene, overvåke at prosedyrer blir overholdt, og understreke behovet for å være effektive og opprettholde produktivitet. (Forsyth, 2019, s. 268)

Relasjonsorientert ledelse er orientert rundt de mellommenneskelige prosessene i gruppa. Lederen støtter og oppmuntrer, hjelper medlemmene i gruppa til å bli kvitt negative spenninger, og viser omtanke og omsorg for hele gruppa og dens medlemmer. Alt dette for å fremme teamarbeid og sosioemosjonell tilfredsstillelse hos gruppemedlemmene. (Forsyth, 2019, s. 268)

Folk har en tendens til å helle mer mot den ene eller den andre av disse to måtene å lede på. Noen vil naturlig være mer oppgavefokusert eller relasjonsorientert, og det vil da gjenspeile seg i måten man leder på.

I denne oppgaven ønsket jeg å se på hvordan skolelederne opplevde at de bygde psykologisk trygghet i team. Elementene fra lederens verktøykasse kan plasseres inn i både oppgaveorientert og relasjonsorientert ledelse. Der eksempelvis det å skape rammer og strukturer kan sies å være oppgaveorientert, mens invitasjon til deltakelse passer bedre i beskrivelsen av relasjonsorientert ledelse.

3.0 Metode

3.1 Kvalitativ metode

Metoden jeg har valgt å bruke i denne oppgaven er semistrukturerte intervju. (Langdridge, 2004, s. 56). Det er den vanligste intervjutypen i psykologisk arbeid. Metoden er fleksibel, og den gjør det mulig å samle detaljert materiale som vi så kan analysere. (Langdridge, 2004, s. 54) Det er en kvalitativ metode for å samle data, og disse metodene handler først om fremst om analyse av tekst. (Langdridge, 2004, s. 28)

Kvalitativ metode gir rom for å utforske informantenes subjektive erfaringer, og vi kan også kunne få svar på ting vi ikke hadde tenkt på i forkant. Ulempen er blant annet at de tradisjonelle begrepene reliabilitet og validitet ikke kan brukes på dataene (Langdridge, 2004, s. 28). Når jeg har tolket dataene, har jeg prøvd å være så kritisk som mulig, og bare se på det som faktisk ble sagt uten å tolke stemmeleie, kroppsspråk eller andre faktorer. Det er altså ordene som skal være grunnlaget for analysene mine, og ikke mine erfaringer eller oppfatninger av hva de «egentlig» sier.

Semistrukturerte intervju har et standardisert oppsett som består av et antall på forhånd definerte spørsmål i en mer eller mindre fast rekkefølge.

Metoden gir rom for at intervjuer kan hoppe frem og tilbake i rekkefølgen på spørsmålene sine, og at dersom informanten har en digresjon, kan denne følges opp av intervjueren. Spørsmålene skal være åpne. Informanten skal få mulighet til å si mest mulig og utbrodere svarene sine. Derfor skal intervjueren si så lite som mulig. (Langdridge, 2004, s. 56)

3.2 Utvalg

Noe som kunne påvirke validiteten i mine funn, var det utvalget jeg gjorde av informanter. Fire av de fem informantene var noen jeg kjente og som jeg hadde jobbet sammen med tidligere. To av dem var også tidligere ledere for meg. Den siste informanten var en venn av en venn, og altså den eneste jeg ikke personlig kjente. Ingen av informantene var nåværende leder for meg. Å velge informanter på denne måten kalles bekvemmelighetsutvalg (Langdridge, 2004).

3.3 Metodesvakhet

Hele undersøkelsen bygger på skoleledernes egen opplevelse av hvordan de gjør ting, og hvordan de er som ledere. Jeg får ingen mulighet til å etterprøve det de sier gjennom å intervjuer teamene de har ansvar for, og det kan være en svakhet ved denne undersøkelsen. En annen svakhet kan være maktforholdet mellom informantene og meg selv.

Selv om jeg ikke hadde noen formell maktposisjon overfor de jeg intervjuet, tar jeg likevel høyde for at jeg kunne få effekten av sosial ønskelighet (Langdridge, 2004, s. 58) Det var altså en risiko for at jeg kunne få svar som de tenkte seg at jeg ønsket meg.

Forklaringen på dette er at skoleledere er stort sett alltid i en posisjon der de trenger å rekruttere lærere. Jeg er selv lærer, og har et stort nettverk av andre lærere. Mange er ofte ute etter å flytte på seg, og innhenter informasjon fra nettverket sitt om forskjellige skoler og skoleledere. Dermed kan jeg sies å ha noe makt overfor de jeg intervjuet i form av at jeg er en som kjenner mange. Selv om jeg understreket konfidensialitet i alle intervjuene, måtte jeg ha i bakhodet at svarene jeg fikk kunne være preget av hvem jeg var og hvem jeg kjente.

Det kan også være en svakhet ved metoden at jeg er så godt kjent med virksomhetene jeg undersøker. Det gjorde at jeg kanskje tok en del ting for gitt, og at jeg ikke stilte så utdypende spørsmål som jeg kunne ha gjort.

3.4 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuene

Målet med spørsmålene var å gi meg et så klart bilde som mulig at hvordan informantene opplevde at de bygde psykologisk trygghet i team.

Jeg tok utgangspunkt i Amy Edmondsons teori om leders verktøykasse slik jeg har beskrevet i teoridelen, og brukte også Edmondsons syv spørsmål for å måle psykologisk trygghet i en gruppe.

Disse spørsmålene er:

- 1) Hvis du gjør en feil i dette teamet, blir det ofte holdt imot deg.
- 2) Medlemmene i dette teamet har mulighet til å ta opp problemer og vanskelige ting.
- 3) Medlemmene i dette teamet vil noen ganger avvise andre fordi de er annerledes.
- 4) Det er trygt å ta risiko i dette teamet.
- 5) Det er vanskelig å spørre andre om hjelp i dette teamet.
- 6) Ingen i dette teamet vil med hensikt oppføre seg på en slik måte at det undergraver min innsats.
- 7) Gjennom å jobbe sammen med medlemmene i dette teamet blir mine unike evner og ferdigheter utnyttet og satt pris på.

Jeg ønsket å inkludere spørsmålene om hvordan lederne strukturerte arbeidet med teamene sine som en del av det å bygge psykologisk trygghet. Bruk av teamkontrakter ble en del av dette fordi jeg hadde kunnskap om at mange skoler bruker dette i sitt arbeid, og jeg ønsket å få vite hvilke intensjoner som lå bak valget om å eventuelt benytte teamkontrakter.

Spørsmålene om team og strukturen på teamsamarbeidet ble satt som innledende spørsmål fordi jeg betraktet dem som mer generelle enn resten av spørsmålene, og de kunne derfor fungere som en form for oppvarmingsspørsmål.

Jeg ønsket å inkludere et spørsmål om oppgaveorientert og relasjonsorientert lederstil for å se om dette kunne ha betydning for informantenes opplevelse av å bygge psykologisk trygghet i team.

Spørsmålet om konflikter i team ville kunne gi meg informasjon om hvordan informantene håndterte konflikter, og om som ledere hadde klare sanksjoner for regelbrudd eller risikofylt atferd slik Edmondson beskriver i leders verktøykasse.

For å samle data benyttet jeg meg av at jeg selv noterte underveis. Siden jeg skrev oppgaven alene, måtte jeg både intervju og notere. Jeg noterte for hånd og ikke på PC. Dette valgte jeg fordi jeg ønsket å skape en mest mulig fortrolig situasjon mellom meg og intervjuobjektene. Jeg har erfart at det ikke er så heldig å gjemme seg bak en pc-skjerm når man ønsker en god samtale, man mister øyekontakt og skjermen kommer mellom oss. Langdridge skriver at metoden med å ta notater er langsom og svært selektiv, men det var også den eneste måten jeg kunne samle data på i og med at det ble anbefalt å ikke ta lydopptak av personvern hensyn. (ref)

Fordelen med å ta notater for hånd er altså at det lettere skapes en fortrolighet i rommet. Ulempen er altså at det tar lengre tid å skrive for hånd, og notatene mine blir mer selektive enn om jeg hadde skrevet på PC. Jeg vurderte begge deler, men landet altså på at jeg ville ta notater for hånd slik at dataskjermen ikke skulle komme mellom informanten og meg. Selve transkriberingen gjorde jeg så snart som mulig etter at hvert intervju var avsluttet.

To av intervjuene ble gjennomført på skoleledernes arbeidssted. Ett intervju ble gjennomført utendørs i en park, et annet på en kafé, og det siste ble gjennomført digitalt der skoleleder satt på sitt kontor, og jeg satt hjemme.

4.0 Resultater og drøfting

I oppgaven min har jeg problemstillingen «Hvordan opplever skoleledere at de bygger psykologisk trygghet i team?»

I denne delen vil jeg se på svarene fra de fem informantene, og se dem opp mot teorien om psykologisk trygghet og da særlig lederens verktøykasse slik Edmondson beskriver. Jeg vil også si noe om funnene som gjelder bruk av teamkontrakter og lederstil, og se dem i sammenheng med det å bygge psykologisk trygghet. Resultatene er organisert etter samme struktur som spørsmålene i intervjuguiden der spørsmålene om team kom før spørsmålene som omhandlet psykologisk trygghet.

4.1 Team

De innledende spørsmålene i undersøkelsen handlet om teamene og strukturering av deres arbeid. Jeg ønsket å ha som bakgrunn, kunnskap om hvorvidt teamene var det Hackman kaller «ekte team» (Hackman, 2002). Dette på grunn av at noen teoretikere mener at mellommenneskelige problemer kun oppstår fordi betingelsene for ekte team ikke er til stede (Føllesdal, 2023). Psykologisk trygghet handler om mellommenneskelige relasjoner, og jeg så det derfor som nødvendig å vite noe om hva slags team informantene snakket om og svarte ut fra i undersøkelsen min. Dette er ikke oppgavens hovedfokus, og resultatene av om teamene er «ekte team» vil derfor presenteres ganske kort. Spørsmålene om strukturering av teamenes arbeid ville også gi meg informasjon om hvordan lederne «setter scenen» for teamarbeidet.

Teamene i denne studien har en tydelig oppgave som er å sørge for undervisning og helhetlig oppfølging av elevene tilhørende ett og samme trinn. Medlemmene i teamene har individuelle oppgaver, men de er likevel avhengige av hverandre når undervisning og læringsløp skal planlegges. Oppgaven kan ikke løses av én person alene, og er derfor egnet til å løses i team. (Hackman, 2002)

Teamene på skolene jeg har undersøkt, besto av lærere som i utgangspunktet er faste medlemmer gjennom et skoleår. Noen av medlemmene tilhørte flere team, men i alle team var det en kjerne av kontaktlærere som var ganske stabilt til stede. Medlemmene i teamene visste hvem som tilhørte teamet, så avgrensningen var tydelig.

Informantene var samstemmige i hvordan de strukturerte teamenes arbeidsoppgaver. Alle informantene oppga at de hadde en fast agenda for teammøtene som teamene skulle jobbe ut fra. Innholdet i agendaene var både faglig planlegging og diskusjoner av elevsaker. Selve tidsbruken for samarbeidstid varierte mellom de ulike skolene, men innholdet var ganske likt. Svarene viser at teamene ikke har full råderett over egen tid og egne oppgaver, men at det er tydelig for dem hva de kan bestemme og ikke.

Alle informantene oppga at det ofte var skifter av teammedlemmer i løpet av året. Årsakene kunne være sykefravær eller bytte av jobb. Det å ha ansatte i deltidsstillinger og teammedlemmer som tilhørte flere team, ble trukket frem av informantene som utfordrende for teamsamarbeidet. En av informantene sa at «*Vi ender aldri opp med de samme teamene på slutten av året som de vi starter med*».

Ifølge Hackmans teori tydet svarene på at teamene langt på vei kunne defineres som ekte team. De kan likevel ikke fullt ut defineres som ekte team grunnet manglende stabilitet i teamene over tid.

4.2 Teamkontrakter

Det å ha tydelige rammer for teamene er en måte å ramme inn arbeidet på. Dette kan komme i form av å tilføre normer for gruppa utenfra (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019)

Fire av informantene svarte **at** de brukte teamkontrakter på sine skoler og i sine team. Den siste informantene fortalte at de hadde en slags teamavtale som inneholdt faste møtetider og oppgavefordeling. Innholdet i de øvrige teamkontraktene var også rettet mye mot struktur, tidsfrister, og hvem som gjør hva. To av informantene oppga at de også vektla mellommenneskelige relasjoner i teamkontraktene. Disse to informantene oppfordret teamene til å ha med noen

punkter i kontrakten som handlet om hvordan teammedlemmene skulle løse konflikter og hvordan de skulle si fra til hverandre.

Schei og Sverdrup mener at teamkontrakten bør inneholde både noe om handling og om samhandling. (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019) Dette ble altså gjort hos to av de fem informantene. Det trenger ikke å bety at de andre teamkontraktene var uten verdi, da det foreløpig finnes lite forskning på effekten av teamkontrakter. (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019)

En av informantene sa at teamkontrakten var lagt opp etter det hun omtalte som en personlighetstest de hadde hatt på begynnelsen av året. Gjennom testen fikk de innblikk i hvilke roller som skulle være i et team, hvilke roller de selv inntok, og deretter skulle teamene diskutere hvilke roller de fylte og hvilke som manglet på akkurat deres team.

Alle informantene sa at de var sikre på at teamkontraktene måtte følges opp og evalueres flere ganger i året for at de ikke skulle bli et dokument som bare ble liggende i en skuff. Likevel var ikke regelmessig oppfølging noe noen av dem gjennomførte i løpet av et skoleår. De sa alle at de hadde for lite tid til å gjøre det.

Ingen av informantene svarte at teamkontrakter var en del av det å bygge psykologisk trygghet da de ble spurt om hvorfor de brukte teamkontrakter. Svarene deres pekte mer i retning av at det var et verktøy ledelsen ønsket å bruke for å være sikre på at teamene gjorde de oppgavene de ble pålagt. Her må jeg ta hensyn til at i intervjuguiden kom spørsmålet om teamkontrakter før spørsmålene om psykologisk trygghet. Det kan ha hatt innflytelse på hvor langt fremme i bevisstheten begrepet psykologisk trygghet lå hos informantene, og jeg ville kanskje fått et annet svar dersom spørsmålet hadde kommet senere i rekkefølgen.

Funnene viser at teamkontrakter er noe informantene benytter seg av. Både hensikten og innholdet varierer, og kontraktene er først og fremst et verktøy for å sikre at teamene og teammedlemmene utfører de oppgavene de skal.

En tydelig oppgave- og rollefordeling er nødvendig for at den psykologiske tryggheten i teamet skal kunne vokse (Eikerapen, 2019-nåtid), (Schei, Sverdrup, & Fyhn, Magma.no, 2020) og gjennom bruken av kontraktene, legger lederne til rette for å utvikle den psykologiske tryggheten i teamene.

Alle teamkontraktene slik de ble beskrevet, bar mer preg av å være handlingsplaner fremfor samhandlingsplaner (Schei & Sverdrup, Magma.no, 2019). Det å inkludere flere punkter for samhandling, ville kunne styrke den psykologiske tryggheten i teamene, og muligens også gjort kontrakten mer relevant over tid slik at den ikke bare ble liggende i en skuff, som en av informantene uttalte.

4.3 Psykologisk trygghet

Jeg ønsket også å avklare hva begrepet psykologisk trygghet betydde for den enkelte informant. Svarene jeg fikk var ganske like. De oppga at det handlet om å tørre å si fra, å kunne være seg selv, ikke være redd for å få negative tilbakemeldinger på innspill. Bare én av informantene nevnte noe om det å kunne gjøre feil da hun skulle si hva psykologisk trygghet betydde for henne. «*Det betyr at jeg, innenfor mitt team, får lov til å være meg selv. At vi tror godt om hverandre. At vi kan være uenige, og at det er lov til å feile.*» Edmondson legger stor vekt på det å kunne gjøre feil og bruke feilene aktivt i læring som en del av det å bygge psykologisk trygghet. (Edmondson, 2019) Det at fire av informantene ikke nevnte noe om feil i sine egne definisjoner av begrepet, viste seg igjen også senere i undersøkelsen da jeg spørsmålet handlet om å gjøre feil. Informantenes egne definisjoner av psykologisk trygghet viser at de mener det handler om muligheten til å ytre seg, men ikke om verdien av å feile.

Fire av informantene snakket om psykologisk trygghet som noe som forekom i en gruppe, og flere brukte ordet tillit når de skulle beskrive hva psykologisk trygghet betydde for dem.

En av informantene uttalte «*Psykologisk trygghet har du når du er i stand til å bidra og utvikle. Når du kan være kreativ og komme med idéer*» Edmondson sier at psykologisk trygghet ikke er noe du har alene, men noe som finnes i en gruppe. (Edmondson, 2019) Hun sier at det ikke skal forveksles med tillit, da tillit er det som finnes mellom to personer. I løpet av intervjuet brukte tre av informantene setninger som «*jeg må være psykologisk trygg*» og «*de (teammedlemmene) er ikke psykologisk trygge nok til å si fra*). Informantenes svar på dette spørsmålet, kan

tyde på at de tolket begrepet til å være et individuelt fenomen og ikke et gruppefenomen.

Ingen av informantene svarte at de hadde strategier for utvikling av psykologisk trygghet i teamene sine. De svarte også avkreftende på spørsmålet om de hadde andre strategier for teamutvikling.

To av informantene mente likevel at selv om de ikke hadde en strategi for teamutvikling, så var det noe de snakket mye om i ledergruppa. Én av disse sa at psykologisk trygghet var noe de hadde på agendaen innad i ledergruppa, og noe de stadig øvde på.

I forbindelse med spørsmålet om strategier, nevnte den ene informanten spesielt at på skolen hennes hadde de laget en «snakkepakke», en boks med kort med forskjellige uformelle temaer til bruk i samtale. Denne pakken ligger i en picnic-kurv som brukes på en samling teamene har utendørs en av de første dagene på jobb etter sommerferien. Intensjonen er at de skal bli bedre kjent i en mer uformell sammenheng. Denne informanten trakk frem det å kjenne hverandre godt som en viktig faktor i det å bygge psykologisk trygghet i en gruppe. Hun trakk spesielt frem hvor viktig det var for henne som leder å kjenne medarbeiderne sine godt, og at det gjorde at medarbeiderne ble tryggere på henne.

To andre informanter snakket også om det å kjenne hverandre som en del av å utvikle psykologisk trygghet. *«Det (psykologisk trygghet) handler jo om folk, da. Og da må man kjenne hverandre. Jeg må kjenne de i teamene mine, og de må kjenne meg»*. De snakket om verdien av å vite noe om medarbeiderne sine som var av mer personlig karakter. Hvordan det går med barna, hvor de skulle på ferie, eller hvordan oppussingen hjemme forløp seg.

Dette trekkes også frem av Bård Fyhn, som sier at alle trenger å ha noen relasjoner der vi skal jobbe sammen. For noen kan det være vennskap, for andre kan det være mer profesjonelle relasjoner. Felles er imidlertid at de bærer preg av at vi kjenner hverandre og at vi snakker sammen, avklarer forventninger, støtter hverandre og er der for hverandre. (Eikerapen, 2019-nåtid).

4.4. Lederens verktøykasse

4.4.1 Å sette scenen

Å sette scenen handler om å lage rammer for arbeidet, og å sørge for at teamet har en felles forståelse for målet for arbeidet og det de skal gjøre. (Edmondson, 2019, s. 155) Det handler også om å eventuelt avlære medarbeidernes forståelse av hva en feil er, og skape en ny forståelse av feil som et grunnlag for læring. Dette kaller Edmondson redefinering av feil.

Å ha et meningsfullt og uttalt mål for arbeidet, bidrar til å ramme inn teamets arbeid. Edmondsons teori om «framing the work» (Edmondson, 2019), sier at dette vil bidra til å bygge den psykologiske tryggheten i teamet.

Informantene oppga at de brukte mye tid på å klargjøre både mening, mål og arbeidsoppgaver for teamene. Dette gjorde de både gjennom arbeidet med teamkontraktene, men også gjennom at de aktivt var til stede på teammøter og drøftet teamenes arbeid. Flere av informantene sa også at de ofte minnet de ansatte om at alt de gjorde skulle være til det beste for elevene deres.

Dette viser at informantene har en sterk opplevelse av viktigheten av arbeidet, og hvor mye som står på spill. Edmondson sier at selv om det kan virke åpenbart at arbeidet som gjøres er meningsfullt, må leder likevel være tydelig om dette, og understreke hvor viktig jobben og hensikten er. Funnene viser at informantene opplever at de i stor grad klargjør både arbeidsoppgavene og målene for arbeidet. Ut fra leders verktøykasse, kan vi si at de setter scenen på dette området.

Leder har også ansvar for å redefinere hva som er en feil. Det innebærer å snakke om hvilke feil som er typiske for denne typen arbeid, hva som er læringsfeil og hvordan vi skal håndtere feil. (Edmondson, 2019, s. 160)

Alle fem informantene sa først at det var vanskelig å svare på spørsmålet om hvordan de håndterte feil. Grunnen var at de ikke kunne komme på noen feil som var blitt gjort.

Kun én av informantene hadde eksempel på feil som var blitt gjort og hvordan hun hadde håndtert det. De andre informantene kunne til å begynne med ikke

komme med eksempler på feil. De ønsket at jeg skulle utdype hva jeg mente med feil, og selv om de tenkte seg om kunne de ikke komme på noen eksempler.

Det er naturlig å tenke at det helt sikkert forekommer mange feil på informantenes arbeidssted, slik det gjør på alle arbeidssteder. Derfor er det nok andre årsaker til at informantene ikke kunne nevne eksempler. Årsakene kan være spørsmålsformuleringen min, eller at informantene ikke har for vane å bruke ordet «feil» i jobbsammenheng.

Fraværet av konkrete eksempler kan også bety at det å gjøre feil ikke er noe informantene har et aktivt forhold til, og at det ikke er noe de vanligvis snakker om.

Det er ikke et klart funn, men jeg vil likevel trekke slutningen at ingen av informantene i noen særlig grad hadde snakket med sine team om det å gjøre feil. Hverken hva slags feil som kan gjøres på nettopp deres arbeidsplass, eller hvordan feil skal rapporteres og behandles. Edmondson sier at å redefinere feil er en viktig oppgave for en leder, og her kan det tyde på at informantene ikke gjør akkurat det.

Funnene som omhandler å sette scenen for arbeidet, viser samlet at informantene opplever at de bygger strukturer og avklarer oppgaver og roller, og på den måten bygger psykologisk trygghet i teamene sine. De klargjør målet for arbeidet i store linjer, og motiverer på den måten til innsats. De viser også at de snakker lite om feil, så det hadde vært et innspill til videre arbeid for alle informantene.

4.4.2 Å invitere til deltakelse

Å invitere til deltakelse er et annet verktøy i leders verktøykasse. Denne invitasjonen må være genuin, og det må være lav terskel for å delta og engasjere seg. Edmondsons teori peker på at det å være ydmyk og stille gode og åpne spørsmål, er avgjørende for å få frem engasjement og svar. (Edmondson, 2019, ss. 169-170). Leder må vise seg som en som ikke har alle svarene, ellers vil ikke folk tørre å være åpne om at de selv har spørsmål.

Spørsmålet om hva informantene mente skulle til for at det skulle være trygt å ytre seg i et team, ville gi meg noen svar på hvordan de skapte forutsetninger for at stemmene skulle høres, det at folk ytret seg.

Her svarte tre av informantene at i et team måtte det være sånn at man ikke skulle være redd for hvordan andre ville respondere på det som ble sagt. På oppfølgings spørsmål om hva de gjorde for å skape et godt ytringsklima i teamene, svarte fire at de var opptatt av å stille gode spørsmål for at folk skulle delta mer. Flere av informantene sa at det var viktig å stille spørsmål slik at de kom mer i dybden og kunne forstå mer.

De sa at de ofte stilte spørsmål av typen «Hva gjør at du tenker det?» eller «Kan du fortelle mer om det?» Dette er åpne spørsmål slik Edmondson anbefaler, og de spørsmålene har i seg et ønske om faktisk å finne ut mer. Edmondson sier at spørsmålene bør gå både i bredden og i dybden, og informantenes svar viser at de stiller spørsmål av den typen.

Edmondson sier at lederen ikke skal ha rollen som den som har alle svarene (Edmondson, 2019, s. 164), fordi folk ønsker i mindre grad å delta om de tenker at sjefen er den som vet best.

Fire av informantene uttalte på ulike tidspunkt at de var opptatt av å formidle til teamene sine at de selv (lederne) ikke visste alt eller hadde alle svarene. De brukte uttrykk som «å sparre», «å spille ball», og sa flere ganger at de brukte å fortelle teamene at de selv ikke var eksperter på det teamene jobbet med, men at de ønsket å støtte teamene i arbeidet deres.

Den ene informanten uttalte «*Jeg høres jo sikkert ut som en slags Sokrates, for noen ganger synes jeg at det eneste verktøyet jeg bruker er å stille spørsmål*».

Å være nysgjerrig, vil både kunne styrke relasjonen mellom leder og ansatt, dersom man tenker at leder er hjelper og ansatt er klient (Schein, 2009). Det vil også kunne lære de ansatte, medlemmene i teamene, å stille gode spørsmål til hverandre (Avolio, 2011), og dette vil i sin tur kunne øke den psykologiske tryggheten i teamene. Funnene når det gjelder å ytre seg, viser at informantene ofte tar i bruk det å stille spørsmål som en metode for å få frem deltakernes meninger, og de opplever at det er nyttig å gjøre det sånn, og at de selv opplever at

de har en ydmyk holdning der de viser seg som en som stiller spørsmål sammen med teamene sine.

På spørsmålet om hva informantene gjorde for å invitere teamene til deltakelse, svarte alle at de ofte syntes det var vanskelig å få teamene til å delta. De sa at i alle team var de noen få som gjerne tok ordet, men stort sett savnet informantene større deltakelse. Informantene hadde ulike metoder for å få opp deltakelsen fra teamene sine. To av dem deltok alltid på teamenes samarbeidstid, de andre tre vektla systematiske metoder som rekkefremlegg i møter, eller krav om at alle måtte forberede seg til et møte slik at alle hadde noe å si.

Informantene oppga også at de fikk noen få tilbakemeldinger eller innspill gjennom medarbeidersamtalene. Alle hadde i sine samtaler et punkt som het «samarbeid med ledelsen» der meningen var at medarbeiderne skulle komme med innspill til for eksempel forbedringer. Ingen av informantene opplevde at dette fungerte særlig godt, da de ikke fikk noen tilbakemeldinger de kunne bruke gjennom dette punktet.

Alle disse metodene for å få invitere til deltakelse er i tråd med det Edmondson sier om å designe strukturer for input (Edmondson, 2019, s. 172) Strukturene skal gjøre det tryggere å delta. Uavhengig av hvilke strukturer de hadde for input, oppga alle informantene at deltakelsen fra teamene var lav, og at de ønsket seg høyere deltakelse.

Det at det var vanskelig å få teamene til å delta, kan være et tegn på at medlemmene i teamene valgte å sikre seg fremfor å delta. (Edmondson, 2019, s. 167) Det kan også være et tegn på lavt engasjement, som Edmondson også setter i forbindelse med lav psykologisk trygghet.

Informantene hadde ulike forklaringer på hvorfor deltakelsen fra teamene var lav. Én av dem pekte på lav kompetanse i personalet som en mulig forklaring. Til dette viser Edmondson til forskning som er gjort på team der det tas høyde for ulikheter i både utdanningsbakgrunn, personlighet, venner m.m. Denne forskningen viser at selv høyt utdannede ansatte har behov for et psykologisk trygt miljø for å ønske å delta med sine stemmer. (Edmondson, 2019, s. 41)

To av informantene sa at de trodde at det tok veldig lang tid å endre folks ønske om å delta i diskusjoner og heve stemmen når de var vant til et miljø der meningene deres ikke ble verdsatt, og at de ansatte trengte svært mye bekreftelse på at det var greit å ha ulike meninger. Begge omtalte sine skoler som tidligere drevet av fryktkultur. Som en av dem uttalte «*Det tar mer enn to år å endre på sånt*»

Metodene kollegaveiledning og læringssamtaler ble også nevnt av flere informanter som måter å få opp deltakelsen på. Begge deler er situasjoner der det var litt færre deltakere. Det mente de kunne legge til rette for at flere ville tørre å snakke. Edmondson har læring i par som en av sine måter å unngå mellommenneskelig frykt på, og viser til at det å veksle mellom å være lærer og elev øker den psykologiske tryggheten. (Edmondson, 2019, s. 172)

Totalt viser funnene at selv om informantene stilte gode og åpne spørsmål, tar det lang tid å bygge nok psykologisk trygghet til at folk ønsker å delta, særlig dersom de fra før var vant til en kultur der det var utrygt å ytre seg. Edmondson sier også at det er vanskelig å bygge psykologisk trygghet, og at det byr på stadige utfordringer. (Edmondson, 2019, s. 104) Det er et arbeid som krever utholdenhet, og det ble bekreftet gjennom disse funnene. Funnene viser også at informantenes opplevelse av teamenes deltakelse er lav, og at de søker etter metoder for å endre det til høyere deltakelse. Informantene opplever at de har noen strukturer for å få deltakelse, men at de ikke er nok for å få den deltakelsen de ønsker.

4.4.3 Å respondere produktivt

Å respondere produktivt og med takknemlighet omtales hos Edmondson som den tredje delen av leders verktøykasse. Idéer og innspill skal møtes med takknemlighet uavhengig av kvalitet. (Edmondson, 2019, s. 175)

Fire av informantene var helt tydelige på at de var glade for nye idéer som kom fra teamene, og at de var raske med å både si og vise at de var glade. «*Nå ble jeg glad!*», «*Kjør på!*» var eksempler på noe de sa i møte med team som hadde nye idéer.

Én av informantene sa at hun nylig hadde fått et forslag fra et team som hun mente ikke var særlig god, men hun hadde utvist takknemlighet for idéen. «*Jeg måtte bare la dem gjennomføre det, ellers hadde det ikke kommet noen idéer senere*». Edmondson sier at leder skal gjøre nettopp det, vise at hen er takknemlig for innspill uavhengig av kvalitet. Edmondson sier ikke at alle idéer dermed skal gjennomføres, det kunne kanskje vært mulig i dette tilfellet å stille spørsmål for å sammen gjøre idéen bedre.

Det var likevel en viss forskjell i hvordan disse fire informantene snakket om nye idéer, selv om de alle i utgangspunktet sa at de var veldig positive.

De fem informantene hadde ulike svar på hvor ofte teamene deres kom med nye idéer. Svarene varierte fra i «*svært liten grad*», til «*hele tiden*».

Én informant gjorde et annet skille i kvaliteten på de forskjellige idéene som kom. Hun mente at teamene hadde mange forslag til forbedringer når det handlet om drift, men ikke så mange når det handlet om pedagogisk utviklingsarbeid. Likevel mente hun at hun møtte alle idéer med en positiv holdning, og at hun stilte utdypende spørsmål for å se om ideene holdt mål eller kunne utvikles videre.

Én tredje informant uttalte at hun likte best å få ferdige idéer. Hun sa at hun fort ble skuffet over de som kom med idéer som ikke var ferdige. Edmondson sier at en vanlig «tatt-for-gitt»-regel når det gjelder å heve stemmen og snakke på jobb, er at man ikke skal si noe med mindre man har noe ordentlig å komme med, for eksempel en ferdig idé. (Edmondson, 2019, s. 33) Dette funnet kan vise at selv om informanten mente at hun utviste takknemlighet for idéer som kom, så kan det hende at hun likevel signaliserer at hun helst ønsker forslag som er mer ferdige, og at hun derfor ikke får så mange idéer fra teamene.

Den femte informanten mente at kvaliteten på idéene avgjorde hvordan hun møtte teamenes forslag. Hun sa at teamene kom med idéer hele tiden, og at hun ofte måtte si nei til det de foreslo fordi det innebar bruk av ressurser som hun ikke hadde. Hun ønsket seg idéer som ikke kostet så mye å si ja til, fortalte hun.

Et interessant funn var at informanten som sa at hun trodde hun møtte idéer på forskjellig måte avhengig av kvaliteten, oppga at hun fikk veldig mange forslag og

idéer fra teamene sine. Det hadde vært spennende å se videre på hvilke faktorer som lå til grunn for at teamene stadig kom med nye idéer selv om leder ikke møtte alle idéene på samme måte, og heller ikke sa at hun var udelt positiv til dem.

Samlet sett viser funnene når det gjelder idéer fra teamene at alle informantene opplever at de møter nye idéer med positivitet og åpenhet, selv om to av dem også sier at kvaliteten på idéene har noe å si for hvordan de tar dem imot. Alle opplever at de får færre idéer fra teamene enn de ønsker seg. Det vil kunne være av verdi for informantene å forske mer i hvordan de i realiteten møter alle typer idéer, for eksempel gjennom å faktisk spørre teamene hvordan de opplever at de blir møtt når de kommer med forslag.

Å komme med forslag og idéer er også å være uenig og kunne si dette høyt, ha forslag som kanskje går på tvers av det leder har foreslått eller mener. Edmondson har også å ikke kritisere noe leder har foreslått eller skapt, som en av sine «tatt-for-gitt»-regler for deltakelse. (Edmondson, 2019, s. 33)

Informantene hadde varierende svar på spørsmålet om de opplevde at noen av uenige med dem. Én av dem svarte at hun opplevde det til en viss grad, en svarte at hun opplevde det ganske ofte, de tre andre opplevde det mindre. Felles for alle informantene var at de ønsket seg mer uenighet og flere diskusjoner.

Én informant stilte det retoriske spørsmålet om det kanskje var henne det var noe feil med siden hun så sjelden opplevde at noen var uenig med henne.

Informanten som ofte opplevde uenighet, svarte at hun gjerne møtte uenigheter med utsagn som «*Dette er gøy!*», eller «*Nå får vi en diskusjon, dere!*». Denne informanten konkluderte selv med at hun tenkte miljøet i teamet var trygt når det var rom for å være uenig og si det høyt.

Edmondson peker på to årsaker til at folk velger å ikke delta og heve stemmen. Den ene er at de er redde for å bli stemplet, den andre at de er redde for å skade relasjonene de har på jobb. (Edmondson, 2019, s. 31) Funnene i denne delen av undersøkelsen viser at informantene opplever at de legger til rette for deltakelse, men at de likevel opplever at deltakelsen er lavere enn de ønsker.

Edmondson sier også at å destigmatisere feil er en måte å bygge psykologisk trygghet på. Som vist tidligere har jeg gjort funn som tydet på at informantene ikke jobbet aktivt med feil og håndtering av disse.

I løpet av intervjuene kom det likevel fram på ulike tidspunkt at alle informantene hadde erfaringer med at noen i teamene eller hele teamet gjorde feil av større eller mindre grad. På spørsmålet om hvordan de som ledere møtte og håndterte feilene, var svarene sprikende. To av informantene forklarte heller *hvorfor* de trodde at teamene hadde gjort feil, men hadde ikke noe klart svar på hvordan de som ledere møtte det å gjøre feil. De andre svarte at de forsøkte å finne ut hva som lå til grunn for at feilen skjedde gjennom å stille spørsmål rundt det som hadde skjedd.

Én av informantene uttalte *«Jeg kunne kanskje vært flinkere til å komme med eksempler på feil jeg har gjort selv. Jeg gjorde garantert tusen feil da jeg jobbet som lærer. Det hadde de (teamene) kanskje kunnet lære noe av.»*

Alt i alt fikk jeg ingen klare funn når det gjaldt det å håndtere feil, men svarene kan gi en indikasjon på at informantene vet at det gjøres feil, og at de også kjenner til feilene, men de tar dem ikke aktivt i bruk som en del av organisasjonens læring.

Ved å ikke ha et bevisst forhold til det å gjøre feil, kan organisasjonen mulig gå glipp av mye læring, og det kan også oppstå uheldige arbeidsmåter som folk tar i bruk for å skjule feilene sine. (Edmondson, 2019)

I ettertid har jeg gjort meg refleksjoner rundt begrepet «å gjøre feil», og tenkt at kanskje jeg ville fått bedre svar dersom jeg hadde formulert spørsmålet mer rundt det «å ta feil». Jeg tror vi på norsk snakker oftere om å ta feil enn å gjøre feil. Det hadde vært interessant å undersøke videre, og jeg ble svært bevisst hvordan små endringer i spørsmålsformuleringen ville kunne gitt meg andre resultater. Jeg vet også at skolene har system for rapportering av avvik. Dersom jeg hadde formulert spørsmål ut fra dette, ville jeg trolig fått andre svar.

Den siste delen av å reagere produktivt handler om å ha klare sanksjoner når regler blir brutt eller medarbeidere tar en unødvendig risiko. (Edmondson, 2019, s. 178).

Alle informantene hadde eksempler på at de raskt fulgte opp medarbeidere som ikke fulgte opp oppgavene sine slik de skulle. Tre av informantene som brukte teamkontrakt, mente at dette var et godt verktøy for å kunne ta tak i de som ikke gjorde det som var avtalt i teamet. De fleste regelbruddene som lederne håndterte handlet om at noen ikke gjorde det de skulle. Én av informantene viste også til et eksempel på regelbrudd som gjaldt to medarbeidere som i løpet av en konflikt sluttet å hilse på hverandre. Skolens regel var at alle skulle hilse på alle. Informanten hadde da kalt inn begge på møte og gitt tydelig beskjed om at det var forventet at de hilste på hverandre selv om de var i konflikt, og at på dette punktet måtte de «*ta seg sammen*».

På spørsmål om hvordan disse korrigeringsene ble mottatt, svarte alle informantene at de ofte fikk positive tilbakemeldinger på slik håndtering. Tilbakemeldingen kunne komme fra andre medarbeidere, men også fra de som hadde blitt korrigert. De uttrykte takknemlighet for at leder hadde hatt mot til å være så direkte. Dette stemmer overens med Edmondson når hun snakker om at leder har som oppgave å være tydelig når det gjelder regelbrudd, og at dette styrker og ikke svekker den psykologiske tryggheten. Å være tøff når det gjelder virksomhetens verdier, for eksempel å hilse på alle, former fremtidig atferd hos medarbeiderne. (Edmondson, 2019, s. 179) For at dette skal fungere som virkemiddel må verdiene eller rammene være tydelige for medarbeiderne. Ut ifra det informantene forteller om tilbakemeldinger, virker det som om rammene på forhånd er formidlet tydelig, og at leders respons derfor er med på å bygge psykologisk trygghet.

4.5 Konflikter

Edmondson sier at alle team vil møte konflikter, men at psykologisk trygghet kan gjøre at konfliktene kan brukes produktivt og ikke hemme prestasjonene. (Edmondson, 2019). Forsyth nevner oppgave- og prosesskonflikt sammen med personkonflikter, som type konflikter som gjerne oppstår i arbeidssammenheng. (Forsyth, 2019)

Alle informantene hadde mye erfaring med konflikter og konflikthåndtering i team. Tre informanter sa at de hadde høy forekomst av konflikter i teamene sine. Nesten alltid handlet konfliktene om at det var noen i teamene som ikke gjorde det de hadde avtalt, altså oppgave- og prosesskonflikter. Så utviklet det seg gjerne til å bli personkonflikter etter hvert fordi konfliktene ikke ble tatt tak i tidlig nok. Som nevnt tidligere i oppgaven, mente informantene som brukte teamkontrakt, at dette var en god støtte i håndtering av oppgavekonflikter.

Informantene hadde forholdsvis like måter å håndtere konflikter i team på. Alle var opptatt av å få frem ulike sider ved saken gjennom å snakke med de involverte, og tre av informantene sa at det var viktig å lytte før man gjorde seg opp en mening. Én av informantene sa at hun, som uerfaren leder, hadde brukt veldig mye tid på å snakke med hver og én i et team dersom det var konflikt. Med tiden hadde hun erfart at det lønte seg å løse hele konflikten med alle i teamet til stede. Det gjorde både at hun som leder sparte tid, og det gjorde at det ble mindre prat teammedlemmene imellom.

Måten å lytte på i møte med konfliktene kan kalles å respondere produktivt. (Edmondson, 2019) Informantene oppga at de lyttet, stilte utdypende spørsmål og ønsket å finne løsning sammen med de involverte. Felles for alle var også at de ikke var redde for å håndtere konfliktene, og at de motiverte de involverte til å være med på å løse konfliktene med hele teamet til stede, ikke bare alene på lederens kontor.

Én av informantene sa at det var viktig for henne å være åpen med teamene om at dette (en konflikt) også var vanskelig for henne. «*Jeg forsøker å være ærlig om at ting er vanskelige, også for meg. Jeg er ikke redd for å innrømme det.*»

Edmondson legger stor vekt på det at leder skal tørre å være ydmyk og sårbar. Dette kan lederen gjøre gjennom å være en som ikke vet. Når informanten i dette tilfellet er tydelig på at konfliktløsning er vanskelig og at hun ikke har alle svarene, viser hun selv på lik linje med alle, har mer å lære. Det bidrar til å bygge den psykologiske tryggheten. (Edmondson, 2019, s. 113)

Det er videre naturlig å tenke at dette i sin tur kan gjøre teamet modigere til å kunne håndtere konflikter innad, uten at leder må involveres fordi leder har modellert en ydmyk atferd.

Funnene når det gjelder konflikter og konflikthåndtering, viser at informantene ofte håndterer dette, og at det ikke er noe de er redde for å gjøre. De opplever at de er raske til å håndtere vanskelige saker, og at dette er noe som er viktig for dem å gjøre. Disse funnene er sammenfallende med funnene som gjelder regelbrudd og hvordan informantene håndterer det. De mener at de løser konflikter gjennom å være tydelige på hva som forventes av teamene, og å ha en spørrende holdning. Dette er med på å skape rammer for teamenes arbeid, og kan derfor ses som en del av det å sette scenen, samtidig som det kan ses som en del av det å respondere produktivt.

4.6 To-faktormodell for ledelse

Forsyth viser til to måter å beskrive ledelse på, oppgaveorientert og relasjonsorientert. Alle informantene beskrev seg selv først som relasjonsorienterte ledere. De fortalte at de var opptatt av mennesker og at folk skulle ha det bra på jobb. Videre sa én av informantene at hun var opptatt av å motivere og veilede, og at for å få til dette trengte hun å bruke tid sammen med teamene sine. Dette er i tråd med relasjonsorientert ledelse (Forsyth, 2019, s. 268). Alt i alt hadde informantene mange eksempler på hvordan de var interessert i teamene og medarbeiderne sine på det personlige plan. Flere av informantene understreket likevel at de også var tydelige og strukturerte. Én av dem sa at for henne var det ingen motsetning mellom å være strukturert og å være opptatt av mennesker. Flere syntes det var lettere å være tydelige og stille krav når de hadde

en god relasjon til teamene sine. Tre av informantene trakk frem at de var opptatt av at jobben skulle gjøres, at målene skulle nås. Dette viser en oppgaveorientert måte å lede på. (Forsyth, 2019, s. 268). Svarene på akkurat dette spørsmålet nyanserte seg altså etter hvert som informantene kom litt ned i materien, og alle fem endte til slutt med å beskrive seg som en blanding av relasjonsorientert og oppgaveorientert.

Alle informantene mente at måten de ledet på hadde betydning for hvordan teamene jobbet sammen og graden av psykologisk trygghet. Deres atferd ville oppfattes av teamene som et eksempel på ønsket atferd innad i teamene.

Informantene svarte først at de ikke fikk noen tilbakemeldinger på lederstilen deres, eller hvordan de ledet teamene.

Likevel viste det seg ved oppfølgingsspørsmål, at alle informantene fikk svært mange tilbakemeldinger. De fikk dem bare ikke innen de strukturene de hadde satt. Det kunne være meldinger, e-poster eller at noen kom og sa ting til dem direkte. Tilbakemeldingene gikk ofte på at teammedlemmer takket dem for støtten de hadde gitt i utfordrende situasjoner. Det var interessant å finne at de strukturerte måtene å gi tilbakemeldinger på ikke så ut til å fungere i noen av tilfellene, men at det like fullt ble gitt mange tilbakemeldinger som handlet om leders måte å lede på.

Disse funnene viser at teorien om oppgaveorientert og relasjonsorientert ledelse kan ses i sammenheng med teorien om psykologisk trygghet. Det kan bidra til å utdype leders verktøykasse, og komplementere den.

4.7 Opplevelse av å lykkes

Avslutningsvis fikk alle informantene spørsmålet om de syntes at de lyktes i arbeidet med å bygge psykologisk trygghet i team. Svarene var ulike. Én av informantene svarte et tydelig ja. To av informantene svarte at de i noen grad syntes det, og de to andre opplevde at de i mindre grad lyktes. Disse satte det i sammenheng med at de opplevde at den ledergruppa de var en del av ikke hadde en felles oppfatning av hva psykologisk trygghet var, eller at det var viktig. En annen faktor som én av dem trakk frem var mangel på tid. Hun mente at hun hadde for liten tid til å kunne jobbe med den psykologiske tryggheten. Hun måtte alltid prioritere det som var akutt, og det var for henne en stor utfordring i

hverdagen. Edmondson argumenterer for at å bygge psykologisk trygghet på sikt vil spare tid, i og med at prosesser vil gå raskere når de involverte ikke trenger å bruke så mye tid på å vurdere om de skal komme med meningene sine eller ikke. (Edmondson, 2019, s. 197)

Alle informantene mente at for å lykkes i å bygge psykologisk trygghet i team, måtte ledergruppa være omforent om hva det betydde. Én av informantene påpekte at medlemmene i hennes ledergruppa hadde en alt for ulik forståelse av hva psykologisk trygghet er, og at det dermed gjorde arbeidet vanskelig.

Dette funnet sier ikke egentlig noe om hvorvidt disse lederne er gode ledere innen psykologisk trygghet, men Amy Edmondson mener at de aller fleste kan bli gode ledere innen psykologisk trygghet med riktig type trening og coaching (Edmondson, 2019, s. 207). Det er fordi de fleste av oss ønsker å ha en positiv fremfor en negativ innvirkning på andre.

4.8 Hovedfunn

Gjennom denne undersøkelsen har jeg funnet at det er stor forskjell på i hvilken grad skoleledere opplever at de bygger psykologisk trygghet i team. Alle informantene tar i bruk flere av elementene fra leders verktøykasse, og legger på den måten til rette for å bygge psykologisk trygghet i teamene sine. De har likevel svært ulik opplevelse av om de lykkes i dette arbeidet, noe som også blir svaret på problemstillingen.

4.9 Praktiske råd

Jeg er imponert over i hvor stor grad disse lederne legger til rette for å utvikle psykologisk trygghet i teamene sine. De tar i bruk mange av verktøyene fra leders verktøykasse, og har høy bevissthet om verdien av psykologisk trygghet. Likevel har de svært ulik opplevelse av om de lykkes i arbeidet. Det har resultert i disse praktiske rådene. Gjennom å ta ett eller flere av disse rådene i bruk, vil de forhåpentligvis både oppnå høyere deltakelse fra teamene, og en større følelse av å lykkes.

- Gjør teamkontraktene mer relevante for teamene. La kontraktene inneholde både punkter for handling og samhandling.

- Jobb aktivt med å formulere verdien av å gjøre feil, og vise hvordan dette kan brukes til læring i organisasjonen.
- Snakk mer om hvor viktig det er både for organisasjonen og den enkelte at deltakelsen er høy. Det kan settes søkelys på hva organisasjonen går glipp av når deltakelse uteblir. Det kan også fremheves hva den enkelte går glipp av når det gjelder læring og utvikling.
- Lag en strategi for utvikling av psykologisk trygghet i team.
- Bruk tid i ledergruppa på å jobbe frem en felles forståelse av hva begrepet psykologisk trygghet innebærer, og ha særlig oppmerksomhet på at det er et gruppefenomen og ikke et individuelt anliggende.

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg rettet søkelyset mot skoler og skolelederes opplevelse av å bygge psykologisk trygghet i team. Jeg har undersøkt hvilke metoder skolelederne bruker for å bygge psykologisk trygghet, og om de opplever at de lykkes i dette arbeidet. Jeg har i hovedsak støttet meg til teorien om psykologisk trygghet fra Amy Edmondson og særlig det hun skriver om leders verktøykasse fra boka *The fearless organization* (Edmondson, 2019).

Jeg har gjennomført fem dybdeintervjuer med skoleledere fra fem forskjellige skoler, og det har vært utrolig spennende å høre hvor mye de faktisk har tenkt rundt det å bygge psykologisk trygghet i team.

Jeg var stort sett fornøyd med intervjuguiden med tanke på informasjonen jeg fikk ut av informantene. I ettertid ser jeg likevel at jeg burde formulert spørsmålene om feil på en annen måte, og kanskje inkludert ordet avvik eller uttrykket «å ta feil». Intervjuene var enklest å gjennomføre når de ble gjort på informantenes arbeidssted. Det var likevel interessant å gjøre et intervju utendørs og et digitalt, da jeg fikk noen erfaringer jeg kan ta med meg til videre undersøkelser.

Arbeidet med å systematisere resultatene hadde også blitt enklere dersom jeg på forhånd hadde organisert spørsmålene mer i tråd med leders verktøykasse, og ikke så mye i tråd med Edmondsons syv spørsmål for å måle psykologisk trygghet i team. Rekkefølgen på spørsmålene gjorde det mer krevende å trekke ut den vesentlige informasjonen.

Mitt generelle inntrykk er at skolelederne benytter mange strukturer for å bygge psykologisk trygghet i team, og at dette er noe de mener er viktig. Felles er at de bruker mye tid på å avklare roller og strukturere teamenes arbeid, og alle har en form for teamkontrakter. Informantene har tydelige sanksjoner overfor brudd på bestemmelser eller organisasjonens verdier, og de er ikke redde for å håndtere konflikter. Alle sier at de er opptatt av å stille spørsmål og ha en lyttende holdning. Informantene beskriver seg først og fremst som relasjonsorienterte, men de vektlegger også at de er strukturerte og opptatt av å «få jobben gjort». Felles for dem er også at de bruker lite tid på å snakke om feil og hvordan feil kan benyttes som en del av organisasjonens læring. Selv informantene opplever noe ulik grad av deltakelse fra teamene sine, er det et tydelig ønske fra alle om at deltakelsen er høyere.

Funnene viser at alle informantene har en forståelse av begrepet psykologisk trygghet, men at de til en viss grad forveksler det med tillit, og til en viss grad plasserer de det på individnivå og ikke på gruppenivå.

Informantene har svært ulik opplevelse av om de lykkes i arbeidet.

De som opplever i størst grad at de lykkes med å bygge psykologisk trygghet i team, er de som bruker teamkontrakter der kontraktene inneholder både punkter for handling og samhandling. De som oppgir at de lykkes i mindre grad, er informanter som omtaler skolene sine som tidligere drevet av fryktkultur. De samme informantene er de som i størst grad sier at det er vanskelig å få folk til å delta.

I arbeidet med oppgaven har jeg fått stor respekt for kompleksiteten i en skolelederes oppgaver, og hvor mange oppgaver de må håndtere samtidig som de skal bygge psykologisk trygghet i teamene sine. Det er en stor jobb, og informantene i denne oppgaven gjør en imponerende innsats.

Referanser

- Avolio, B. J. (2011). *Full Range Leadership Development*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Edmondson, A. C. (2019). *The fearless organization*. Harvard Business School.
- Eikerapen, T. Å. (2019-nåtid). Psykologisk trygghet er ferskvare. I B. Fyhn, *Lederpodden (Podcast)*. Execu.
- Forsyth, D. R. (2019). *Group Dynamics*. Boston: Cengage Learning, Inc.
- Føllesdal, H. (2023, 04 27). Forelesning, teameffektivitet.
- Hackman, J. (2002). *Leading Teams, setting the stage for great performances*. Boston: Harvard Business School Publishing Corporation.
- Langdridge, D. (2004). *Psykologisk forskningsmetode*. Bergen: Vigmostad&Bjørke.
- Schei, V., & Sverdrup, T. E. (2019). *Magma.no*. Hentet fra Start smart: <https://old.magma.no/start-smart>
- Schei, V., Sverdrup, T. E., & Fyhn, B. (2020, 04). *Magma.no*. Hentet fra Effektive team: Fant Google oppskriften: <https://old.magma.no/effektive-team-fant-google-oppskriften>
- Schein, E. H. (2009). *Helping, How to offer, give and receive help*. Oakland: Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Problemstilling:

Hvordan opplever skoleledere at de bygger psykologisk trygghet i team?

Innledning:

1. Bakgrunn og hensikt med intervjuet
2. Hvem er jeg?
3. Konfidensialitet
4. Bruk av data

Informantens rolle

1. Kan du beskrive hvilken rolle du har i de teamene du har ansvar for? I hvilken grad er du involvert i teamets arbeid?

Strukturer for teamsamarbeid

2. Hvordan strukturerer du teamenes arbeid? (roller, faste tider, mål for arbeidet)
 - a) Hva er grunnene til at du har valgt å strukturere arbeidet på denne måten?
3. Benytter dere teamkontrakter i arbeidet?
 - a) Hvis ja, hvorfor bruker dere det, og kan du gi noen eksempler på hva en slik kontrakt inneholder?
 - b) Hvis nei, hva er grunnene til at dere ikke bruker det?

Psykologisk trygghet

4. Hva betyr psykologisk trygghet for deg?
5. Har dere i ledergruppa en strategi for å utvikle psykologisk trygghet i teamene?
 - a) Har dere andre strategier for teamutvikling?
6. Hva mener du skal til for at det skal være trygt å ytre sine meninger i et team?
 - a) På hvilken måte forsøker du å skape et trygt ytringsklima i dine team?
7. I hvilken grad ønsker teamene dine å prøve ut nye ideer?
 - a) Har du noen eksempler på hvordan du har møtt et teams ønske om å prøve ut noe nytt?
8. Hvordan håndterer du det å gjøre feil i teamene du har ansvar for?
 - a) Har du noen eksempler på feil som har blitt gjort og hvordan du håndterte den?
9. Hvordan håndterer du konflikter og uenigheter i teamet?
 - a) Kan du fortelle om en gang du håndterte en konflikt i teamet?
 - b) Har du noen eksempler på at teamet har vært uenig i forslag eller ideer som du har presentert? Hvordan håndterte du det?
10. Hvordan inviterer du teamene til deltakelse? Hva mener du er viktig for å få frem deltakelse?

11. Hvordan vil du kort beskrive deg selv som leder? Oppgaveorientert, relasjonsorientert? På hvilken måte har din måte å lede på betydning for den psykologiske tryggheten i teamene?
12. Får du tilbakemeldinger fra teamene på hvordan du leder dem? Hvordan og hvor ofte?
13. Hva er utfordringene ved å utvikle team du ikke selv er en del av hele tiden? Synes du at du lykkes i dette arbeidet?
14. Er det andre ting du ønsker å tilføye eller utdype?