

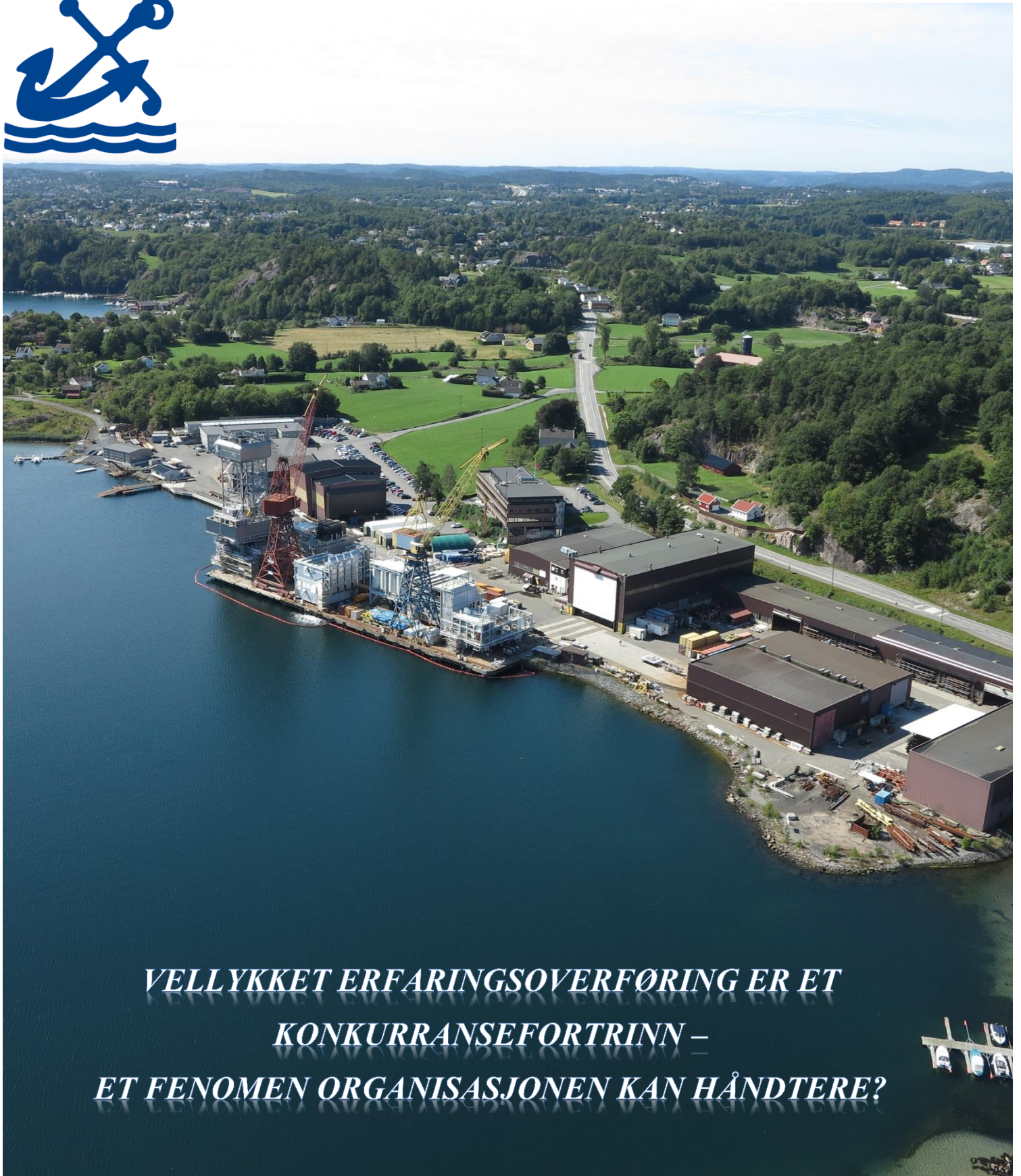


Universitetet
i Stavanger

DET TEKNISK-NATURVITENSKAPELIGE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram/spesialisering: <i>Industriell Økonomi – Prosjektledelse</i>	Vårsemesteret, 2015 Åpen
Forfatter: <i>Roger Susort</i> (signatur forfatter)
Fagansvarlig: <i>Kristin Engh - UiS</i>	
Veiledere: <i>Åsmund Knutson og Randi Linjord - AS NYMO</i>	
Tittel på masteroppgaven: <i>Vellykket erfaringsoverføring er et konkurransefortrinn – et fenomen organisasjonen kan håndtere?</i>	
Engelsk tittel: <i>Successful knowledge transfer is a competitive advantage – a phenomenon the organization can handle?</i>	
Studiepoeng: 30	
Emneord: <i>Erfaringsoverføring Læringskultur Ledelse</i>	Sidetall: 86 + vedlegg/annet: 5 Stavanger, 15. Juni 2015



***VELLYKKET ERFARINGSOVERFØRING ER ET
KONKURRANSEFORTRINN –
ET FENOMEN ORGANISASJONEN KAN HÅNDTERE?***

FORORD

Masteroppgaven oppsummerer fem lange og innholdsrike år ved Universitetet i Stavanger. Basert på studier i industriell økonomi, med spesialisering i prosjektledelse, har dette arbeidet pågått mellom februar og juni, i samarbeid med AS Nymo. Teori innen organisasjon og ledelse danner fundamentet for temaet i oppgaven, og passer dermed godt inn i spesialiseringen, prosjektledelse.

Denne prosessen har utviklet seg fra noe helt ukjent, til å bli forståelig og spennende å studere. Underveis har det vært flere nedturer, men disse har ikke vært uten en påfølgende opptur. Jeg har lært mye om både kultur og ledelse som vil være nyttig i fremtidige jobber, men arbeidet med oppgaven har også gitt en bedre forståelse av hvordan ulike faktorer er knyttet sammen på en arbeidsplass.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder, Kristin Engh, som hjalp meg til å innse hvor jeg ville med oppgaven. I tillegg har jeg fått mange gode innspill underveis på hvordan oppgaven kunne forbedres.

Tusen takk til familie og venner for god støtte, spesielt til min samboer som har vært til god hjelp og bidratt til rettskriving av oppgaven. Jeg vil også takke mine to veiledere i AS Nymo, Åsmund Knutson og Randi Linjord, som har fungert som døråpnere og støttespillere i denne prosessen. Til slutt vil jeg rette en stor takk til AS Nymo og alle ansatte som har medvirket til oppgaven, i tillegg til respondentene som villig stilte opp i intervjuer og fortalte om sine opplevelser.

God lesing!

Grimstad, våren 2015

Roger Susort

SAMMENDRAG

Temaet for denne masteravhandlingen er hvordan ledelse og kultur utfordrer erfaringsoverføring. Herunder fokuseres det på bedriftskultur, hvordan ledelsen påvirker kunnskapsdeling, og om det er akseptert å gjøre feil i organisasjonen. Det er valgt et kvalitativt forskningsdesign, med empiri hentet fra et verft på Sørlandet. Studien er gjennomført med individuelle intervju, samt dokumentasjon og observasjon, som kontrollerende data. Følgende problemstilling ble utarbeidet:

Hvordan utnyttes potensialet for læring og erfaringsoverføring i Nymo?

Funn i studien viser at kultur og ledelse er sentrale faktorer for om det forekommer erfaringsoverføring og hvordan læring gjennomføres. Funnene tyder også på at disse er viktige for om feiltrinn skjules eller læres av andre. Studien viser at både kulturen og ledelsen fungerer som en barriere for erfaringsoverføring. Kulturen påvirker gjennom tilliten som foreligger, og forståelse for hvem som sitter med den *riktige* kunnskapen. Studien indikerer at nyere prosedyrer og andre notater setter erfaringsoverføring sentralt i arbeidsdagen. Ansatte og ledelsen ser likevel at dette ikke etterleves i organisasjonen. Nymo har til dels en uformell erfaringskultur som fungerer mellom enkelte personer i bedriften. Studien indikerer at kulturen og fokuset til de ansatte og ledelsen ikke legger til rette for å oppnå en god erfaringskultur. Det fremmes at lederne fungerer som en viktig premissleverandør for om de ansatte bruker tiden på erfaringsoverføring i arbeidsdagen. Det har vært sentralt å se på hvordan holdningene og fokuset til ledelsen påvirker erfaringsoverføring. Hvordan lederne etterlever sine egne prosedyrer i praksis påvirker om de ansatte tar ledelsen seriøst, og bør derfor stå sentralt i arbeidet til en leder. Avstand mellom ord og handling fra ledelsen har vært en av de største barrierene hos flere av de ansatte. En manglende kobling har her medført motstridende budskap hvor ansatte blir usikre på hva ledelsen ønsker å prioritere. Når ledelsen ikke følger opp i praksis kan dette medføre at systemer og insentiver ikke fungerer slik de er tiltenkt. Studien konkluderer derfor med at kulturen og ledelsen ikke legger godt nok til rette for at Nymo skal lære av tidligere feil. Dette kommer frem ved manglende bruk av systemer, samt en tilnærming til en *syndebukk-kultur*.

INNHALDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	7
1.1	INNLEDNING OG BAKGRUNN	7
1.2	HVORFOR NYMO	9
1.3	OM BEDRIFTEN.....	11
1.3.1	<i>J.J. Ugland Group AS</i>	11
1.3.2	<i>AS Nymo</i>	11
1.4	INSPIRASJON, OG HENSikten MED PROBLEMSTILLINGEN	12
1.5	TEMA OG PROBLEMSTILLING	13
1.6	AVGRENSING	14
1.7	DISPOSISJON.....	14
2	TEORI	15
2.1	KOMPETANSE, LÆRING OG ERFARING	15
2.1.1	<i>Kompetanse</i>	15
2.1.2	<i>Erfaring og erfaringsoverføring</i>	20
2.1.3	<i>Læring</i>	23
2.2	KULTUR OG ERFARINGSOVERFØRING.....	25
2.2.1	<i>Definisjon på kultur</i>	25
2.2.2	<i>Læringskultur</i>	29
2.2.3	<i>Erfaringsoverføringens utfordringer</i>	30
2.3	LEDELSE OG ERFARINGSOVERFØRING	33
2.3.1	<i>Ledelsesstil</i>	34
2.3.2	<i>Rollemodell</i>	35
2.3.3	<i>Fra ord til handling</i>	36
2.3.4	<i>Ledelse og erfaringsoverføring</i>	37
3	METODE.....	42
3.1	VITENSKAPSSYN.....	42
3.2	FORSKNINGSDESIGN	42
3.3	FORSKNINGSMETODE	43
3.4	DATAINNSAMLING	44
3.4.1	<i>Intervju og informanter</i>	45
3.4.2	<i>Observasjon</i>	46
3.4.3	<i>Dokumentanalyse</i>	46
3.5	GJENNOMFØRING AV UNDERSØKELSEN OG BEARBEIDING AV DATA.....	46
3.5.1	<i>Gjennomføring av undersøkelser</i>	46

3.5.2	<i>Innhenting og bearbeiding av data</i>	47
3.6	KOMMENTARER TIL METODEN	48
3.6.1	<i>Validitet</i>	48
3.6.2	<i>Pålitelighet</i>	49
3.6.3	<i>Feilkilder</i>	49
3.6.4	<i>Etiske spørsmål</i>	50
3.6.5	<i>Overførbarhet</i>	50
4	DRØFTING AV TEORI OG EMPIRI	51
4.1	KULTUR SOM LÆRINGSFAKTOR	51
4.1.1	<i>Utnytte erfaring til læring</i>	52
4.1.2	<i>Holdninger og fokus til erfaringsoverføring</i>	55
4.1.3	<i>Åpenhet og tillit mellom ansatte</i>	61
4.2	LEDELSEN SOM LÆRINGSFAKTOR	63
4.2.1	<i>Ledelsens holdninger til erfaringsoverføring</i>	63
4.2.2	<i>Ledelsens ord og handling</i>	64
4.2.3	<i>Ledelsens fokus på erfaringsoverføring</i>	66
4.2.4	<i>Kan ledelsen tilrettelegge for erfaringsoverføring?</i>	69
4.2.5	<i>Å utnytte erfaringene</i>	71
4.3	FEIL SOM LÆRINGSFAKTOR.....	72
4.3.1	<i>Opplevelsen ved å feile</i>	72
4.3.2	<i>Læring etter feil med ulik alvorlighetsgrad</i>	74
5	OPPSUMMERING	76
5.1	KONKLUSJON	76
5.1.1	<i>Hvilken betydning har erfaringsoverføring for måten de ansatte lærer på?</i>	76
5.1.2	<i>Hvordan påvirkes erfaringsoverføringen av kulturen i organisasjonen?</i>	77
5.1.3	<i>Hvordan blir erfaringsoverføringskulturen påvirket av ledelsen?</i>	77
5.1.4	<i>I hvilken grad tillater og lærer bedriften av begåtte feiltrinn?</i>	78
5.2	VEIEN VIDERE.....	78
5.3	FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	80
6	DEFINISJONER OG FIGURLISTE	81
6.1	DEFINISJONER	81
6.2	FIGURLISTE	81
7	BIBLIOGRAFI	82
8	VEDLEGG	86

1 INNLEDNING

”There is only one thing more painful than learning from experience and that is not learning from experience.”

(Archibald McLeish)

1.1 Innledning og bakgrunn

Organisasjoner er opptatt av kunnskap (Filstad, 2008). Kunnskap er i dag en av de viktigste ressursene i en bedrift. Bransjene har utviklet seg fra å ansatte industriarbeidere, til å fokusere på kunnskapsarbeidere. Dette understøttes av Oye, Salleh og Noorminshah (2011), som antyder at kunnskap er en viktig ressurs for bedrifter i moderne tid. De trekker paralleller til starten av 1900-tallet, da olje og kull stod sentralt. Dette samsvarer med Statsministerens sitat: *”... kunnskap er fremtidens olje...”* (Solberg, 2014).

Statssekretær Eirik Lae Solberg i Nærings og fiskeridepartementet uttalte også at: *”kostnadsnivået i Norge er høyt – lønningene ligger i verdenstopp (...) det høye kostnadsnivået er utvilsomt en utfordring for konkurranseutsatt sektor (...) Dette krever at vi må jobbe enda smartere – være enda mer effektive – vi må hele tiden være på jakt etter mulige forbedringer”* (Solberg, 2013). Industrien må kontinuerlig søke forbedringer for å overleve.

Felles for alle organisasjoner er at de lærer, men noen gjør det mye bedre enn andre (Martinsen, 2009). Fokuset på erfaringsoverføring endrer seg i samsvar med utviklingen i markedet. Dette bunner ut i at utviklingen i markedet setter høye krav til økonomi og kvalitet; krav som vanskelig kan oppnås ved å gjøre *”slik som de alltid har gjort”*. Å stimulere til læring og utvikling er blitt *”det nye”*, og er sentralt i de fleste bedrifter. Dette skyldes at erfaringsoverføring er nødvendig for å få økt informasjonskapasitet, innovasjon, i tillegg til å være kritisk for bedriftens *konkurransefortrinn* (De Long og Fahey, 2000; Eisenhardt og Santos, 2002; Foss, Husted og Michailova, 2010).

Prinsippet *”erfaringsoverføring”* er lenge diskutert i industrien, og flere artikler er utarbeidet om temaet de senere årene. Organisasjoner må effektivisere driften i møte med et økende internasjonalt markedspress. Det foreligger et behov for kontinuerlig lærdom. Geus (1997) viser til at levetiden til selskapene i Fortune

500 (De fem hundre største selskapene i USA målt ved brutto omsetning) bare er 40-50 år. De kjøpes opp, fusjonerer, eller går konkurs. Realiteten er for mange at det er noen systemer som ikke fungerer, og erfaringsoverføring har vært et glemt tema i flere år. Choo og Bontis (2002) begrunner dette med at bedrifter ofte fokuserer på det som kan kvantifiseres og observeres. Som flere har innsett, er kunnskap og erfaring vanskelig å tallfeste. Så hvorfor er erfaringsoverføring blitt viktigere de siste årene? Becerra-Fernandez og Sabherwal (2010) definerer fire trender som taler i favør for økt fokus på erfaringsoverføring:

- Økt kompleksitet
- Økende grad av endring i markedet
- Raskere responstid
- Gjennomstrømning av ansatte

Å gjennomføre erfaringsoverføring i praksis blir av mange betraktet som enkelt. Det grunnleggende er å overføre kunnskap mellom mennesker. Flere oppdager likevel at det både kan være utfordrende for organisasjoner å implementere og fokusere på kunnskapshåndtering. Skal bedrifter bli dyktige i fagfeltet, og konkurransedyktige i industrien, må erfaringer deles. Ansatte må kunne reflektere over hva som har blitt gjort, både det positive, men også det negative; samtidig som refleksjon må bidra til å lære av feil - både feil organisasjonen har gjort, men også feil andre har stått for. Knudsen (1998) definerer refleksjon som "det å betrakte, tenke og søke mening, men også å *handle*". Det vil si, handle basert på de erfaringene en har gjort seg.

Erfaringsoverføring blir ofte nedprioritert på grunn av manglende tid eller systemer (Mueller, 2012), men bedrifter kunne spart tid og penger, om det hadde fungert i henhold til intensjon. Det vil være viktig for organisasjoner å ha evnen til å identifisere nyttige aspekter og få disse formidlet videre i organisasjonen. Erfaringsoverføringen kan sees på som en kompleks operasjon, som blir påvirket på ulike nivåer. Et manglende fokus gjør at erfaringsutvekslingen forblir på et mer uformelt stadium; organisasjonen greier ikke å dra nytte av den kunnskapen som bedriften har. Ledelsens tilnærming til erfaringsutveksling, og hvordan de prioriterer dette i form av tid og fokus, vil påvirke hvordan de ansatte forholder seg til erfaringsoverføring. I tillegg blir

organisasjonskultur i økende grad sett på som en barriere for erfaringsutveksling (Ipe, 2003).

Gjennomstrømming av ansatte forsterker utfordringen i kunnskapsbaserte bedrifter, spesielt hvor de ansatte har betydelig taus kunnskap. Det er anbefalt å ha 10-13 jobber i løpet av livet. Dette medfører et jobbytte hvert tredje - fjerde år, som også er det ideelle, ifølge Pål Espen Tørisen (Indseth, 2010). Andre mener imidlertid at generasjonene X og Y (som nå overtar arbeidsmarkedet), forventes å ha hatt 14 jobber innen de fyller 38 år (Øhrn, 2010). Når dermed arbeidstakere bytter jobb i dette tempoet, stiller det krav til opplæring av nye arbeidstakere, for at de skal være bidragsytende i løpet av den korte tiden de er ansatt. Øhrn (2010), fagansvarlig i HR Norge, viser til en undersøkelse fra 2009 hvor det kom frem at en nyansatt bruker i snitt 10 måneder før de presterer 100 prosent. Om en ønsker å redusere denne tiden, krever det at nyansatte får en god kunnskapsoverføring ved ansettelsen.

1.2 Hvorfor Nymo

Nymo har gitt meg mulighet til å skrive om erfaringsoverføring i organisasjonen. De har vært åpne og utlevert den informasjonen som har vært nødvendig for å gjennomføre oppgaven innen tidsfristen. Å sitte i deres lokaler har også gitt et bedre innblikk i bedriften. Nymo opererer i en næring jeg tidligere har hatt begrenset kjennskap til. Dette gjør det mer spennende og utfordrende, samt stimulerer meg som student.

Nymo baserer sine tjenester på engineering og produksjon. Mange andre verft i Norge, men også i Asia, leverer komplette pakker i form av EPC(T)I (se side 5) kontrakter. Konkurranse fra asiatiske land er ikke nødvendigvis gunstig for norske bedrifter siden disse ofte kan produsere tilsvarende produkter til en lavere pris. Dette betyr at Nymo må differensiere seg for å vinne kontrakter, for å slippe permitteringer eller i ytterste konsekvens – slukke lyset. Dette kommer også frem i bedriftens politikkdokument, hvor det er fokus på forbedring, læring og utvikling:

*“AS NYMO er forpliktet til å sikre en bærekraftig økonomisk utvikling både på strategisk og operasjonelt nivå. Vi anser **forbedring, læring og utvikling** som avgjørende for vår fremtid...”*

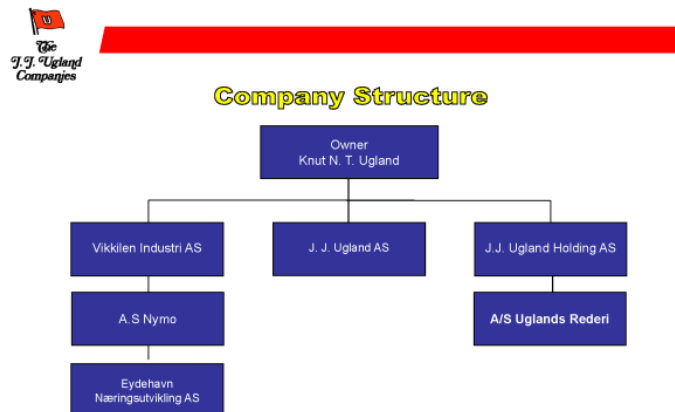
(Nymos politikkdokument)

Kostnadsoptimalisering og kvalitet vil være to fundamentale elementer for å skille seg ut. Begge setter krav til at Nymo må dra nytte av tidligere erfaringer, og korrigere bedriften, både mellom hvert prosjekt og i selve prosjektene. Manglende erfaringsoverføring fører til at de samme feilene repeteres, og at bedriften ikke videreutvikles. Det vil alltid være noen form for konformitet mellom prosjektene som bedriften kan dra nytte av i kommende prosjekter, som kan lede til reduserte kostnader. Det vil derfor være interessant å se på hvorfor noen feil går igjen, og ikke blir tatt tak i.

Kontinuerlig forbedring vil føre til reduksjon av feil, men også en mer proaktiv mentalitet når løsninger skal utvikles. Dette kan gjøres ved å redusere kundens direkte og indirekte kostnader knyttet til produktet (Porter, 1985). Det vil si å gjøre ting riktig - første gang. Prinsippet har vært vanlig i industrien lenge. Det krever at erfaringsutvekslingen mellom de ansatte fungerer.

Markedet er konstant i endring, og alle bedrifter jobber med å redusere kostnadene. Det er derfor viktig at Nymo ikke legger seg i en defensiv stilling, men er offensive. De senere årene har bedriften gjennomgått et generasjonsskifte. Tidligere har det vært lite fokus på erfaringsoverføring - enkeltpersoner har styrt mye av dette på egenhånd. Innføringen av IPG (involverende prosjektgjennomføring) har belyst hvor viktig det er med erfaringsoverføring, og har resultert i at temaet har kommet frem i bedriften.

1.3 Om bedriften



Figur 1 Konsernstruktur Ugland Gruppen (Nymo)

1.3.1 J.J. Ugland Group AS

J.J. Ugland Group er et familieeid rederi og ble etablert i 1930. Konsernet vokser, har over 1000 ansatte, og en omsetning på ca. 1,4 mrd NOK (2013). Konsernet eier 47 skip av ulike typer, som opereres i internasjonale farvann; de fleste gjennom norske bedrifter, samt det Canadiske selskapet Canship Ugland Ltd, som er eid av Ugland Group.

1.3.2 AS Nymo

Nymo er en hjørnestensbedrift i Grimstad med over 300 ansatte. Selskapet ble grunnlagt i 1946 og siden kjøpt opp av J.J. Ugland i 1956. I 1958 ble Nymos skipsvirksomhet startet opp i Vikkilen, med opplag, reparasjoner og ombygging av skip. I 1973 ble fokuset rettet mot oljeindustrien og bygging av moduler og andre konstruksjoner kom på agendaen. Nå er bedriften en EPC(T)I-bedrift; Engineering, Production, Construction (Transportation) og Installation, det vil si at de gjør hele spekteret fra design til installasjon. Hovedkontoret ligger i Vikkilen i tett tilknytning til det ene verftsområdet. Nymo har aktivitet på tre steder: Vikkilen, Eydehavn og Fjære. Hvert område har ulik spesialisering, som gjør at aktiviteten varierer.

I 2012 startet Nymo opp med et IPG - prosjekt som skulle ta for seg innovasjon i bedriften. I ettertiden har bedriften veiledet flere akademiske oppgaver, relatert til effektiviseringen av driften. I 2015 samarbeider Nymo med 11 master- og 5 bachelorstudenter som analyserer videre effektivisering av deres prosesser.

1.4 Inspirasjon, og hensikten med problemstillingen

Inspirasjon

Inspirasjonen for å velge en oppgave som tar for seg erfaringsoverføring skyldes den økende viktigheten erfaringsoverføring har fått i arbeidslivet. Å forstå hvordan ledelsen og kulturen påvirker hvorvidt de ansatte deler erfaringer, medvirker til bedre forståelse av det å være en god leder. Det fins mange veier å gå, for å oppnå kompetansen som behøves for å utføre jobben, og jeg har selv erkjent at det er viktig å forstå en del av grunnbegrepene, slik som temaet for denne oppgaven. Erfaringsoverføring er i teorien enkelt, men likevel viser det seg å være en utfordring å få til i praksis!

Siden jeg gikk ut av yrkesskolen har jeg hatt et mål i sikte: Et fremtidig ønske om å bli prosjektleder - muligheten til å kombinere kontorjobb med noe mer praktisk. Det å se at prosjektene en jobber med blir utført i praksis motiverer! Det å gå på jobb og se at byggekloss A går på B, og deretter på C, i et tempo som resulterer at det blir ferdig i henhold til tidsplanen frister! Fokus på erfaringsoverføring er dermed et naturlig fundament for min videre utvikling.

Hensikten

Kulturen påvirker ledelsen like mye som ledelsen påvirker kulturen (Bass og Avolio, 1993). Å se på erfaringsoverføring basert på ledelse og kultur vil derfor være sentralt. Kulturen former grupper og team, som igjen er med å definere hva som blir sett på som god ledelse. Konklusjonen Schein (2010) trekker er at om ikke ledelsen tar hensyn til kulturen i bedriften, vil kulturen styre hvordan de leder den. Dette gjør at kulturforståelse er avgjørende for den som skal lede.

Kulturen i arbeidsmiljøet har også stor påvirkningskraft på hvorvidt noe blir utført. Mange vet at bedriften har en særpreget kultur, men få tenker over hvordan den faktisk påvirker. Dette fordi det er vanskelig å se objektivt på ens egen kultur fra innsiden. Man trenger derfor ofte noen utenfra for å vurdere hvordan kulturen påvirker organisasjonen. Målet med studien er å få en forståelse for hvordan kulturen og ledelsen påvirker erfaringsoverføring som både foregår, og som kunne ha funnet sted. Videre er målet å vurdere hvilke faktorer som stimulerer de ansatte til å dele sine erfaringer, og benytte andres erfaring. Verdistrømmodellen (*vedlegg 3*), som er en viktig brikke i dagens

prosesstyrte Nymo, setter krav til erfaringsoverføring (Knowledge transfer) mellom alle prosesser. Problemstillingen stiller spørsmål ved hva som påvirker om erfaringsoverføringen oppstår.

1.5 Tema og problemstilling

“Galskap er å gjøre det samme om og om igjen og forvente et annet resultat.”

Albert Einstein

Nymo har den siste tiden fokusert mer på IPG-prosjektet, som har paralleller til Porters verdikjede (se Porter, 1985). Ved hjelp av prosjektet IPG har bedriften gått gjennom en omstrukturering. Denne har resultert i strengere krav til erfaringsoverføring mellom alle ledd i verdistrømmen (vedlegg 3). Som Einstein antydte kan en ikke forvente å få et bedre resultat om det ikke gjøres noe med veien til målet. Et smil eller en liten latter har vært den mest vanlige reaksjonen blant de ansatte når tema erfaringsoverføring blir nevnt. Det viser til at noe ikke fungerer helt optimalt. Van Fleet og Griffin (2006) viser til at bedriftskulturen, og ledelsen, er store influenser ovenfor individet. Det er derfor valgt å se nærmere på kultur og ledelse og hvordan dette påvirker organisasjonen med hensyn til kunnskapsdeling.

Følgende *forklarende* problemstilling ble utarbeidet:

Hvordan utnyttes potensialet for læring og erfaringsoverføring i Nymo?

Problemstillingen er avgrenset, og definert i fire forskningsspørsmål:

- I. Hvilken betydning har erfaringsoverføring for måten de ansatte lærer på?*
- II. Hvordan påvirkes erfaringsoverføringen av kulturen i organisasjonen?*
- III. Hvordan blir erfaringsoverføringskulturen påvirket av ledelsen?*
- IV. I hvilken grad tillater og lærer bedriften av begåtte feiltrinn?*

1.6 Avgrensning

Oppgaven begrenser seg til Nymo som bedrift. Det er valgt å ikke fokusere på enkeltprosjekter, men å se på helheten i bedriften. Det vil med andre ord ikke være prosjektene i bedriften som står i fokus, men hvordan erfaringsoverføringen fungerer internt i organisasjonen. Dette vil gjelde både den systematiske og den uformelle siden av erfaringsoverføring.

Det viser seg at strukturutfordringen er godt kjent i bedriften, og denne bearbeides kontinuerlig, spesielt gjennom det nevnte IPG-prosjektet. Studien vil derfor fokusere på kultur og ledelse.

1.7 Disposisjon

Oppgaven starter i Kapittel 1 med bakgrunn for valgt tema, litt om Nymo og inspirasjonen til studien. Deretter blir problemstillingen og forskningsspørsmål belyst, og avgrensninger definert.

Kapittel 2 presenterer det teoretiske rammeverket som er benyttet i oppgaven for å drøfte problemstillingen. Kapitlet er delt inn i tre hoveddeler: Erfaringsoverføring og læring, kultur, og ledelse.

I Kapittel 3 blir den metodiske tilnærmingen til metode og design utredet. I tillegg vil det fremkomme hvordan oppgaven skal løses i forhold til datainnhenting. Dette avsluttes med metodiske krav og etikk.

Kapittel 4 drøfter og analyserer empirien i forhold til det teoretiske rammeverket. Kapitlet er delt inn for å svare på forskningsspørsmålene, i henholdsvis tre temaer; hvordan kulturen påvirker, ledelsen som en faktor, og feiltrinn.

I Kapittel 5 presenteres oppsummeringen for oppgaven som kobles til forskningsspørsmålene. Her fremkommer de viktigste konklusjonene fra drøftingen. I tillegg blir det foreslått tema for videre forskning.

Oppgaven avslutter med definisjoner og figurliste, bibliografi, og vedlegg i henholdsvis Kapittel 6, 7 og 8.

2 TEORI

2.1 Kompetanse, Læring og Erfaring

2.1.1 Kompetanse

Nordhaug (1996) definerer kompetanse til å bestå av tre elementer: Kunnskap, ferdigheter og evner. Selv om individer har egen kompetanse, påpeker han at arbeidsgrupper kan inneha en felles kompetanse, som kan fremme en synergieffekt (eller $2+2=5$, ifølge Nordhaug). Holdning kan også knyttes mot kompetanse. Lai (1995) mener det kan diskuteres om det inngår i selve kompetansebegrepet, men påpeker at holdning er sterkt tilknyttet en persons tilegnelse og utnyttelse av kunnskap og ferdigheter. Gretland, (2000) viser til en tilnærmet lik definisjon for sosial kompetanse:

"Sosial kompetanse er de kunnskaper, ferdigheter, holdninger og den motivasjonen mennesker trenger for å mestre de miljøene de oppholder seg i, eller trolig kommer til å ta kontakt med, samtidig som de trives og kan opprettholde et positivt selvbilde."

Det vises til at sosial kompetanse er en undergruppe under handlingskompetanse, sammen med fag-, metode- og læringskompetanse. Uansett hvilken en velger å benytte, er kunnskap, ferdigheter, holdninger og evner kjernekomponenter i kompetansebegrepet (Hilsen og Tønder, 2013).

Ferdigheter

Ferdighet er evnen til å utføre komplekse, velorganiserte adferdsmønstre på en smidig og tilpasningsdyktig måte for å oppnå definerte mål (Lai 1995). For å utvikle ferdighetene er det, i følge Lai, ikke nok å ha kunnskap, en må også kunne overføre dette til praksis. På grunnlag av dette fremmer hun at ferdigheter utvikles gjennom faktisk utførelse og trening over tid. Ferdigheter opprettholdes ikke dersom de ikke er jevnlig i bruk (Nordhaug 1996).

Evner

Evner kan defineres med to forskjellige termer. Den første knytter Lai (1995) til en persons *ability* - egenskaper og talent som gjør en person i stand til å utføre

spesifikke oppgaver uten videre opplæring. Den andre metoden Lai trekker frem er *aptitude* - en persons potensial til å bli trent opp til å inneha gitte ferdigheter og kunnskaper. Evnebegrepet blir benyttet til å definere egenskaper og trekk ved en person, som kan påvirke tilegnelse av ny kunnskap. Lai mener dette kan gjøre det vanskelig å skille mellom ferdigheter og evner.

Holdninger

Holdninger relateres til hvilke meninger, oppfatninger og verdier som påvirker hvordan vi benytter kunnskap og ferdigheter. Lai (1995) viser til at holdninger danner et viktig grunnlag for hvordan kunnskapen benyttes. Teigen (2012) legger til at holdninger er knyttet til hvilken beredskap en har for å reagere positivt eller negativt overfor spesielle objekter, verdier og ideer. Det påvirker særlig viljen til å tilegne seg ny kunnskap, og nye ferdigheter. Lai viser til at de ansattes holdninger kan ses, og påvirker andre i positiv eller i negativ retning; selv om holdninger ikke nødvendigvis medfører til endret adferd hos ansatte (Teigen, 2012). De bestemmer ikke en handling, men er resultatet av handlinger vi gjør. Holdninger er derfor viktige å ta hensyn til i kompetansebegrepet.

Kunnskap

Kunnskap er innsikten mennesket har, og er noe hver enkelt person har en unik database av. Nordhaug (1996) mener kunnskap har begrenset levetid ettersom det forekommer fremskritt, som gjør den eldre kunnskapen utilstrekkelig, verdiløs og kan fremstå som feil. Yih-Tong Sun og Scott (2005) legger til at en har oppnådd ny kunnskap når ens kognitive system blir redefinert, og muligens medfører til at individet endrer adferd. Nonaka og Takeuchi (1995) definerer derimot kunnskap under definisjonen "Justified true belief", en "begrunnet sann oppfatning" (Holmen, 2014). Ifølge Holmen krever dette at kunnskapen er riktig, dvs. personen må tro at det er riktig, og må ha en god begrunnelse for dette. Davenport og Prusak (2000) påpeker at kunnskap kan defineres på mange måter, og at det ikke finnes en enkel definisjon. De oppsummerer at kunnskap danner et rammeverk for å evaluere og inkorporere nye erfaringer og informasjon. Selv om kunnskapen foreligger i en organisasjon, betyr ikke dette nødvendigvis at andre i organisasjonen kan dra nytte av den (Szulanski, 2000).

Kunnskap vil være dynamisk. Den endrer seg kontinuerlig ut fra nye innspill. Informasjon kan ikke likestilles med kunnskap, men blir til kunnskap når individer tolker denne (Davenport og Prusak, 2000). Filstad (2008) utfordrer denne definisjonen. Hun mener at informasjon ikke blir til verdifull kunnskap før den bunner ut i det hun kaller "know-how" – å vite hvordan man skal benytte kunnskapen i praktiske situasjoner.

Taus og eksplisitt

Kunnskapsdeling i organisasjonen påvirkes av hvilken form kunnskapen har (Ipe, 2003). Kunnskap blir delt inn i to former: Eksplisitt og taus kunnskap (Ipe, 2003; Knudsen, 1998; Nonaka og Takeuchi 1995).

Taus kunnskap er en form for kunnskap de ansatte har - en forståelse eller formening om hvordan det skal være, men som er vanskelig å kodifisere i klartekst. Taus kunnskap kan også ses på som opparbeidet kunnskap over lang tid og som ikke gir mening uten at en har en komplett forståelse (Ipe, 2003). Klev og Levin (2002) definerer derimot taus som en intuisjon, magefølelse eller sosial intelligens – når det er vanskelig å begrunne hvorfor en handling utføres. Det gjør at en mottaker vil oppleve det mer utfordrende å lære taus enn eksplisitt kunnskap. Det vil også være mer utfordrende å dele taus kunnskap (De Long og Fahey, 2000).

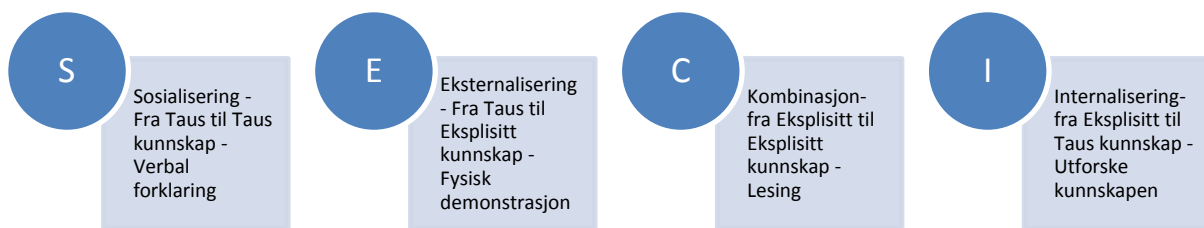
Becerra-Fernandez og Sabherwal (2010) definerer eksplisitt kunnskap som kunnskap som fremkommer av tall og ord. Eksplisitt kunnskap kan uttrykkes formelt og systematisk gjennom data, rapporter, manualer og tilsvarende (Nonaka, Toyoma og Konno, 2001). Det gjør den uavhengig av tid (Ipe, 2003). Eksplisitt kunnskap kommer ofte fra taus kunnskap som blir kodifisert (Liao, 2008; se figur 2). Ipe (2003) uttaler at denne kunnskapen er mer tilgjengelig og lett kan overføres mellom enkeltpersoner. Det kan likevel ikke nødvendigvis legges til grunn for at organisasjonen klarer å dele eksplisitt kunnskap (Ipe, 2003).

Mange av kanalene som blir benyttet i dagens organisasjoner legger til rette for eksplisitt erfaringsoverføring (Knudsen 1998). Knudsen argumenterer at taus læring derimot er mer effektiv enn eksplisitt, og at organisasjonen bør fokusere mer på den. Taus kunnskap fremstår som den viktigste en bedrift har (Filstad,

2008; Nahapiet og Ghoshal, 1998). Flere studier påpeker at denne står for 80-90 prosent av læringen som skjer i en bedrift (Filstad, 2008). En organisasjon må likevel være klar over at ikke all kunnskap kan kodifiseres (Rosness, Nesheim og Tinmannsvik, 2013). Det finnes kunnskap som er sterkt tilknyttet spesifikke erfaringer eller kulturer, som gjør den vanskelig å innarbeide i rutiner. I tillegg kan vi gå glipp av viktig kunnskap ved å gå fra praktisk til teoretisk viten (Knudsen, 1998). Det gjør at arbeidet med erfaringsoverføring i en bedrift ofte medfører utfordringer knyttet til taus kunnskap (Klev og Levin, 2002). Den er vanskeligere å få oversikt over og dette har medvirket til at fokuset i lang tid har vært på eksplisitt kunnskap. Denne læringen har motarbeidet læring fra taus kunnskap i mange bedrifter (Knudsen, 1998). Forskjellen på taus og eksplisitt kunnskap kan illustreres ved at "eksplisitt" er tilsvarende en manual hvor feilsøking er notert, mens "taus" er teknikerens forståelse av hva som er defekt.

SECI-modell

Nonaka og Takeuchi introduserte SECI-modell for å skape en forståelse for dynamikken i kunnskapsetablering (Nonaka og Takeuchi, 1995). Hensikten var å gjøre kunnskapen til den enkelte tilgjengelig for hele organisasjonen. Mange forskere er positive til modellen, med noen unntak (se Gourlay, 2003). Den bygger på konvertering av kunnskap mellom taus og eksplisitt på fire nivåer.



Figur 2 SECI-Modell (Nonaka og Takeuchi 1995)

Sosialisering

Med *sosialisering* mener Nonaka og Takeuchi (1995) at kunnskap kun blir overført gjennom delte erfaringer. De viser til at taus kunnskap ofte er mer tidsspesifikk og vanskelig å formalisere. Overføring av kunnskap vil dermed skje i en mer uformell setting, som å tilbringe tid sammen, eller gjennom en form for jobbtrening. Nonaka og Takeuchi påpeker at mange bedrifter tilegner seg og

utnytter den tause kunnskap til kunder og leverandør gjennom å kommunisere med dem.

Eksternalisering

Eksternalisering er nivået hvor taus kunnskap blir til eksplisitt, eller som Knudsen (1998) uttaler; fra praktisk viten til teoretisk. Dette bidrar til at det er enklere å dele kunnskapen med andre, som er med på å danne grunnlag for ny kunnskap i organisasjonen. Ledelsen spiller en rolle i å skape dialog, for å få taus kunnskap frem i organisasjonen. Informasjonen kan deles gjennom ulike metoder, slik som brainstorming, notater og fysiske demonstrasjoner.

Kombinasjon

Nonaka og Takeuchi (1995) definerer *kombinasjon* som prosessen hvor eksplisitt kunnskap blir samlet og systematisert i organisasjonen. Her blir prosedyrer og rapporter utarbeidet på bakgrunn av kunnskapen som kom frem i forrige nivå. Hensikten er å gjøre kunnskapen tilgjengelig der det er behov for den (Knudsen, 1998). Sian Lee og Kelkar (2013) forklarer dette som nivået hvor mingling foregår mellom individer, og eksplisitt kunnskap blir delt.

Internalisering

Det fjerde nivået, *internalisering*, definerer Nonaka og Takeuchi (1995) som prosessen hvor de ansatte tar til seg den eksplisitte kunnskapen og tolker denne til å bli en del av ens egen taus kunnskap. Internalisering kan knyttes opp mot "lære-ved-å-gjøre" ifølge Nonaka, Toyoma og Konno (2001), hvor refleksjon vil være et sentralt moment. Den kan i tillegg oppnås gjennom å praktisere kunnskapen som er lært og skape egne ferdigheter.

Oppsummering

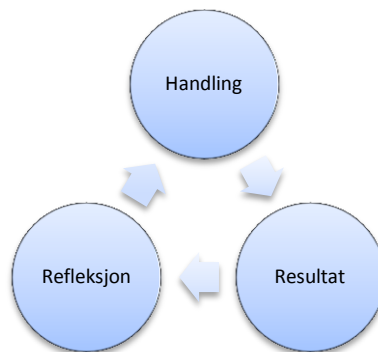
Modellen er iterativ. Det vil si at etter siste nivået er fullført, vil hele modellen starte på nytt, men med grunnlag fra forrige runde. Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) argumenterer for at eksternalisering og internalisering representerer det største potensialet for en organisasjon. Om en kan få til en slik læring, kan taus og eksplisitt kunnskap forsterke hverandre og resultere i en læringsspirale.

2.1.2 Erfaring og erfaringsoverføring

Erfaring

Alle ansatte opparbeider seg erfaringer som kan knyttes til opplevelser som tidligere har funnet sted; selv fra de hendelsene som ikke har skjedd konsekvent. Erfaring kan mer bestemt knyttes opp mot de opplevelsene en kan dra nytte av her og nå (Raaheim, 1969). Erfaringer gjør at en person modnes, gjennom en dypere forståelse av, og innsikt i ulike forhold (Eikeland, 1997). Det er dette bedrifter bruker store ressurser på å opparbeide (Davenport og Prusak, 2000). Erfaringer gjør at en person ser verden annerledes, samt utvikler seg, på bakgrunn av tidligere opplevelser. Å basere beslutninger på egne konstruktive erfaringer er ofte det som gjør en bedrift bedre. Om erfaringen kommer av vanskelige utfordringer, innehar man fortsatt ny innsikt etterpå. Det tar bare lengre tid å opparbeide den (Eikeland, 1997). Det er likevel viktig å ta hensyn til at mennesker tolker informasjon forskjellig (Choo og Bontis, 2002).

Knudsen (1998) forklarer hvordan en person skaffer seg kunnskap, som vist i Figur 3. Denne står i stil med Kolbs læringssyklus, men Knudsen mener handlingens resultat ikke kommer frem hos Kolb, og har selv tilført den.



Figur 3 Modell for erfaringslæring (Knudsen, 1998)

Figuren baserer seg på at læring gjennom handling er mer effektiv, sammenlignet med intellektuell læring (Knudsen, 1998). Det vil likevel være utfordringer knyttet til tankegangen i denne modellen. Det påpekes at et resultat som er knyttet til en handling kan resultere i feil slutning basert på den opprinnelige handlingen. Denne utfordringen forsterkes dersom resultatet vises lenge etter handlingen fant sted. Det tredje elementet, refleksjon, relaterer han til å vurdere og å tolke resultatet. Dette blir påvirket av forbindelsen mellom

handling og resultat. Om det ikke er overenstemmelse mellom disse blir refleksjonsgrunnlaget feil. Den neste handlingen bærer deretter preg av hvor god refleksjonen faktisk var.

Erfaringsoverføring

Erfaringsoverføring kan ses på som en prosess der en enhet (individer, grupper, eller avdelinger) blir påvirket av erfaringer fra en annen (Argote et al., 2000). Erfaringslæring blir knyttet til personlig læring, hvor det krever personlig engasjement – nytteverdi oppnås dersom det er meningsfullt for den som lærer (Moxnes, 2000).

Erfaringsoverføring blir av Šajeva (2014) definert som "aktiv kommunikasjon, kollega prat, lære fra andre, samarbeid, hjelpe andre, konsultere og mentorere". Å overføre erfaringer er essensielt for organisasjonen, da dette utvikler bedriftens konkurransefortrinn. Erfaringsoverføring oppstår i mange former. Det trenger ikke å eksistere et rammeverk for at den skal finne sted. For at det skal oppstå erfaringsoverføring, må det derimot skje mellom minimum to mennesker. Mueller (2012) påpeker at det må være en sender som er villig til å dele kunnskap, samt en mottaker som er villig til å motta kunnskapen, og implementere den i sin egen kunnskapsbase. Erfaringsutveksling skjer uavhengig av om partene ikke er klar over det. Alle bedrifter vil dermed ha en form for utveksling (Argote og Ingram, 2000).

Davenport og Prusak (2000) viser til at ledere mottar en tredjedel av sin erfaring og kunnskap fra dokumenter. Hovedvekten (to-tredjedeler) kommer imidlertid fra telefonsamtaler og direkte tale. Det støttes av Ipe (2003) som hevder at uformell erfaringsoverføring fremstår som mest benyttet. Organisasjonen må være forsiktig med å presse frem erfaringsoverføring. Den må skje basert på egen motivasjon, ifølge Van den Hooff og Huysman (2009). For å maksimere innvirkningen er det viktig at erfaringsoverføring også skjer systematisk (Garvin, Edmondson og Gino, 2008). De viser til at dette bør foregå like etter endt prosjekt, hvor personer med lignende arbeidsoppgaver deler sine erfaringer. Oye, Salleh og Noorminshah (2011) påpeker likevel at IT-systemer ikke er nok, men at personene må ønske å dele.

"Læring og kunnskap må forstås som kontinuerlige prosesser" (Filstad, 2008). Mange organisasjoner har redusert evne til å se disse kontinuerlige prosessene. Strukturen og stillingen i bedriften kan danne en dårlig bakgrunn for læring, selv med stort pågangsmot fra dyktige mennesker (Senge, 1990). Det må derfor foreligge et fokus fra bedriften, der erfaringsoverføring skal forekomme. At erfaringsoverføring kommer av seg selv stemmer ikke, ifølge Leistner (2010). Erfaringsoverføring trenger ikke å være direkte knyttet til økonomi, men det krever tid til å gjennomføre. At ikke organisasjonen innser dette, kan ifølge Leistner fungere som en barriere.

Utfordringer

For at erfaringsoverføring skal fungere i en sammensatt bedrift, med både en basis- og en prosjektorganisasjon, er det viktig at kunnskap overføres fra prosjekt til basis. Erfaringene må bidra til å støtte en oppdatering av rutiner og prosedyrer, i henhold til ny informasjon (Hetland, 1992). Dette betyr at basisorganisasjonen må informere prosjektet og prosjektlederen om hvilken informasjon som er nødvendig fra prosjektet sin side.

Ettersom erfaringsoverføring sjelden fungerer optimalt, viser dette at noen utfordringer foreligger. Ekambaram (2013) nevner flere av disse:

- Overføre kunnskap fra prosjekter til basisorganisasjoner
- Ny kunnskap blir mer og mer skjult for basisorganisasjonen
- Nye medarbeidere kjenner ikke bedriftens «kunnskapskapital»

Mennesker er opptatt av enkelthendelser og ser sjelden den store sammenheng i årsaksanalysen (Senge, 1990). Det vil være viktig for bedriften å kunne løfte blikket og se om det finnes noen sammenheng mellom hendelsene/avvikene, og dermed ikke bare fokusere på hver enkelt. Det påvirker også i hvilken grad de ansatte er åpne for erfaringer fra andre. Om de ikke ser nytten av innputten de mottar fra andre, kan dette bli neglisjert for å holde effektiviteten oppe (Cummings og Teng, 2003).

For å legge til rette for erfaringsoverføring finnes det flere systemer som kan benyttes. Å gjøre disse tilgjengelig for ansatte tilsier likevel ikke at de kommer til å benytte det (Davenport og Prusak, 2000). Leistner (2010) viser til at mange ikke ser verdien for andre i sin egen kunnskap. De trekker begrepet "unik

kunnskap” for langt og føler ikke at de har den erfaringen som kan defineres som “unik” for organisasjonen. Selv om det skulle være en likhet eller ulikhet i erfaringene kan fortsatt mottakeren velge å trekke de poengene de selv ønsker ut av informasjonen (Leistner, 2010).

2.1.3 Læring

Individet må ha en grunnleggende kompetanse som han kan bruke som fundament for videre læring (Dalin, 2001). Szulanski (2000) støtter dette og påpeker at individets evne for tilegnelse av ny kunnskap påvirkes av den tidligere kompetansen en besitter.

Kunnskapsdeling kan deles inn i to tilnærminger. Fremvoksende (*Emergent*) og prosjekterende (*Engineering*). Den *fremvoksende* hindrer ledelsen i å påvirke de ansatte til å dele kunnskap. Ansatte må derimot ha en indre motivasjon for å dele kunnskapen. *Prosjekterende* tilsier at kunnskapsoverføringen kan bli påvirket, ledelsen kan stimulere, og en kan bygge et miljø for deling av informasjon (Van den Hooff og Huysman, 2009). De fant videre i sine undersøkelser at disse kan sameksistere, men at påvirkning av kunnskapsoverføringen fra ledelsen kan være begrenset. Dersom ledelsen er klar over den *fremvoksende* prosessen, i tillegg til den *prosjekterende*, får den størst mulighet til å påvirke overføringen.

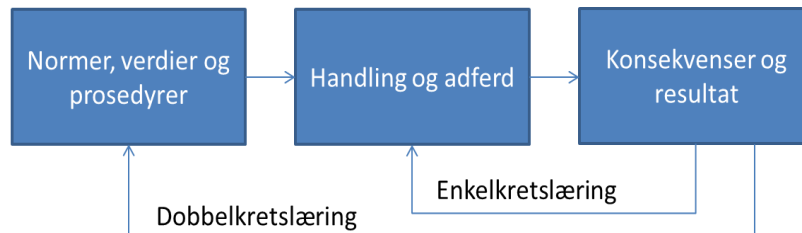
Læring i praksis

For å oppnå god erfaringsoverføring må det foregå rett etter hendelser inntreffer, og ikke utsettes til slutten av prosjektet. En utsettelse kan føre til at flere viktige momenter blir glemt og utelatt. (Kapurch, 2010; Milton 2010)

Milton (2010) mener at læring betyr å endre adferd. Om en benytter hans definisjon av læring kan dette tilsa at ny kunnskap skal resultere i mer enn et dokument - det må også resultere i en endring i organisasjonen.

En positiv opplevelse med erfaringsoverføring fører til økt sjanse for at ansatte benytter seg av erfaringsoverføring også senere (Mueller, 2012). Wang og Noe (2010) viser at det er sammenheng mellom erfaringsoverføring og redusert produksjonskostnad, hurtigere prosjekt, innovasjon og bedriftens ytelse.

En annen utfordring kan relateres til hva Argyris (1991) kaller enkelkrets og dobbelkretslæring. Argyris viser til at læringen fra tidligere eventer kan gjøres på ulike måter. Med enkeltkrets mener han at en kun endrer fremgangsmåten, mens den bakenforliggende årsaken blir stående. En slik tankegang er med å begrense organisasjonens læring. For å komme videre i en organisasjon må en se på dobbelkretslæring. Her vil individet se på bakenforliggende faktorer for det en gjør, og dermed se om det finnes andre løsninger på det som skal gjøres.



Figur 4 Modell for enkelkrets og dobbelkretslæring (Argyris, 2003)

Tid

Manglende tid er ofte det som blir påvist som årsaken til at få gjennomfører systematisk erfaringsoverføring. Spesielt i prosjekter hvor det er høyt tidspress. (Mueller, 2012; Schindler og Eppler, 2003). Muellers informanter mente de ikke hadde tid, men de hevdet likevel at erfaringsoverføring ville bidratt til spart tid senere i prosjektet. Selv om de så nytteverdien av å gjennomføre erfaringsoverføring, ble denne aktiviteten nedprioritert. Tid til å reflektere er derfor viktig, for å skape en lærende organisasjon (Garvin, Edmondson og Gino, 2008). De påpeker at manglende tid gjør at ansatte ikke får mulighet til å tenke analytisk og kreativt, samtidig som det også påvirker deres mulighet til å lære.

Motivasjon

Motivasjon er en viktig faktor for om erfaringsoverføring forekommer i en bedrift (Ipe, 2003; Szulanski, 2000). Ipe deler motivasjon inn i eksterne og interne faktorer. For de interne trekker han frem gjenytelser, og om det er knyttet makt til kunnskapen. Dersom kunnskapen er tilknyttet en form for makt vil personen benytte muligheten til å holde kunnskapen for seg selv, og istedenfor tilegne seg andres erfaringer. Gjenytelser er derimot knyttet til om personen ser muligheten for å få noe igjen, ved å dele kunnskapen sin med andre. *“There is no such thing*

as a free lunch”(Heinlein, 2014). Det vil alltid ligge en underliggende forventning om gjenytelse for alt som ble gjort.

Ipe (2003) trekker frem kjennskapen til mottakeren som en ekstern motivasjonsfaktor. Tillit og status hos mottakeren, samt hvilke belønninger som foreligger er sentrale moment for hvorvidt senderen ønsker å dele kunnskap. Ipe påpeker likevel at det ikke alltid trenger å være en konkret belønning som motiverer til å dele kunnskap. Noen ansatte vil se arbeidet i seg selv, eller se at bedriften gjør det godt, som en belønning.

Team

Individer sitter med betydelige mengder taus kunnskap. Å knytte personer sammen i team fasiliterer kunnskapsdeling og økt datahåndtering (Lakshman, 2007). Lakshman fremhever at kritisk taus kunnskap lettere kommer til overflaten, og blir kjent, blant teamets medlemmer. Forskere foreslår at taus kunnskap blir omgjort til eksplisitt kunnskap gjennom sosialisering med andre (Lakshman, 2007).

2.2 Kultur og erfaringsoverføring

2.2.1 Definisjon på kultur

“Any discussion of knowledge in organizational settings without explicit reference to its cultural context is likely to be misleading” (De Long og Fahey, 2000)

Mauil, Brown og Cliffe (2001) definerer kultur gjennom fire perspektiver. Den første, og mest fremtredende, er *“the way we do things around here”*. Dette knytter kulturen til den grunnleggende forståelsen i bedriften. Videre påpeker de at kulturen blir lært bort til nye for å vise den korrekte måten å oppføre seg i bedriften. Det vil si, hva som er korrekt sett fra bedriftskulturens ståsted. Dette utfordres ved at uvaner og dårlige løsninger lever videre i organisasjonen. Hennestad (2004) legger til at noe går tapt om kulturen ses på som struktur. Selv om *“the way we do things around here”* er en mye brukt definisjon, trekkes Scheins’ (1984) definisjon på kultur frem:

"Organizational culture is the pattern of basic assumptions that a given group has invented, discovered, or developed in learning to cope with its problems of external adaptation and internal integration, and that have worked well enough to be considered valid, and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems. "

En bedriftskultur består ofte av ulike (sub)kulturer, hvor de ulike subkulturer gjerne kan stå i kontrast til organisasjonens "hovedkultur". Å videreformidle kulturen til nyansatte kan være nærmest umulig. Dermed må nyansatte selv se hvordan kollegaer kommuniserer, oppfører seg, og forstår organisasjonen (McDermott og O'Dell, 2001). Maull, Brown og Cliffe (2001) hevder kulturen er limen som holder organisasjonen sammen. Den fremmer verdier, og en felles fortolkning av viktige hendelser. Schein (2010) fremmer i tillegg at kulturen bygger på atferd eller forståelser som har fungert bra, og som dermed har fått allmenn gyldighet i organisasjonen.

Kulturuttrykk og kulturinnhold

I forskningslitteraturen er det vanlig å skille mellom *kulturinnhold* og hvordan kulturen *uttrykkes* (Bang, 2013). Bang definerer kulturinnhold som de nettverk av betydninger, meninger og modeller, av og for handling, som definerer innholdet i kulturen. Verdier, normer og virkelighetsoppfatning er begreper som beskriver en bedrifts kulturinnhold. Kulturuttrykkene, eller artefakter, er derimot de som er synlig for andre. Bang illustrerer dette ved følgende eksempel: Det er stellebord på dametoiletet, men ikke på herretoiletet. Bang mener her at kulturen, eller virkelighetsoppfatningen, definerer hvilke roller som tilhører hvert kjønn.

Scheins kulturhierarki

Schein (2010) har vært sentral innenfor forskningen knyttet til organisasjonskultur. I boka *"Organizational culture and leadership"* beskriver han tre kulturelle nivåer i en bedrift: (1) Grunnleggende antakelser, (2) Normer og Verdier, (3) Observerbare Artefakter.

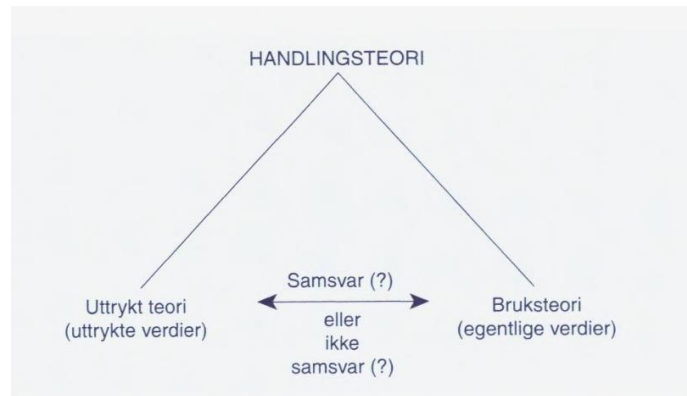
Grunnleggende antakelser

Flere forskere definerer det første nivået som grunnleggende *verdier*, men Schein forklarer at disse kan diskuteres, slik at de utgjør grunnleggende antakelser. Grunnleggende antakelser er "*de lærte responsene eller løsningene på gruppens overlevelsproblemer*" (Busch og Vanebo, 2000). Dette kan defineres som kjernen i kulturen. Det er antagelser og overbevisninger som ofte tas for gitt, men som påvirker hva som blir oppfattet, og deretter vektlagt. Dette gjør dem "usynlige" for organisasjonens medlemmer. Det som en gang var subjektiv virkelighet blir til objektiv oppfatning (Bang, 1995). Det kan være forståelser som; Ledelsen skal rekrutteres fra egne rekker, eller klesstilen til de ansatte.

Bang (referert i Busch og Vanebo, 2000) legger til elementet "*virkelighetsoppfatning*" som en dypere antakelse. Den definerer hvordan virkeligheten tolkes, det kan være en oppfatning på hva som er rett og galt, eller hvordan ting henger sammen (Bang, 1995). Oppfatningen trenger imidlertid ikke å være sann for at den skal være levedyktig (Bang, 2013). Busch og Vanebo mener istedenfor at det vil være forskjell på hvordan personer fra ledelsen og fra drift ser på virkeligheten. Mennesker baserer sin virkelighet på hvilken stimulus de får, og sitt forhold til temaet. En kan ofte se at ledelsen ser helheten, og at detaljnivået øker nedover i hierarkiet. En ulik forståelse for samme tema kan by på utfordringer (Schein, 2010).

Normer og Verdier

Aksepterte holdninger og verdier utgjør det andre nivået hos Schein. Disse bygger på de grunnleggende antakelsene. All læring påvirkes av holdningene og verdiene til individet. Normer er forventinger ansatte har til hverandre, og hva de anser som akseptabel og ikke-akseptabel oppførsel (Bang, 2013). Aadland (referert i Bang, 1995) knytter normer og verdier sammen, hvor normer ses på som påbud eller regler, og som peker ut riktig handling innenfor et avgrenset område, for å fremme eller verne om verdier. Eksempelvis vil normer definere hvordan kunnskap og erfaringer distribueres i organisasjonen (Ipe, 2003). Videre hevder Bang at normer er regler som det forventes at medarbeidere følger; en trenger dog ikke å ha samme tolkningsoppfatning av normene. Likevel vil felles normer sakte vokse frem i bedriften.



Figur 5 Handlingsteorier (Busch og Vanebo, 2000, s.183)

Grunnleggende verdier kommer ikke frem gjennom den formelle kommunikasjonen i bedriften, men hvordan de ansatte snakker, deres oppførsel, og forståelse av organisasjonen rundt dem (McDermott og O'Dell, 2001). Det trenger ikke å være samsvar mellom *egentlige* og *uttrykte* verdier (Busch og Vanebo, 2000). Bang (1995) legger til at *egentlige* verdier er de en ansatt benytter seg av, mens de uttrykte er dem de tror de følger – til tider kan de fremstå som motsetninger. Det bedriften *uttrykker* gjennom sine instruksjer, og i en ansettelsesprosess, kan vike fra verdiene som faktisk eksisterer (Bang, 2013).

Artefakter

Artefakter er det øverste nivået Schein trekker inn. Det er fenomener som kan ses, høres og føles når en møter en ny kultur. Artefakter er synlige gjenstander i bedriftsmiljø slik som; språk, teknologi, klesstil, respekt, og publiserte verdier. De kan i tillegg fremstå gjennom ritualer, legender, og seremonier (Maull, Brown og Cliffe 2001), slik som 10-års jubileum, eller "årets ansatt". Det kan være utfordrende å forstå kulturen på bakgrunn av artefakter, selv om de er synlige. En pyramide er lett å se, men det kan være vanskelig å forstå hvorfor den ble bygd. Et feilaktig bilde av kulturen kan derfor oppstå om det baseres på artefaktene (Bang, 2013).

Scheins subkulturer

Schein (2010) hevder at i enhver organisasjon kan en forvente å finne tre grupper som fremmer sine subkulturer. Ved at disse har manglende forståelse for hverandre kan det forventes utfordringer, som kan føre til begrenset

organisasjonsutvikling. En kritisk oppgave for ledelsen i organisasjonen er, i følge Schein, å styre subkulturene mot et felles mål.

Operatør/drift danner gruppen som står for produksjonen i bedriften. Det er ofte de som står for det direkte verdiskapende arbeidet. Kulturen kan være vanskelig å definere, men Schein trekke frem at de ofte vil føle at de driver bedriften fremover og står for inntekten.

Design/ingeniør gruppen er de som sitter med kunnskapen i bedriften og kjenner til hvordan teknologien skal benyttes. I bedrifter med fokus på design er ofte grunnleggeren fra denne gruppen, noe som gjør at subkulturen står sterkt.

Ledelsen er gruppen som styrer bedriften. Schein viser til at finans er en viktig del av arbeidet her, og at det påvirker hvordan de tenker og baserer sine beslutninger. Lønnsomhet er hovedfokuset.

2.2.2 Læringskultur

Fokus på læring er blitt en viktig del av dagens kunnskapsbedrifter, og blir spesielt trukket frem i visjoner og strategier (Filstad, 2010). Hun legger til at det er ulike forhold som er avgjørende for utvikling av en sterk læringskultur (se vedlegg 2).

Senges lærende organisasjon

Senge (1990) har forsket på hva organisasjoner gjør for å utvikle kunnskap og hvorfor noen presterer bedre enn andre. Han introduserer fem disipliner (utdypet i vedlegg 2) som må mestres for å gjøre en organisasjon lærende. Hver disiplin bidrar til utvikling av kompetansen. Det poengteres at bedriften ikke bør havne i en permanent tilstand, men at kontinuerlig læring bør foreligge. Løsningen må ikke basere seg på en kopi av andres vellykkede resultater, men det må ses på egne bakenforliggende faktorer:

- Personlig mestring
- Mentale modeller
- Skape felles visjoner
- Gruppelæring
- Systemtenkning

Erfaringsoverføringskultur

Ball og Gotsill (2011) definerer dette som en kultur hvor hvert medlem villig deler sin kunnskap som de tenker vil komme deres kollegaer og organisasjonen til gode. Ved å få til en slik kultur mener de at en unnslipper dyre gjennomganger av erfaringsoverføring. Det vil istedenfor medføre at ansatte tar litt hver dag som en del av de daglige arbeidsprosessene. Dette er en kultur som kommer enkelt i noen organisasjoner, men kan være en stor utfordring i andre.

Connelly og Kevin Kelloway (2003) uttaler at det ikke er nok å introdusere et system, men at det også er viktig å få med seg kulturen for å få til en endring. Som Davenport (referert i Connelly og Kevin Kelloway, 2003) uttaler "... *many managers still believe that once the right technology is in place, the appropriate information-sharing behavior will inevitably follow*". Samtidig må også ledelsen vise sin støtte for å opprettholde erfaringskulturen (Ball og Gotsill, 2011).

2.2.3 Erfaringsoverføringens utfordringer

Kulturen påvirker

Både Ipe (2003) og Riege (2005) viser til kulturbarrierer som ledere må ta hensyn til, knyttet til erfaringsoverføring. Argote et al. (2000) nevner sterke sosiale identiteter, og favorisering i grupper som eksempler, og McDermott og O'Dell (2001) trekker frem at uansett hvor sterkt engasjement ledelsen viser for erfaringsoverføring, vil alltid kulturen stille sterkere. Dette underbygges av Yang og Chen, (2007).

På grunn av kunnskapens viktige posisjon er det viktig å finne ut hva som motiverer ansatte til å dele kunnskap med andre. Sajeve (2014) trekker frem de viktigste motivatorene:

- Tilhørighet og felles verdier
- Følelse av oppnåelse og suksess
- Føle seg kompetent
- Følelse av å være nyttig
- Respekt og anerkjennelse
- Tillit fra andre

Videre hevder De Long og Fahey (2000) i artikkelen "*Diagnosing cultural barriers to knowledge management*" at det må være samhandling mellom kultur og erfaringsoverføring. For å evaluere hvordan kulturen påvirker etablering, deling og bruk av kunnskap, må en i følge forfatterne forstå hvordan kulturen påvirker kunnskapsens adferd. Forfatterne benytter følgende fire rammeverk til å analysere hvordan kulturen påvirker kunnskapsadferden.

Kulturen styrer hva som er viktig kunnskap

Kulturen påvirker de ansattes oppfatning av hva som defineres som viktig kunnskap, og deres fokus på kunnskapsdeling. Siden kulturen ofte har flere subkulturer, leder dette til at ansatte definerer ulikt hva som er viktig kunnskap. Det kan lede til utfordringer.

Kulturen definerer hva som er individuell og organisatorisk kunnskap

Hvilken kunnskap som tilhører organisasjonen og hvilken som tilhører de ansatte defineres av kulturen. De Long og Fahey viser til at en betydelig del av den tause kunnskapen ofte er tilknyttet enkeltpersoner, men at ledelsen i stor grad prøver å påvirke ansatte til å dele denne med resten av bedriften. I noen kulturer kan en forvente at de ansatte føler at de mister noe av seg selv når de deler kunnskapen sin åpent med andre.

Kulturen definerer den sosial interaksjonen

Forfatterne hevder kulturen representerer reglene eller normene i bedriften, som for eksempel: "*du skal ikke snakke direkte til sjefen*". Kulturen definerer normene som fungerer som de uskrevne reglene for bedriften. Normene kan bidra til å hindre interaksjon mellom medlemmene i organisasjonen.

Kulturen påvirker dannelsen og bruken av ny kunnskap

Kulturen i organisasjonen danner grunnlaget for hva som anses som nyttig kunnskap. Videre påvirker den hvordan kunnskap utenfra blir høstet, benyttet og delt innad i organisasjonen. De Long og Fahey (2000) viser til hvordan bilprodusenten Ford tapte et viktig markedssegment da de ikke tok til seg det nye konseptet, minivan, som senere reddet konkurrenten Chrysler fra konkurs. En kultur som er flink til å innhente ny kunnskap utenfra kjennetegnes ved at organisasjonen utfordrer eksisterende antagelser og overbevisninger i bedriften.

Kulturen sperrer

Kulturen er sentral for å utvikle et vellykket kunnskapsarbeid (Frost, 2014). DeLong og Fahey (2000) nevner at en uttalelse som "You're an engineer - you don't need to know that" kan være akseptert i bedriftens kultur. Selv som utsagnet implisitt kan bety at de har ikke tillit til personen.

Alan Frost (2014) hevder at Knowledge Management (KM) som tema har mistet popularitet de senere årene. Dette knytter forfatteren til de mislykkede KM-prosjektene. Han viser til at kultur spiller en kritisk rolle for om organisasjonens medlemmer deler sin kunnskap, og knytter dette til:

- Tillit
- Villigheten til å akseptere andres kunnskap
- Villighet og mulighet til å lære
- Villighet til å være åpen og ærlig og til innrømme tabber

En kultur som forsterker tillit mellom ansatte har vist seg å være en fordel for læringen (De Long og Fahey, 2000; Wang og Noe, 2010). Mueller (2012) hevder at liten kjennskap til hverandre, eller mange nye ansatte, kan føre til at tilliten ikke er tilstede. Tillit påvirker villigheten til å overføre kunnskap, og forsterkes av at folk oftere bytter jobb (Filstad 2010; Ipe, 2003; Leistner, 2010; Nahapiet og Ghoshal 1998; Riege, 2005). Bakgrunnen for dette er at deling av kunnskap og sensitiv informasjon (slik som uheldige erfaringer) involverer en risiko. Mishira (referert i Nahapiet og Ghoshal, 1998) hevder at tillit kan defineres som villigheten til å være sårbar ovenfor en annen. Videre hevder de at tillit kan være med på å skape et godt samarbeidsmiljø. Å bygge tillit kan ta lang tid for mange. Derfor er det viktig med stabilitet og varighet.

Ifølge Frost (2014) er en av de største og viktigste utfordringene ved erfaringsoverføring en manglende interesse blant de ansatte til å delta i arbeidet. Weber (referert i Frost, 2014) trekker frem at ansatte ikke ser interessen av å delta i kunnskapsdelingen dersom de ikke ser noen egenverdi. Weber hevder også at erfaringsoverføring kan mislykkes dersom ansatte frykter konsekvensene av bidraget sitt (f.eks. kritikk fra andre). Frost henviser videre til Chua og Lam som påstår at å skaffe kunnskap fra andre kunne sees på som et tegn på svakhet hos ansatte.

DeLong og Fahey (2000) trekker frem at en bedrift kan ha en kultur som fremmer det å skjule, bortforklare, ignorere eller straffe, basert på det de ansatte har utført. Bedriften kan også legge til rette for å lære av sine feil (Nordhaug, 1992). De lærer imidlertid i liten grad av disse om de fokuserer energien på å straffe de som har utført dem. DeLong og Fahey (2000) trekker frem "Det amerikanske forsvaret" som et godt eksempel på en organisasjon som ofte må håndtere tabber. Få kamper vil gå helt etter planen, tabber og feil vil forekomme. Gruppene vil dog ikke lære mye av disse dersom det er mer fokus på å skylde på andre og henge dem ut. Energien bør rettes mot å finne ut hvordan tabbene oppstod, og sette i verk tiltak for at de ikke skjer igjen.

Et uønsket kulturtrekk finner en i hva Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) kaller for "syndebukk-kultur". Dette er et kulturtrekk som retter fokuset på *hvem* som står til ansvar, og som begrenser muligheten for å finne en årsakssammenheng. Dette forekommer i kulturer hvor individer har behov for å beskytte egen status, og der det foreligger manglende åpenhet.

2.3 Ledelse og erfaringsoverføring

Ledelse kan defineres på flere ulike måter. Hershey, Eisenhower og Kotters har hver for seg gode definisjoner (Sander, 2014):

Paul Hershey:	•Lederskap er ethvert forsøk på å påvirke handlingene til en annen person eller gruppe
Dwight D. Eisenhower:	•Lederskap er evnen til å bestemme hva som skal gjøres, og deretter få andre til å ville gjøre det
John Kotter:	•Lederskap er prosessen med å bevege en gruppe i en eller annen retning ved hjelp av overveiende ikke – tvingende midler. Effektivt lederskap er lederskap som skaper bevegelse i den retningen som er i gruppens langsiktige interesse

Det kan trekkes en felles forståelse fra disse tre definisjonene - at en leder har, eller bør ha en egenskap til å lede og engasjere ansatte. Kotter påpeker i tillegg

at effektivt lederskap er lederskap som drar i retning av gruppens langsiktige interesse. Her kommer erfaringsoverføring, læring, og kunnskap hos ansatte inn.

2.3.1 Ledelsesstil

Hvilken stil en leder benytter, er ikke kun opp til lederen. Van Fleet og Griffin (2006) uttrykker at en leder også blir påvirket av bedriftskulturen. Transformasjons- og transaksjonsledelse kan oppfattes som to ytterpunkter ved en persons ledelsesstil. Ledelsesstilen som fungerer best varierer etter hvilket forretningsområde bedriften opererer i. For en lærende bedrift kan en kombinasjon av de to stilene være det mest hensiktsmessige (Vera og Crossan, 2004). Rijal (2010) mener derimot at en leder i en lærende organisasjon bør bære preg av å utøve en transformerende stil.

Transformasjonsledelse

Transformasjonsledelse kjennetegnes gjennom følgende fire karakteristikk (Bass og Avolio, 1994): Innflytelse, motivasjon, intellektuell stimulering og individuell behandling. Rijal (2010) legger til at dette er en leder som "motiverer ansatte til å løse utfordringer gjennom innovasjon og kreativitet, etablerer en klar visjon de ansatte skal følge, motiverer dem til å søke læring og omfavne kontinuerlig læring". Transformasjonsledere bør oppfordre til deling og etablering av ny kunnskap, og fungere som et bindeledd mellom organisasjonens effektivitet og kunnskapsstyring (Chi, Lan og Dorjgotov, 2012). Martinsen (2005) legger til at disse lederne aktivt prøver å videreutvikle egenskapene til sine kollegaer, underordnede og overordnede. Rijal (2010) mener derfor at ledere bør være de som ser behov for endring og utførelse. En kjent fellesnevner for transformasjonsledelsesteknikker er at de stimulerer arbeidere til å sette organisasjonens beste fremfor sitt eget.

Transaksjonsledelse

Transaksjonsledelse er preget av betinget belønning. Ledere peker ut hva ansatte oppnår om de gjør noe riktig eller feil. Rijal (2010) legger til at interaksjonen er basert på forhåndsdefinerte regler og strukturer som inspirerer til begrenset motivasjon og engasjement. Dette fordi den er forbundet med en form for passiv ledelse, ved at lederens inngrep i hovedsak oppstår ved uønsket

resultat. En transaksjonsleder kjenner typisk igjen hva medarbeidere ønsker med jobben sin, og ivaretar ønskene dersom det er fortjent. Det oppstår dermed et bytteforhold mellom arbeideren og ledelsen (Martinsen, 2005).

2.3.2 Rollemodell

I en lærende organisasjon kreves det en leder får det beste ut av sine medarbeidere (Rijal, 2010). Van Fleet og Griffin (2006) hevder i tillegg at lederen er en viktig determinant i kulturen og kan påvirke de ansatte. Von Krogh, Nonaka og Rechsteiner (2011) legger til at omfanget av ansattes handlinger og oppførsel kan kobles direkte til ledelsens oppførsel. De viser at det eksisterer ulike tilnærminger for ledelse i en kunnskapsprosess, men at *rollemodell* er den mest undersøkte metoden i forskningsartikler. Dette betyr at ledelsen må være bevisst på hvordan de påvirker de ansatte i enhver situasjon (Hennestad, 2004). Leistner (2010) legger til at ledelsen kan påvirke kulturen i bedriften ved å lede som et godt eksempel.

Signaler ledelsen sender til de ansatte, kan påvirke hvordan de benytter tiden (Garvin, Edmondson og Gino, 2008). Om ledelsen sender signaler om at de vil fokusere på erfaringsoverføring, mener Garvin, Edmondson og Gino (2008) at dette forårsaker at fokuset på erfaringsoverføring øker i organisasjonen.

Van Fleet og Griffin (2006) påpeker at ledelsen er en av hovedfaktorene som påvirker kulturen. De begrunner dette med at det er ledelsen som styrer organisasjonen og dens verdier og normer. Dette understøttes av Bass og Avolio (1994). Dette skaper en utfordring når lederen ikke ser de symbolske sidene ved sine handlinger (Hennestad, 2004). Dersom lederen kritiserer innholdet i erfaringsoverføringen, selv om det er et diskutabelt innhold, bidrar det til å svekke fokuset, og forme adferden til de ansatte. Videre fremmer Van Fleet og Griffin (2006) at dersom ledelsen prioriterer profitt over alt annet, eller ikke holder lovnader, sendes det negative signaler til resten av bedriften. Ledelsen må derfor være forsiktig med å kritisere, ifølge Leistner (2010). Hennestad (2004) presiserer at ledelsens tiltak og handlinger blir forstått og tilordnet mening gjennom kulturell fortolkning, og ofte blir dette gjort uten at ledelsen selv ser hvordan det blir fortolket.

Ettersom ledelsen styrer store deler av arbeidet til de ansatte, vil ansatte ifølge Greenbaum, Mawritz og Piccolo (2012) involvere seg i hva lederen gjør og hva han eller hun uttaler. De refererer til Eppler og Sukowski (2000) som foreslår viktige rollemodellaktiviteter for en leder: Dele sin kunnskap åpent, ta tid til refleksjon, og dokumentere viktig kunnskap. Van Fleet og Griffin (2006) trekker frem at noen ledere vil ha et kortsiktig fokus, som kan omfatte ens egen tid i bedriften, eller å sikre egen arbeidsplass. I motsatt ende er det ledere som har fokus på bedriftens beste, som tenker utover sin tid i bedriften, og tar hensyn til sine etterfølgere.

Bruk av insentiver for å fremme en spesiell holdning, eller yte et spesifikt arbeid, er mye brukt i industrien. Ofte er det snakk om en fordel arbeidstakeren mottar dersom de gjør noe bedriften ønsker, eller at en tilpasser seg ledelsens forventninger. Som flere har erfart (Crossen og Vera, 2004; Martinsen, 2009) er derimot ikke insentiver alltid til fordel. En ønsket adferd forekommer ikke nødvendigvis, spesielt om insentivet kan virke *kontrollerende* på arbeidstakeren (Martinsen, 2009).

2.3.3 Fra ord til handling

Greenbaum, Mawritz og Piccolo (2012) viser til at en manglende sammenheng mellom ord og handling kan gi uheldige konsekvenser. Simons (2002) hevder denne avstanden mellom ord og handlingen øker proporsjonalt med antall interessenter en leder må ta hensyn til. Det er derfor sentralt å få en oversikt over om det foreligger en manglende korrelasjon mellom ord og handling, som kan svekke en positiv utvikling for virksomheten.

Å uttale hva en ønsker utført tar kort tid. En handling krever et større fokus, samt kapasitet for å følge opp. Ansatte oppfatter mye av det ledelsen gjør og sier, hvilke valg de tar, og hvordan de handler (Van Fleet og Griffin, 2006). Budskapet til lederen kan dermed være med å bygge en ønsket kultur. I situasjoner hvor det derimot forekommer doble budskap, der lederen uttrykker en ting og handler annerledes, fører istedenfor til forvirring og hindrer utvikling av kulturen. Derfor er det viktig for ledelsen å tenke på hva de ønsker å få ut av beslutningene sine (Hennestad, 2004). Ord er et av de viktigste redskapene for ledelsen (Simons, 2002). Ved å misbruke dette redskapet må ledelsen finne en

metode til å bygge troverdigheten igjen. Enkleste løsningen for å bygge opp troverdigheten er å gjøre det som er sagt hevder Simons, eller som Schein (2010) sier det: "walk-the-talk".

Prosedyrer kan benyttes fra ledelsens side for å bevisstgjøre, men som Simons (2002) påpeker har det liten verdi om ikke ledelsen legger handling bak. Greenbaum, Mawritz og Piccolo (2012) tar dette videre, og definerer en leder som ikke følger opp sine ord som "hyklersk". En leder som er upålitelig og uforutsigbar kan i ytterste konsekvens "inspirere" til passivitet og handlingslammelse.

Simons (2002) hevder likevel at det er forskjell på ansatte. En stor andel lærer seg å se forskjellen på ord og handling hos lederen og kan leve med det. Noen vil dog bli frustrert. utfordringer oppstår når lederen ikke tar på alvor at ansatte registrerer manglende samsvar mellom ord og handling – et begrep Simons (2002) definerer som "behavioural integrity" (BI). Dette fenomenet kan forårsakes av en rekke ulike faktorer. I organisasjoner hvor det pågår dynamiske endringsprosesser oppstår dette oftere enn i mer stabile virksomheter. Om derimot lederen ikke ser sin egen avstand mellom ord og handling, kan dette medføre at denne avstanden over tid vokser (Simons, 2002).

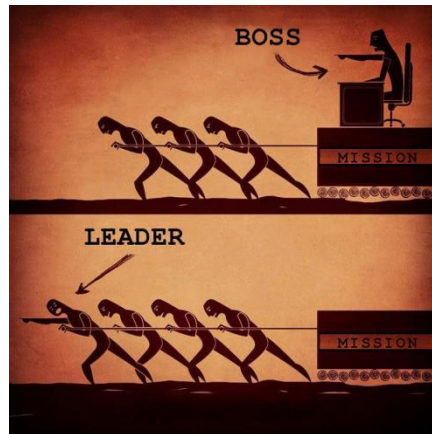
2.3.4 Ledelse og erfaringsoverføring

Forskning har fremhevet ledelsens støtte til erfaringsoverføring som en kritisk faktor for å oppnå suksess (Wang og Noe, 2010).

Det er ikke nok å gjøre små grep for å få organisasjonen til å lære; med dette mener Garvin, Edmondson og Gino (2008) at insentiver og trening ikke er nok. Dette begrunner de med at læring er sterkt påvirket av ledelsens adferd. Riege (2005) fremhever at en av ledernes utfordringer er å skape et miljø der ansatte ønsker å dele og benytte andres kunnskap. Riege og Garvin, Edmonson og Gino hevder alle derved at ledelsens støtte er nødvendig for at effektiv erfaringsoverføring skal finne sted.

En sterk læringskultur må forankres på alle nivå. Som Eisenhower (Sander, 2014) påpeker: "*Lederskap er evnen til å bestemme hva som skal gjøres, og deretter få andre til å ville gjøre det*". I en konkurranseutsatt næring med mye

innovasjon, setter det høye krav, og forventinger, til at ledelsen spiller en nøkkelrolle, og drar bedriften fremover (Filstad, 2010). En leder må balansere mellom å etablere et behov for erfaringsoverføring, på bakgrunn av en følelse av travelhet, samtidig som han setter av tid som de kan benytte til å utføre erfaringsoverføring (Eppler og Sukowski, 2000).



Figur 6 Leder vs. Boss (Lichtenwalner, 2013)

Ledelsens støtte til erfaringsoverføring vil ifølge Wang og Noe (2010) påvirke mengden, men også kvaliteten på erfaringsutvekslingen ved å influere ansattes fokus. Dette blir også påpekt av Mayer (2000), som mener det er ledelsens ansvar å få i gang, utvikle, og definere erfaringsoverføringen i en bedrift. Ledelsen har mulighet til å skape prosesser og legge til rette for læring (Martinsen, 2009), gjennom å utøve sin innflytelse på utformingen av struktur, strategi og kultur (Vera og Crossan, 2004).

Schein (2010) deler påvirkningskraften lederen har ovenfor de ansatte inn i primær og sekundær. Den primære har den største påvirkningen. Alle elementene i primærgruppen påvirker hverandre, likevel trekker han frem hva han definerer som den sterkeste influensen en leder har ovenfor de ansatte; hva lederen bryr seg om og fokuserer på. Han mener dette kan relateres til hva lederne kommenterer, måler, belønner og hva de bemerker. Yukl (2010) legger til to andre måter en leder kan influere sine ansatte: 1) ledelsesadferd og 2) systemer, programmer, struktur osv. I *ledelsesadferd* mener han at lederne kommuniserer sine egne ønsker og visjoner. Foruten å definere langsiktige mål og medfølgende strategier for å oppnå disse. Lederne vil i sin daglige oppførsel uttrykke seg verbalt og non-verbalt ovenfor de ansatte når de kommuniserer. Å ikke vise interesse ovenfor noe, signaliserer lederen at det ikke er viktig. Yukl

har i den andre delen satt opp blant annet strukturer og programmer. Her mener han at lederen kommuniserer hva som er riktig oppførsel i organisasjonen. Orienteringsprogram kan eksempelvis benyttes til å innføre de nye ansatte i kulturen. Et slikt program kan benyttes av ledelsen for å kommunisere verdier og holdning.

Vera og Crossan, (2004) mener at lederens evne til å påvirke kulturen baserer seg på hvor flinke de er til å balansere mellom transformasjon og transaksjons ledelse. Om en går ned på et lavere nivå slik som MacNeil (2003) har gjort, er en linjeleder nærmere tilknyttet de ansatte og vil enklere kunne influere dem, samt legge til rette for erfaringsdeling i organisasjonen (MacNeil, 2003). Det vil derfor være viktig for organisasjonen at ledere har en god holdning til det å overføre taus kunnskap ("tacit") til håndfast kompetanse i bedriften. Ifølge MacNeil (2003) er det sentralt at det ikke er en enkelt leder som har ansvaret for erfaringsutvekslingen, men at det også ligger et ansvar på HR og andre ledere.

Det er essensielt at alle som skal fasilitere for læring har en positiv holdning for overføring, som et steg nærmere til å motivere de ansatte. Strukturen på møter påvirker erfaringsoverføringen i organisasjonen, dette legger press på hvordan ledelsen og møteleder tilrettelegger møtene (De Long og Fahey, 2000). Det er viktig at erfaringsoverføring ikke kun skjer ved en tilfeldighet, eller av de som er mest motivert. Det må foreligge en mer gjennomtenkt plan som ledelsen tar med seg i det daglige arbeidet påpeker Schindler og Eppler (2003). Et arbeidsmiljø hvor de ansatte er redde for å uttrykke det negative, kan være med å hindre innovasjonen i bedriften (De Long og Fahey, 2000; MacNeil, 2003). Derfor er det avgjørende at ledere kommuniserer et positivt læringsklima i bedriften for å overbevise de ansatte at de ikke blir straffet om noe uønsket skjer.

Lederen kan benytte ulike strategier for å fremme læring. Qvortrup (referert i Filstad, 2010) fremmer følgende strategier:

- Gi rom for læring ved å holde seg på avstand. Det kan være lettere å blokkere for læring enn å tilrettelegge for det. Ved å holde seg på avstand, vil medarbeiderne selv ta ansvar for læring og endring.
- Stimulere til læring gjennom oppmuntring, ros, tillit og at det er plass og anledning for læring og å endre seg.

- Tydeliggjøre endringsperspektivet ved å forsøke å identifisere det og ved å se på læringens nærmeste utviklingsone.
- Tilføre organisasjonen og medarbeiderne nødvendige endringsressurser.
- Bidra til at selvforandring blir synlig for den enkelte medarbeider og for organisasjonen som helhet.

Ledere har ulike tilnærminger til dette arbeidet. Det kan knyttes til at kunnskapshåndtering ofte ikke er en offisiell del av arbeidet og ledelsen planlegger derfor ikke tid til dette (Mueller, 2012). Videre påpeker Frost (2014) fire hovedområder som hemmer ledelsens arbeid knyttet til kunnskap og erfaringer:

- Manglende forståelse
- Manglende mulighet for å måle
- Politisk spill
- Manglende tid

Punkt 1 forstås som manglende forståelse for fordelene ved overføring av kunnskap, samt for kompleksiteten og kravene som ligger rundt erfaringsoverføring. Det kan relateres til at ledelsen ikke ser forbindelsene som ligger mellom erfaringsoverføring og økt suksess. Ikke alle bedrifter oppnår resultater like hurtig, det kan istedenfor være en treg prosess hvor resultatet først høstes etter noen år påpeker Frost.

Under punkt 2 viser han til at det ofte mangler måleindikatorer for kunnskapsoverføring, noe som kan gjøre det vanskelig å fortsette å investere i dette. Flere peker på at ledelsen er opptatt av finans (Schein, 2010) og mange av valgene de tar er derfor på bakgrunn av hvor lønnsomt det er for organisasjonen.

Punkt 3 refererer til at det eksisterer et politisk spill i organisasjonen, der kunnskapsledelse kan benyttes for å oppnå mer innflytelse i bedriften. Han påpeker at kampen om innflytelse kan påvirke hvor villige ansatte er til å dele kunnskapen sin åpent med andre. Hennestad (2004) mener derfor at politisk spill kan hemme kulturbevisst ledelse.

I punkt 4 trekker han frem tiden som en faktor. Ledere har ikke alltid mulighet til å sette av tid til å implementere og utføre effektiv erfaringsoverføring. Et stort fokus på nedskjæringer og innsparinger resulterer i at erfaringsoverføring ikke blir prioritert.

Likevel må det ikke fokuseres for mye på læring forteller Filstad (2010) Det må foreligge en naturlig avgrensing hvor mye ansatte skal lære. At ansatte sliter seg ut eller overbelastes kan forekomme ved for høyt fokus. Hun mener derfor det er viktig å finne en balanse hvor de ansatte får den kunnskapen som er nødvendig for å utføre jobben. Ledelsen får kunnskapen som trengs for å ta beslutninger, samtidig som dette ikke går utover organisasjonens lønnsomhet eller prosjektets fremdrift.

3 METODE

3.1 Vitenskapssyn

Vitenskapssynet – hvordan en ser på verden, og gjennomfører forskning – er grunnleggende for forskerens arbeid. Det kan være nyttig å betrakte dette ut fra et epistemologisk og ontologisk perspektiv. Ontologi beskriver hvordan verden og virkeligheten ser ut. Epistemologi er derimot læren om kunnskap, og hvordan vi skaffer denne.

To sentrale vitenskapelige hovedretninger er positivisme og hermeneutikk. Halvorsen og Nilsson (1984) forklarer positivisme som en tilnærming til naturvitenskapelig tankegang. Det vil si at en prøver å oppnå naturvitenskapelig gyldighet og nøyaktighet for forskningen. Fokuset er å definere det generelle i et fenomen, og skape en allmenngyldighet. Det er derfor viktig at forskerens person, religiøse og følelsesmessige legning ikke påvirker forskningsresultatet (Patel og Davidson 1995).

Hermeneutikk er motsetningen til positivismen; den har en tilnærming til samfunnsvitenskapen (Baune, 1990). Den naturvitenskapelige gyldighet avvises, og en prøver i stedet å skape en forståelse. Gundersen (1985) definerer det som "en mest mulig riktig forståelse av et fenomen". Han påpeker at det finnes sammenheng mellom interesse og forståelse. Interessen definerer hva som er innenfor ens oppmerksomhet – og dermed forståelse. En slik forståelse kan lett påvirke ens subjektive oppfatning, som skaper utfordring for hermeneutikk som vitenskapelig metode (Baune, 1990). Patel og Davidson (1995) ser den subjektive tilnærmingen istedenfor som en fordel og ikke en hindring for å tolke og forstå forskningsobjektet i hermeneutisk syn. I denne oppgaven er det valgt et hermeneutisk preg; en søker ikke et endelig svar på et fenomen, men en forståelse.

3.2 Forskningsdesign

Forskningsdesign kan i hovedsak deles opp i tre grunnleggende design: eksplorerende, deskriptivt og kausalt. Eksplorerende betyr å utforske, og brukes når problemstillingens karakter er uklar (Selnes, 1989). Dette kan være nyttig å

benytte når en ønsker å utforske et fenomen, samt få bedre forståelse av fenomenet. Deskriptivt design kan defineres som beskrivende design. Denne benyttes for å beskrive sammenhengen mellom ulike variabler. Ved å se sammenhengen mellom to eller flere variabler benytter en ofte kausalt design. Hensikten med denne metoden er å finne en årsakssammenheng.

Bedriften har begrenset kunnskap om hvordan kulturen og ledelsen påvirker erfaringsoverføringen, og det er derfor valgt et eksplorerende design. Hensikten med oppgaven er å finne ut hvordan kulturen og ledelsen kan påvirke erfaringsoverføring. Dette stemmer overens med eksplorerende design, hvor det er fokus på å intervju ressurspersoner, observasjoner og bruk av sekundærdata. Denne metoden kan benyttes som en forundersøkelse i en design-triangulering hvor en benytter en av de andre metodene i videre forskning.

3.3 Forskningsmetode

Hjelseth (2000) definerer metode som "den eller de fremgangsmåter man anvender for å koble teori og empiri, på en slik måte at man kan vinne ny kunnskap". Metoden bidrar som et bindeledd for at teorien og empirien skal gi mening. Metoden vil være et redskap i forskningsarbeidet, og vil ikke i seg selv kunne gi noen svar (Holmen, 2014).

I samfunnsvitenskapen skilles det ofte mellom to forskningsmetoder - kvalitativ og kvantitativ. Dette relateres gjerne til de undersøkte datas form – "myk" eller "hard" (Holmen, 2014). Kvalitativ forbindes med myk data, hvor det eksisterer liten mengde, men som gir et bedre innsyn i taus kunnskap. Kvalitativ metode er mye brukt til å utføre forskningen i hermeneutisk forskning (Baune, 1990), der fokuset er å skape en dypere forståelse for problemstillingen (Holmen, 2014).

Oppgaven handler om å søke forståelse og ikke et endelig svar, derfor kan den kvalitative metoden ses som godt egnet (Holme og Solvang, 1996). Tett kontakt med ansatte og bedriften vil være et ledd i å skape et helhetlig bilde av problemstillingen. I tillegg vil semistrukturerte intervju være medvirkende verktøy som gir intervjuobjektene en mulighet til å utdype sine meninger og oppnå forståelse.

En kvalitativ metode kan ikke defineres som en entydig metode, men består av mange ulike tilnærminger. Den legger opp til en mer fleksibel tilnærming til intervjuobjektene. De som ble intervjuet fikk mulighet til å utdype sine erfaringer, samt komme med den informasjonen de selv anså som viktig. Intervju gir i tillegg muligheten til å avklare misforståelser mellom intervjuobjekt og intervjuer, og legger til rette for oppfølgingsspørsmål ved behov.

3.4 Datainnsamling

Som Selnes (1989) påpeker er det vanlig i eksplorerende design å benytte intervju av ressurspersoner, og gjennomgang av sekundærdata. Det er valgt å benytte seg av både skrivebordsundersøkelse og feltundersøkelse (Selnes, 1989). Ulempen med data fra feltundersøkelse er at den som regel er innsamlet tilknyttet et annet tema, og kan ha begrenset nytteverdi for forskeren. Intervju ble benyttet som primærdata for oppgaven, mens dokumentanalyse og observasjon benyttes for å styrke (eller avkrefte) besvarelsene. Intervju ble brukt for å finne hva ansatte tenkte, følte og mente om erfaringsoverføringen. Et innblikk i en annen persons virkelighet eller perspektiv på det som studeres (Lotherington, 1990).

Induktivt – Deduktivt – Abduktivt

Det er i hovedsak to grunnleggende metoder ved datainnsamling: Deduktiv og induktiv (Brodersen, 2007). Det induktive prinsippet kjennetegnes ved å gå fra empiri til teori. Tilnærmingen er kjent for å basere seg på data og ende opp med en generalisering (Baune, 1990). Den brukes ofte i kvalitativ metode hvor fagfeltet kan være ukjent (Bø, 1995). Det foreligger dog en svakhet ved at det kan trekkes beslutninger basert på for få observasjoner, som gir konklusjoner som ikke nødvendigvis er "sanne" (Brodersen, 2007).

Deduktiv er det motsatte, der en går fra teori til empiri. Det blir satt opp hypoteser innenfor et område, hvorpå det testes ut mot et gitt tilfelle (Brodersen, 2007). Dette gjøres ofte på områder hvor det finnes mye forkunnskaper om fenomenet. Denne tilnærmingen benyttes gjerne i forbindelse med kvantitativ metode. Peirce (referert i Brodersen, 2007) har i tillegg definert et tredje prinsipp, der han utvikler induksjon til å inkludere sunn fornuft – noe

han kaller abduksjon. Hensikten er å tilrettelegge for kvalifisert gjetting, istedenfor en teori som gjelder for alle observasjoner.

I oppgaven ble det valgt en abduktiv tilnærming for å beskrive virkeligheten. Abduktiv er basert på vekselvirkning mellom teori og observasjon. Oppgaven var veldig åpen og kunne bevege seg i mange retninger. Dette resulterte i at tilførsel av ny teori var nødvendig gjennom arbeidet med oppgaven. Det kunne alternativt vært benyttet en deduktiv tilnærming i oppgaven.

3.4.1 Intervju og informanter

Type intervju

Intervjumetoder skilles mellom respondent- og informantintervju (Holme og Solvang, 1996). Det var naturlig å benytte respondentintervju, ettersom forskningsfenomenet påvirket alle i bedriften.

Semistrukturerte intervju ble valgt for å løse utfordringen. Hovedmålet med dette var at respondentene kunne få mulighet til å styre mye av intervjuet (Holmen, 2014). Like fullt måtte det foreligge en viss formening fra forskerens side på hva man ønsket svar på (Grønmo, 1996). Dette er satt opp i en intervjuguide med stikkord, som ble benyttet som en huskeliste etter Lotheringtons (1990) anbefalinger.

Pilotintervjuet ble gjennomført med "open-ended" spørsmål. Respondenten uttrykte liten relasjon til ordet erfaringsoverføring. Dette gjorde at teknikken måtte endres noe. Det er sentralt å huske at respondentene kan oppfatte spørsmålene ulikt, basert på ulik stimulus (Grønmo, 1996). Oppfølgings-spørsmål var derfor et viktig verktøy i de semistrukturerte intervjuene.

Respondenter

Å velge de riktige respondentene er viktig for oppgavens drøfting, og for å belyse problemstillingen. Som Holmen (2014) nevner er det viktig å finne de riktige personene og riktig antall. Nytteverdien av intervjuene kan reduseres ettersom antallet øker og bør derfor avveies (Lotherington, 1990).

I samarbeid med veiledere ble det satt opp en liste over aktuelle informanter innenfor verdistrømmen. Ni personer ble valgt fra ulike avdelinger. To kriterier

ble satt for utvelgelsen: For det første var det fokus på å intervjuer både ledelse og ansatte. Det lagt vekt på ledere som kunne påvirke erfaringsoverføringen, slik som bedriftslederne, men også prosjektledere. Det andre kriteriet var at det måtte være personer som ikke var redd for å uttrykke sin mening.

3.4.2 Observasjon

En tilnærming til åpen observasjon (Holme og Solvang 1996) er det mest åpenbare, ettersom det er kjent for alle hva oppgaven handler om. Dette fører til at folk i økt grad er åpne for å dele informasjon de føler er relevant for oppgaven. Dette kombineres med deltakende observasjon (Grønmo, 1996). Bedriften la til rette for muligheten til å stille på møter, samt ga meg en kontor plass midt i klyngen blant de andre ansatte. Min posisjon i bedriften kan dermed klassifiseres etter Grønmos definisjon av deltakende observasjon. I oppgaven nyttes observasjon for å underbygge intervjuene og kvalitetssikre svarene som blir gitt.

3.4.3 Dokumentanalyse

Dokumentanalyse kan være et virkemiddel for å forstå hvordan erfaringsoverføring tidligere er utført, gjennom rapportbruk. Dataanalysen gir et innblikk i hvordan kultur og ledelse påvirker erfaringsoverføring og læring. Oppgaven benytter dokumenter på lik linje med observasjoner til å kvalitetssikre og bygge opp rundt intervjuene. De ble i tillegg benyttet for å danne et grunnlag for intervjuguiden.

3.5 Gjennomføring av undersøkelsen og bearbeiding av data

Datagrunnlaget i oppgaven baserer seg i stor grad på intervjuer. Dette gjør at det må tillegges et solid arbeid i forkant.

3.5.1 Gjennomføring av undersøkelser

Forberedelse

Etter at det ble kartlagt hvem som skulle intervjues ble hver enkelt muntlig forespurt om deltakelse. De fikk under innbydelse til intervju lite informasjon om hva det gikk ut på. Ved å begrense informasjonen til respondentene på forhånd medvirket det til at de ikke kunne bygge seg opp en ønsket situasjonen i forkant. Spesielt var dette relevant for ledelsen, som er en av faktorene som påvirker erfaringsoverføringen i bedriften. Utfordringen ved å gi lite informasjon ga derimot usikkerhet blant respondentene og økt fokus på spørsmål.

3.5.2 Innhenting og bearbeiding av data

Gjennomføring av intervju

For å kvalitetssikre intervjuguiden ble det gjennomført et pilotintervju. Intervjuene ble gjennomført i bedriftens møterom. Varigheten på intervjuene var fra ca. 30-45 minutt til i overkant av en time. Dette skyldes at respondentene hadde ulik erfaring med temaet. Det var også ulik bevissthet om hvordan kulturen og ledelsen kunne påvirke kvalitet på læring og erfaringsoverføring i virksomheten.

Båndopptaker og intervjuguide ble benyttet i nesten alle intervjuer. Båndopptakeren sikret data, og ga mulighet til å gå tilbake til samtalene og sjekke fortolkninger. Intervjuer kunne i tillegg fokusere mer på intervjuobjektet og sikre en god flyt i kartleggingsarbeidet.

Etterarbeid etter intervjuet

Alle intervjuene ble transkribert. Som Lotherington (1990) påpeker er dette viktig for at informasjon lett kan gå tapt over tid. En god bearbeiding av rådata i etterkant sikrer kvaliteten på data.

Under transkriberingen var fokus på hovedinntrykket til den aktuelle respondenten. Ved å ta transkriberingen kort tid etter selve intervjuene, var det enkelt å notere egen refleksjon under og etter intervjuet. Dette ga i tillegg nyttig kunnskap og et godt utgangspunkt for påfølgende intervju (Patel og Davidson, 1995).

Anonymisering

Anonymitet skal sikre åpenhet og tillit i kartleggingsprosessen. Det ble påpekt i forkant av hvert intervju at all informasjon blir anonymisert, og ikke kan spores tilbake til enkeltpersoner. Å anonymisere tilbakemeldingene kan i noen tilfeller være vanskelig dersom en ikke skal holde tilbake viktig informasjon fra intervjuene. I slike tilfeller blir data omskrevet for å ivareta informantenes konfidensialitet.

Bearbeide

I kvalitativ forskning vil problemstillingen justeres basert på innsamlet data. Hjelseth (2000) viser til at det er vanskelig å vite hvordan materialet skal bearbeides, og at det ikke er enkelt å sette opp kriterier på forskudd. Lydfilene ble derfor bevart en kort tid for å kunne gå tilbake og høre på intervjuene på nytt.

Bearbeiding av data vil ifølge Hjelseth være subjektiv. Som Grønmo (1996) påpeker er oppfatningen til forskeren viktigere i innsamlingen av data i en kvalitativ analyse. Han hevder også at i et kvalitativt intervju skjer analysen og tolkningen av dataen samtidig med innsamlingen. Det vil derfor ikke være naturlig å snakke om analyse av data i etterkant, men en bearbeiding av innsamlet data og inntrykk.

3.6 Kommentarer til metoden

Målet for ethvert forskningsprosjekt er:

“Å skaffe informasjon/data som man kan stole på. Det vil si data som både har høy validitet og reliabilitet” (Sander, 2014a)



Figur 7 Reliabilitet og validitet (Sander, 2014a)

3.6.1 Validitet

Validitet er viktig i alle prosesser og bør stå sentralt under arbeidet. Høy validitet er viktig for å belyse problemstillingen på en god måte. Et grunnleggende krav til data er gyldighet, og relevans for problemstillingen (Dalland, 2000). Sammen

med intern og eksterne veiledere har oppgaven utformet seg i best mulig grad. Eksempelvis ble intervjuguiden diskutert med begge parter før gjennomføringen.

Det var oppsiktsvekkende at mange i liten grad hadde reflektert over blant annet uttrykket erfaringsoverføring. En manglende forståelse kan potensielt påvirke validiteten til intervjuene. Oppklaringer ble tatt underveis med de som stilte seg uforstående. Det ble i tillegg gjennomført triangulering, hvor en benyttet observasjon og dokumentasjon til å understøtte og kvalitetssikre intervjuene (Holter og Kalleberg, 1996).

3.6.2 Pålitelighet

Å ha høy pålitelighet (reliabilitet) er sentralt for at metoden skal lede til samme resultat ved en senere datainnsamling i samme bedrift. Kvalitative intervju er ofte subjektive, noe som reduserer etterprøvbareheten for andre (Hjelseth, 2000).

En søker etter hvilke feilkilder en kan forvente. En kvalitativ analyse kan gi forskeren ulik oppfatning etter hvem som blir intervjuet, og i hvilken grad personene blir ledet under intervjuet. Dette kan føre til feilverdier, ifølge Patel og Davidson (1995). Ved å benytte en reliabel metode (datatriangulering) kan en redusere denne.

I en kvalitativ analyse kan en ikke ha samme krav til pålitelighet som en kan i en kvantitativ analyse (Holme og Solvang, 1996). En tilstreber i en kvalitativ analyse en forståelse i undersøkelsesenheten. Det er strabasjøst å ha en fullstendig oversikt over hvem som reelt har de mest korrekte opplysningene, det er dermed utfordrende å se den fulle rekkevidden av problemstillingen. Utfordringen ble tatt hånd om ved å samarbeide med veilederne i utvelgelsen av respondenter.

3.6.3 Feilkilder

Forskeren er en del av kulturen det forskes på under arbeidet med oppgaven. I kombinasjon med en forforståelse, kan dette være med å påvirke objektiviteten til forskeren. Forfatters tilknytting til organisasjonen som blir analysert kan være til stor fordel, men også til ulempe. Ulempen kan gjenspeiles i manglende objektivitet og kritisk analyse. Organisasjonen er ny for forfatter som kan anses

som en fordel med hensyn til objektivitet og dermed kvalitet på analysen som blir gjennomført.

I en hermeneutisk metode vil forskeren alltid inneha forforståelse for teamet som det forskes på (Baume 1990). Det må derfor være fokus på å være fordomsfri og kritisk til sine egne antakelser (Troye og Grønhaug 1993). Dette kan ellers være med å påvirke forskerens forventning til resultat og gjøre at forskeren tolker dette i en bestemt retning.

Intervjuet har i tillegg flere svakheter. Svakt formulerte spørsmål, manglende gjengivelse, samt utfordringen ved at respondenter ikke ønsker å svare. I tillegg er det i intervju fare for at respondenter har for stor makt og påvirkningskraft over hvilken informasjon som blir vektlagt i drøftingen.

3.6.4 Ethiske spørsmål

En kollisjon mellom den etiske normen og påliteligheten vil med stor sannsynlighet forekomme i oppgaven (Halvorsen og Nilsson, 1984). For at påliteligheten skal være gyldig, må det være mulig å kontrollere påstander og konklusjoner (Troye og Grønhaug, 1993). I oppgaven er respondentene lovet full anonymitet, og dette forhindrer til dels utenforstående å kontrollere innsamlet data.

3.6.5 Overførbarhet

Kultur og ledelse påvirker organisasjoner innenfor alle industrier og arbeidsoppgaver. En forståelse for påvirkningen som oppgaven gir, kan være til nytte for andre i tillegg til bedriften. Oppgaven gir ikke et endelig svar, men trekker frem momenter som er viktige knyttet til erfaringsoverføring. I norske bedrifter kan en forvente at kultur og ledelse ikke vil være for ulik Nymos. Likevel vil det være noen forskjeller, dette gjør at resultatet har ulik nytteverdi for andre.

4 DRØFTING AV TEORI OG EMPIRI

En lærende organisasjon baserer seg på at individer lærer, en organisasjon hvor individene ikke lærer, kan heller ikke anse seg som en lærende organisasjon. (Klev og Levin, 2002)

Å se en sammenheng mellom empiri og teori vil være fokuset i dette kapittelet. Med hjelp av forskningsspørsmålene er målsettingen å skape et bilde over hvordan bedriftens praksis er i forhold til gjeldende teori på området.

En ansatte uttalte tidlig i oppgaveutformingen følgende kommentar:

"Dårlige løsninger blir en vane etterhvert, vi gjør som vi alltid har gjort."

Dette ga et tydelig bilde på hvordan kulturen er for erfaringsoverføring i bedriften. Og gjennom drøftingen er målet å belyse hvilke forhold som påvirker forutsetningene for læring og erfaringsdeling i virksomheten. Som Eikeland (1997) påpeker vil en gjennom erfaringer utvikle seg og se verden fra en annen side. Oppgaven inneholder sitater fra respondentene, der det er hensiktsmessig blir de knyttet opp mot henholdsvis medarbeider (M) og leder (L).

4.1 Kultur som læringsfaktor

Respondentene konstaterer at kulturen står sentralt for fokuset på kunnskaps deling. Kulturen er med på å definere hvem som har den "riktige" erfaringen og den "riktige" kunnskapen, samt hvem en kan spørre, og ikke spørre. Som forskerne i Sintef, Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) fremhever, er det interessant å se om den helhetlige eller individuelle kultur er avgjørende. I Nymo har det vært vanskelig å identifisere hvordan kulturen fungerer, men det kan se ut til at både enkeltpersoner og gruppekulturen har betydning.

Enkelte i organisasjonen faller utenfor den rådende gruppekulturen i avdelingen. Disse ansatte møter flere barrierer mot deres jakt på kunnskap, og deling av eksisterende kunnskap. Men som Rosness, Nesheim og Tinmannsvik viser til, kan en gruppekultur underbygge en sterk kollektiv identitet, hvor enkelte individers vilje til å ta opp spørsmål eller å komme med innspill svekkes. Forskningen viser at dette til dels er gjeldende for Nymo. Flere ansatte er veldig åpne og sier hva de mener, men en får likevel inntrykk av at det foreligger en yttergrense for hva som blir tatt opp.

4.1.1 Utnytte erfaring til læring

Ansatte bruker mye av tiden etter nyansettelsen til å lære seg de oppgavene som trengs for å gjøre jobben sin. Flere mener at dette i stor grad skyldes at organisasjonen er fjern, og at det er vanskelig å få tilgang på relevant informasjon. Flere forteller om en bratt læringskurve etter ansettelsen. Forgjengeren hadde mye kunnskap som holdtes taus, og det forelå begrenset mengde informasjon om arbeidet.

"Som ny i Nymo er det vanskelig å vite hvem en skal spørre om hjelp. Dette har resultert at en føler at en i stor grad må finne opp hjulet på nytt."

Det er enkelt for noen å innhente den informasjonen og kunnskapen de trenger, ettersom de kjenner organisasjonen godt. Dette er en utfordring for de andre, som ikke er like kjent med bedriften, og det oppleves som en barriere for å få den informasjonen som ønskes. Ekambaram (2013) påpeker at ansatte har vansker med å lære, når de ikke kjenner til kunnskapspoolen som foreligger. Denne studien viser at dette også delvis er gjeldende i Nymo. Ansatte forteller videre om mindre hyggelige tilbakemeldinger som *"dette burde du visst"*. Disse opplevelsene har medført at enkelte ikke ønsker å oppsøke respektive personer igjen. Dette fører til at kunnskapsdelingen svekkes.

Flere uttrykker at den første tiden i bedriften var krevende på grunn av liten kunnskapsdeling fra andre og lite fokus på opplæring. Filstad (2010) viser til at det er viktig å *etablere praksis for integrering av nyansatte og ny i stillingen*. Dette er noe en ikke finner igjen i Nymo i den grad. Som en nevnte:

"Kunnskapen er sikkert i bedriften, men jeg vet ikke hvem jeg skal spørre (...) de som har vært i Nymo i lang tid sitter med mye kunnskap. Får en følelse av at de ikke bryr seg så hardt om å bruke tid på å dele sine erfaringer." (M)

Funn viser at utfordringen knyttet til læring ikke er gjennomgående for hele bedriften, men at det er ulike avdelinger som markerer seg mer. Flere uttrykker at erfarne ansatte har vært sentrale støttespillere i deres læring. At enkelte ikke har den tette sosiale tilknyttingen til de med mye erfaring, bidrar til å skape en barriere for å hente kunnskap.

"Jeg følte meg dum når jeg spurte om feil ting i starten etter jeg ble ansatt. Dette er en følelse som forsvinner etter hvert som en blir bedre kjent med medarbeiderne." (M)

Respondenten oppgir at dette er et problem som er størst i starten, men etterhvert reduseres når en blir kjent med organisasjonen - en utfordring som støttes av Szulanski (2000). Han viser til at kunnskap som foreligger i en organisasjon ikke nødvendigvis medfører at organisasjonen kan dra nytte av den. Det ser en også igjen i bedriften, da mye kunnskap forblir hos enkeltpersoner. Davenport og Prusak (2000) påstår at hovedvekten av erfaring og kunnskap kommer fra direkte kommunikasjon, om det dermed er naturlig å fokusere mer på skriftlig dokumentasjon kan diskuteres.

Flere ansatte innehar mye kunnskap, som benyttes daglig for å utføre arbeidet. Problemet er at mye av denne kunnskapen holdes taus. Filstad (2008) argumenterer for at denne er svært viktig å få frem, da den er den viktigste kunnskapen bedriften sitter på. Flere respondenter ser viktigheten i at denne blir delt i økende grad, slik at læringsfaktoren økes.

En ser dermed at bedriften ikke fullt utnytter nivået eksternalisering i SECI modellen. Ifølge Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) er dette en av de viktigste faktorene som påvirker erfaringsoverføring i en bedrift. Ansatte hevder at dette er et resultat av en tidligere kultur, der funksjonærer ble rekruttert fra produksjonen. Disse hadde lang intern fartstid, og var godt kjent med kulturen.

Å fokusere mer på dokumentasjon kan være til hjelp for å redusere overvekten av kommunikasjonens betydning. Om dette vil fungere i praksis hos Nymo kan diskuteres. Ifølge Mayer (2000), kan dette løses ved å fokusere mer på mentorordningen. Dette er også et viktig virkemiddel, ifølge Filstad (2010), for å kultivere en læringskultur.

Lakshman påpeker at taus kunnskap også kan nyttiggjøres ved arbeid i team. En tilnærming som Nymo benytter er å ha kontorlandskap, og at en uformell kultur legger til rette for kommunikasjon mellom ansatte. Dette er sentrale elementer, ifølge Filstad (2010), for å skape en læringskultur; samtidig som fokus på prosjektgjennomføring kan føre til at det oppstår mye uformell erfaringsoverføring mellom de som er tilknyttet prosjektet.

Ifølge Cummings og Teng (2003) kan det dog oppstå utfordringer, om ikke medarbeidere benytter erfaringen de mottar, men neglisjerer denne, for eksempel for å opprettholde Nymos fokus på effektivitet i prosjekter. Dette påvirker organisasjonens dyktighet til å bli en lærende organisasjon.

"Nymo er en høyst prosjekt-basert organisasjon, mer enn det jeg har sett tidligere hos andre bedrifter. Dette gjør at vi er veldig dårlige til å benytte oss av de daglige administrative oppgavene som eksempelvis erfaringsoverføring."

Nymo innførte systemet Proqual for å forenkle en del av prosessene, der smarte løsninger og avvik kunne noteres og dermed gjøre det mer tilgjengelig. Selv om dette var utviklet for å være enkelt for ansatte å praktisere, rapporterer flere at det er et verktøy de bruker lite tid på. Som Davenport og Prusak (2000) nevner er det ikke nok å gjøre et system tilgjengelig for at de ansatte skal benytte det. Dette kommer også frem hos ansatte: *"vi har ikke en kultur for å ta det i bruk."*

Dette er basert på at bedriften ikke har hatt tilsvarende system tidligere, og en ser at det nå ikke har blitt "akseptert" som et naturlig kulturtrekk. En annen påpekte at det ble for "anstrengende" og at en ikke oppnådde "noe nytteverdi" ved å benytte det.

Videre trekker Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) frem utfordringen med bedrifter som har høy konformitet og lav turnover. De mener at personer med lang fartstid i en organisasjon ofte er mindre endringsvillige. Dette er noe en også ser igjen hos Nymo. Det argumenteres at de med lang erfaring ofte har en fast måte å utføre jobben på, og de viser til tider liten interesse til å endre denne.

Nymo har også opplevd utfordringen ved at taus kunnskap forsvinner pga at kompetanse forlater bedriften, enten gjennom oppsigelser eller pensjoner. Flere i bedriften er klar over problemstillingen, men innrømmer at selskapet ikke har tatt betydelige grep for å unngå at dette gjentar seg.

4.1.2 Holdninger og fokus til erfaringsoverføring

Litteraturen fremmer at det er disharmoni mellom hva bedriften ønsker å få til i forbindelse med erfaringsoverføring, og hva kulturen gjennomfører. I praksis ser man at Nymos kultur har endret seg i retning av å akseptere erfaringsoverføring, men ikke i stor nok grad. Den delen av kulturen som trumfer retningslinjene er av mange knyttet til ledelsens holdning, men også arbeidspresset.

Det vises til manglende tilrettelegging i bedriften for å fokusere på erfaringsoverføring. Man lærer ved å snakke med de utvalgte personer, som informasjonen ligger hos. Flere respondenter opplyser at de ønsker å engasjere flere i erfaringsarbeid, men at dette ikke blir prioritert, eller tatt seriøst. Det blir dermed ikke gjennomført, eller fokusert på, systematisk.

I sitt "politikkdokument" uttaler Nymo viktigheten av læring, forbedring og utvikling, som avgjørende for fremtiden. Mange har hørt om dette, men flere uttaler at de ikke kan se for seg hvordan dette skal skje i praksis. Kunnskapen holdes normalt innenfor respektive avdelinger og konsentreres mot ens sosiale omgangskrets. Det foreligger imidlertid ikke et uniformt fokus i bedriften for å dele informasjonen de tror andre trenger i sitt arbeid.

"Jeg deler informasjon med de som trenger den; Jeg føler ikke det er naturlig å henvende meg til folk i andre avdelinger." (M)

Selv om ikke alle har like stort fokus på erfaringsdeling uttales det likevel at kulturen er forbedret og holdningene endret, som et resultat av en fornyelse av bedriften. Knudsen (1998) viser i figur 3 at det er bånd mellom handling, resultat og refleksjon. Sistnevnte, refleksjon, som danner grunnlaget for neste handling, blir til tider oversett og neglisjert i Nymo. Det hevdes at det ikke er en kultur for å reflektere over hva som har blitt utført. Praksisen har vært å gjennomføre refleksjon basert på egne erfaringer. Flere uttrykker at dette ofte ikke strekker til. Nymo har imidlertid begynt å koordinere refleksjonsarbeid mellom flere ansatte i bedriften, men det er likevel avstand mellom handling og refleksjon. I følge Kapurch (2010) og Filstad (2008) bør læring skje kontinuerlig for å unngå at viktige momenter blir uteglemt. Flere respondenter uttaler derimot:

"Det er ikke fokus på læring hos oss; Føler ikke ledelsen bryr seg noe særlig; Vi har noe, men det er ikke fokus på det; Vi har ikke tid."(M)

Når bedriften har en kultur for å utsette refleksjonen til etter prosjektet, forsvinner viktig erfaring. En opplever dermed en tilsvarende utfordring i Nymo som Mueller (2012) fant hos sine informanter. Erfaringsoverføring kunne bidratt til å spare ressurser på lang sikt, men ikke ble utført for å spare tid på kort sikt. Denne studien viser at ansattes holdninger til å bruke tid for å erverve seg kunnskap ikke er tilfredsstillende. Det blir fremmet at flere ønsker å løse utfordringer på sin egen måte, og andre sier de ikke har tid til å ta imot kunnskap. Grunnen flere oppga var at det ble prioritert feil hos medarbeiderne.

Bedriftens policydokument legger til rette for å forbedre bedriften og gjennomføre erfaringsoverføringen gjennom forbedringsforslag. Holdningene til de ansatte er sprikende. Ansatte uttrykker en positiv holdning til å jobbe med erfaringsoverføring. De ser dog en manglende handling fra sine medarbeidere, selv fra de som er positive til erfaringsoverføring. En ser at det er potensiale for å utvikle dette, men først må kulturen endres.

"Jeg tror alle er positive, men selv deler jeg ikke noe uten at noen kommer å spør; jeg deler med dem jeg kjenner." (M)

Funn viser forskjeller mellom de med kort versus lang fartstid. De med lang erfaring har en mer avslappet holdning ovenfor erfaringsoverføring. Det kan skyldes at de opplever erfaringsoverføring som mer distansert enn hos nylig-ansatte, eller at de føler de allerede innehar den kunnskapen de behøver. Samtidig ser de viktigheten med å "dele erfaringer". Dette representerer en barriere, ifølge Senge (1990), for å bli en lærende organisasjon. De erfarnes *mentale modeller* hindrer dem i å bruke tiden på erfaringsoverføring.

De Long og Fahey (2000) viser til at kulturen definerer hva som er individuell og hva som er organisatorisk data. Flere i bedriften uttrykker at personer med lang erfaring fokuserer på individuelle data, hvor kunnskapen de har er deres. Andre er mer fokusert på at kunnskapen er organisatorisk. Det eksisterer likevel ikke en felles forståelse, ettersom ulike faktorer spiller inn. Flere ansatte har en mengde erfaringer i eksplisitt form som ikke deles med andre.

Som Knudsen (1998) påpeker har eksplisitt kunnskap undergravd den implisitte kunnskapsoverføringen. De Long og Fahey (2000) mener det er viktig for bedriften å forstå hvordan kulturen styrer hva som er viktig kunnskap. På grunn av ledelsens fokus har kulturen definert "nøkkeltall" som den viktigste faktoren. Dette stemmer godt med Frosts (2014) punkter, som omhandler hemmende faktorer for læring i bedriften. Dette bidrar til at ansatte ikke motiveres til å bruke tid på erfaringsoverføring, slik som en forteller:

"Ledelsen har ikke fokus på erfaringsdata (utenom nøkkeltall), jeg ser derfor ikke meningen med å bruke tid på det." (M)

Ipe (2003) hevder at det ikke trenger å foreligge belønninger for å få i gang erfaringsoverføring i bedriften. Felles for mange ansatte i Nymo er at de motiveres av en god fremtid i bedriften, og at bedriften skal lykkes. Ifølge Szulanski (2000) er personlig motivasjon likevel viktig for å få ansatte til å dele erfaringene de sitter med. Funn viser at motivasjonen for å jobbe med erfaringsoverføring er stor i bedriften. Det foreligger likevel ikke et samsvar mellom motivasjon og hva som gjøres i forhold erfaringssdeling i praksis.

Flere forskere viser til at det forventes gjenytelser ved deling av kunnskap. Dette er ikke noe studiens funn finner i særlig grad i Nymo. Folk opptrer med høyt fokus på bedriftens beste. Det er imidlertid avstand mellom ord og handling generelt når det kommer til erfaringsoverføring. Det kan dermed ikke hevdes at gjenytelseskonseptet er en barriere mot erfaringsutveksling i dette tilfelle.

"Det foreligger ulike kulturer i Nymo, og det blir ikke tatt hensyn til alle ved datainnsamling. En føler en ikke blir hørt av andre."(M)

Cummings og Tengs (2003) mener at oppfattet nytteverdi av delt kunnskap er viktig for om det blir gjort. I flere situasjoner uttaler ansatte at de ikke føler at de blir hørt av andre. Dette kan ha ulike årsaker, men en av de som kommer oftest frem, er at andre ikke ser styrken av deres kunnskap. Det finnes en forståelse i bedriften for hvem som har den riktige kunnskapen. Det er ikke kultur for å utforske om andre har nyttig kunnskap som kan benyttes. Funn viser at flere ansatte opplever en manglende åpenhet hos sine kollegaer.

Som Moxnes påpeker vil det kun oppstå en nytteverdi dersom det oppleves meningsfullt for mottakeren. De Long og Fahey (2000) viser at dette er en utfordring hvor normer og verdier styrer hva som er godtatt i en organisasjon. Det bidrar til at ansatte kan overse andre, eller deres kunnskap, uten å komme i konflikt med den rådende kulturen. Dette kan også knyttes opp mot den eksterne erfaringen som mange av de nyansatte innehar. Det viser seg at det er liten interesse i organisasjonen for å nyttiggjøre seg av disse erfaringene. Dette ble også trukket frem på "Ny-ansatt dagen", som ble arrangert i 2013. Nymo har ikke en kultur for å inkludere den eksterne kunnskapen noen ansatte disponerer, for å fremme organisasjonens beste.

Fokus på erfaringsoverføring må forventes å bli prioritert ulikt i det daglige arbeidet blant ansatte. Det kommer spesielt frem gjennom hvordan de ulike gruppene prioriterer erfaringsoverføring i sitt daglige arbeid. Ansatte i avdelingene uttrykker at de ønsker kunnskapsdeling fokusert mot smarte løsninger og læring av tidligere tabber - kunnskap som er nyttig for å gjøre jobben mer effektivt og redusere unødige omveier. Det kommer frem en differens mellom fokuset til de ulike subkulturene i Nymo, noe også Schein (2010) påpekte kan forekomme.

"Det er ikke en lærende organisasjon i Nymo, men derimot en operativ organisasjon som tar dag for dag. Vi ser ikke helheten, men bedriften er blitt mer moden for å bli en lærende organisasjon enn den var tidligere." (M)

Senge (1990) påpeker at "gruppelæring" er en viktig faktor for å bli en lærende bedrift. Funn viser en delt oppfatning på dette området. Noen ansatte har stort fokus på gruppelæring, og deler sin erfaring med andre som tilhører prosjektet. Det ble også konstatert en motsetning, hvor ansatte trekker seg ut, og istedenfor fokuserer på seg selv, og sin egen kunnskap.

"Utfordringen er at noen personer kjører sitt eget løp og ønsker å løse oppgavene på sin egen måte, og er dermed ikke interessert i andres erfaringer."

Flere ansatte forteller at arbeidet med erfaringsoverføring lett blir oversett, og blir bare utført fordi de må. Dette er også noe Throndsen og Stykket (n.d.) støtter i deres hovedoppgave om Nymo. Flere av deres respondenter uttalte at

erfaringsrapporter ble skrevet, etter krav fra bedriften - krav som flere følte bedriften kun har for oppnå en sertifisering, og som ikke har betydning for bedriftens fremtid. De hevdet videre at rapportene ble arkivert i ettertid og sjelden tatt frem for innsyn.

Dette er en medvirkende årsak til at erfaringer ikke reflekteres over, og ikke muliggjør en endring som mange ønsker. Likevel fremmes det at ansatte deler sin kunnskap, dersom de blir oppfordret. Flere nevner at kunnskapen ikke blir gjort eksplisitt i organisasjonen før den blir etterspurt. Det kan skyldes at selv om det finnes mange i Nymo som ønsker å lære bort, så påpeker Ipe (2003) at de ikke kommer langt uten at det er noen som er motivert for å lære. Dette kan også knyttes til Senge (1990) som hevder at en person må være åpen for innflytelse fra andre. Dette gjør at nivået til Nonaka og Takeuchi (1995), *eksternalisering*, i begrenset form oppstår.

Organisasjonen har heller ikke en kultur for å flytte kunnskapen til neste nivå, *kombinasjon*.

"Jeg får liten respons ved å dele mine erfaringer med andre."(M)

Funn viser at i Nymo er det til en viss grad allerede definert hvem som skal bli tatt hensyn til, basert på hvilken stilling de innehar, eller hvilken avdeling de tilhører. Det ble nevnt at flere følte de satt på nyttig kunnskap for andre, men følte at det ikke var interesse hos mottakeren. Som De Long og Fahey (2000) påpeker bidrar kulturen til å definere hva som er viktig kunnskap. En årsak er at det er delvis definert hvem som deler mest relevant kunnskap og hvem som kan oppsøkes. Ekambaram (2013) mener dette medvirker til at kunnskapen blir mer skjult for basisorganisasjonen. Funn viser at store deler av kunnskapen bedriften har ligger hos noen få sentrale personer.

Et annet dilemma er *hvordan* ansatte deler sin kunnskap. Å dele kunnskap er en sentral faktor for å få til erfaringsoverføring generelt i bedriften. Mueller (2012) nevner at med mange nyansatte og liten kjennskap til hverandre kan være en utløsende faktor til at det ikke blir delt erfaring. Dette er noe som viser seg igjen i Nymo.

"Vi må lage et eget prosjekt for gjennomføring av erfaringsoverføring, hvis ikke blir det glemt av de ansatte." (L)

Det uttrykkes fra ledelsen at erfaringsoverføring bør gjennomføres i prosjekter, og ikke som en naturlig del av arbeidsprosessene. Dette skyldes ifølge enkelte fra ledelsen at en er redd det skal falle bort fra ansattes fokus i en travel hverdag. Garvin, Edmondson og Gino (2008) støtter ledelsen syn, og mener ansatte må gå sammen etter prosjektsslutt for å dele erfaringer. Dette er i strid med Ball og Gotsills (2001) definisjon på erfaringskultur, hvor de fokuserer på at det skal skje læring kontinuerlig i bedriften og prosjektene. For å oppnå en god læringskultur bør en middelvei mellom Ball og Gotsills og Garvin, Edmondson og Gino benyttes, eller en tilnærming til begge. Det er likevel viktig at dette ikke trekkes for langt i detaljform. Det vil etter hvert oppnås et nivå hvor det blir for detaljert og unødvendig for ansatte. Om dette skjer, kan en forvente at fokuset kan påvirke i negativ forstand, og resultere i at kulturen bygger opp en bevegelse mot å bruke tid på erfaringsoverføring, som Filstad (2010) hevder.

"Det ble påpekt i et prosjekt at vi burde gjennomføre erfaringslæring underveis. Dette ble ikke tatt hensyn til under fremdriften." (M)

Ansattes fokus kommer i konflikt med ledelsens forståelse. Det ble fremmet at læring gjerne skulle vært gjennomført i prosjektets fremdrift. Medarbeidere uttaler at dette er prøvd, men de lyktes ikke å få ledelsen med på gjennomførelsen. Dette fremstår som en manglende overensstemmelse mellom ledelsen og ansatte, og bidrar til at kulturen for å utsette erfaringsoverføring til prosjektsslutt blir forsterket.

"Vi har stort fokus på data som kan hjelpe oss i fremtidige anbud, ellers bruker vi liten tid på erfaringsoverføring." (L)

Om ledelsen bruker tid og krefter for å gjennomføre dette, vil ansatte oppleve at ledelsen støtter et slikt tiltak, i tråd med Schein (2010) og Connelly og Kevin Kelloway (2003). Funn viser en delt oppfatning på dette området. Nymo jobber målrettet og effektivt for å endre kulturen, for å få til erfaringsprosesser. Samtidig foreligger det en oppfatning om at det ikke skjer noe fra ledelsens side.

"Bedriften benytter de samme personene i ulike Subsea-prosjekt for å oppnå maksimal erfaringsoverføring."

Likevel påpeker flere at Nymo har hatt et stort fokus på Subsea-prosjektene i det siste. Løsningen for å maksimere erfaringsutvekslingen ble her å benytte de samme personene over de prosjektene. Ifølge Nahapiet og Ghoshal (1998) bidrar dette til å skape høy tillit mellom deltakerne. I disse prosjektene blir det hevdet at erfaringsoverføring har fungert tilfredsstillende, og at det har fremmet en god kultur.

4.1.3 Åpenhet og tillit mellom ansatte

"Vi har ikke en kultur i Nymo for å kunne si ifra om det en tenker."

Kulturen i norske bedrifter betraktes ofte som åpen i forhold til andre nasjoner. Noen beskriver kulturen i Nymo som svært åpen, særpreget med lav terskel for å kommunisere med andre medarbeidere. Andre mener at dette ikke alltid oppleves i bedriften. Det kommenteres at det eksisterer en manglende åpenhet blant enkelte medarbeidere; hvor åpenheten relateres til hvem de kjenner, og føler seg trygge på.

Ansatte sitter i åpent landskap, og innenfor disse oppleves kulturen som åpen. Respondentene trekker frem et av problemområdene med åpenhet, der kommunikasjonen mellom de ulike landskapene kunne vært bedre. Dette ble også belyst av Throndsen og Stykket (n.d.). De finner en manglende forståelse mellom avdelingene og de ulike kulturene. Det er likevel enkelte i hver avdeling som prøver å trekke denne kommunikasjonen i riktig retning og redusere barrierene.

Denne studiens funn viser at det foreligger manglende samsvar mellom de verdiene bedriften ønsker å fremme, og verdiene ansatte har. Nymo ønsker ansatte som er åpne og som støtter forbedringsprosessen. De fleste viser til at det er viktig å hjelpe andre i bedriften, og dele sine erfaringer. Likevel blir ikke dette gjort med andre enn de som står nærmest en selv. Denne avstanden reflekterer et sprik mellom bruksverdier og aktuelle verdier.

Jeg føler det skjer mye kunnskapsdeling i gangene der folk får nyttig kunnskap, men at det gjerne ikke deles med andre.”

Filstad (2010) fokuserer på at tillit er nødvendig for å oppnå en god læringskultur. For å oppnå tillit må kunnskapen som deles være tilstrekkelig og tilfredsstillende. I Nymo får en et inntrykk av at flere ikke oppnår denne tilliten hos andre. Kulturen definerer hvem som disponerer anvendbar og tilstrekkelig kunnskap til å lære fra seg. Det kan skyldes at ansatte identifiserer seg med dem de føler sitter med nødvendig kunnskap. Dette kan knyttes til tredje punktet til De Long og Fahey (2000) hvor de fremhever at kulturen definerer den sosiale interaksjonen blant ansatte.

Tillit og erfaringsoverføring er en sirkulær påvirkning. Tillit påvirker erfaringsoverføring, som igjen påvirker tilliten, uttaler De Long og Fahey (2000). Bedriften tilnærmer seg dette både positivt og negativt. Det ene ytterpunktet forsterker erfaringsoverføring på grunn av tilliten som eksisterer blant ansatte. Det andre ytterpunktet reduserer erfaringsoverføring på grunn av svekket tillit. Mangel på tillit kan knyttes til Nahapiet og Ghoshals (1998) andre punkt; Troen på deres kompetanse og evner.

Arbeidsstillingene i Nymo er ikke likestilt med hverandre. Dette gjør at ikke all kompetanse er “like mye verdt”, uansett hvor riktig den er. Studiens funn viser at selv om flere opplever tillit til sine medarbeidere, så er det likevel andre ansatte som ikke opplever denne tilliten hos sine medarbeidere. Dette forekommer spesielt om en ikke arbeider direkte i en prosjektgruppe.

Tilliten mellom de ulike avdelingene oppleves som svak. Dette er en utfordring som ikke helt blir fanget opp av ledelsen. Likevel har dette forbedret seg i noen grad etter at bedriften ble prosesstyrt. Den manglende tilliten kunne være en medvirkende årsak til at kommunikasjonen ikke alltid har vært tilstrekkelig. Den danner en barriere som er med på å forme arbeidsplassen i søyler - der hver skal tenke selv, og ikke skal ta hensyn til andre. Dette er likevel ikke den generelle oppfatningen i bedriften. Flere mener at siden kulturen er uformell reduserer dette avstanden mellom ansatte, og er med på å skape et bedre samvær og økt tillit. En forståelse som samsvarer med Ipe (2003) sin forklaring.

Følelse av tillit kan også komme av positive tilbakemeldinger, mener Sajeva (2014). Dette blir påpekt fra flere i bedriften. Det blir rapportert at en skulle gjerne sett flere positive tilbakemeldinger fra sine medarbeidere og ledere, siden det er dette som gjør at de ønsker å gjøre "det lille ekstra". Det fungerer derfor slikt som Sajeva hevder - som en motivator for å gjennomføre erfaringsoverføring. Flere uttaler at de har tillit til at ledelsen tar hensyn til viktig kunnskap, og at de gjør en god jobb. Det henvises likevel til at en ikke har tillit til at ledelsen tar erfaringsoverføring på alvor, men bare benytter dette som en visjon.

4.2 Ledelsen som læringsfaktor

En oppfatning av at ledelsen støtter erfaringsoverføring er viktig for at de skal lykkes, hevder Connelly og Kevin Kelloway (2003). Leistner (2010) legger til at lederen kan påvirke, ved å lede som et godt eksempel. Respondentene uttrykker at ledelsen har stort fokus på erfaringsoverføring, selv om holdningene til ledelsen kan fremstå som uklare. Bakgrunnen for at erfaringsoverføring ikke fungerer tilfredsstillende er av mange lagt til manglende fokus fra ledelsen, og oppfølgingen deres. Dette støttes av teoriene til Garvin, Edmondson og Gino (2008) som fremhever viktigheten av at lederne støtter organisasjonen som en del av de tre byggesteinene.

4.2.1 Ledelsens holdninger til erfaringsoverføring

I Nymo hevdes det at ledelsen fremviser liten, eller ingen, interesse for mindre utfordringer og enkle erfaringer. Det ble nevnt at det ikke er mulig å følge opp alle disse, i tillegg til å utføre den faste jobben. Martinsen (2009) nevner likevel at det er ledelsen som kan legge til rette for og influere ansatte. Ansatte ser det fra tilsvarende perspektiv, og er betenkt på hvorfor det ikke opptar ledelsen mer. Som Wang og Noe (2010) argumenterer, er ledelsens støtte til erfaringsoverføring en påvirkning for kvalitet, og mengde erfaringsoverføring som utføres. Krogh, Nonaka og Rechsteiner hevder samtidig at ansattes handlinger og oppførsel kan knyttes direkte til lederens oppførsel.

"Vi har en god holdning til erfaringsoverføring!" (L)

"Ledelsen er ikke imot, men føler heller ikke at de bryr seg noe særlig." (M)

Ledelsen må ta hensyn til at det ofte ikke er nok å påvirke sine underordnede direkte for å få til en endring. Det må også tas hensyn til organisasjonskulturen. Selv om endret holdning hos ledelsen oppnås, kan en ikke, ifølge Teigen (2012), forvente at dette vil påvirke ansatte direkte. Dersom ledelsen kan endre handlingene til ansatte, vil det også påvirke hvilke holdninger de uttrykker. Ansatte forteller at de ofte følger med på ledelsens verbale og non-verbale kommunikasjon. Ansatte fremmer at ledelsen formulerer seg positivt til erfaringsoverføring verbalt, men at den non-verbale kommunikasjonen, spesielt handlinger, viser noe annet. En manglende harmoni har vært realitet for flere ansatte, som har ført til en ugunstig effekt på erfaringsoverføringsarbeidet. Vera og Crossan (2004) hevder at ledelsen har stor innflytelse overfor ansatte, og påvirker dem i stor grad, men ledelsen i Nymo har ikke alltid innsett dette.

4.2.2 Ledelsens ord og handling

"Ledelsen tenker riktig angående erfaringsoverføring, men de handler ikke!"(M)

Simons (2002) påpeker at Behavioral Integrity (BI) kan defineres som samsvaret mellom ord og handling hos lederen. Han hentyder at ansatte i større grad ser på samsvaret mellom handling og ord hos ledelsen, enn omvendt, og denne studiens funn støtter hans påstand. Ansatte uttaler at de mangler et samsvar mellom ledelsen uttrykte meninger og handlinger. Likevel trekker funn i ulik retning. Noen uttrykker en forståelse for at det er en manglende link mellom ord og handling. Andre deler ikke denne forståelsen og mener ledelsen ikke er handlekraftige. Dette skyldes, ifølge Simons (2002), at ansatte vil ha en egen subjektiv oppfatning av lederens ord-handling kobling.

Ifølge Simons (2002) kan en visjon, eller et mål, bli oppfattet som noe som skal nås, og hvor en manglende oppnåelse kan lede til at ansatte knytter handlelammelse til ledelsen.

"Ledelsen har uttrykt at vi skal ha et mye større fokus på erfaringsoverføring i arbeidet. Likevel føler jeg ikke de gir oss tid eller støtter oss i dette arbeidet."

(M)

Simons (2002) nevner imidlertid også at en slik misvisning ikke trenger å være grunnet en manglende link mellom ord og handling, men at uttalelsen istedenfor er misforstått, eller handlingen er tidkrevende. Flere av lederne viste til at mange prosesser var satt i gang - i stor grad tilknyttet prosedyrer og andre dokumenter. Ansatte opplever ikke disse endringene i like stor grad i sin hverdag, og dette kan føre til avvikende synspunkter. Ansatte fremholder at de ikke føler at det skjer noe. Simons (2002) legger frem en påstand om at det vil være større mulighet for misforståelser når organisasjonen er i endring enn når den er stabil. Det blir dermed viktig å gjøre som Weick (referert i Simons, 2002) nevner – *"talking the walk"*. Det må kommuniseres hvilke handlinger og tiltak som utføres. Det vil være viktig i prosessen Nymo nå er i, der man beveger seg mot prosesstyring. Ledelsen uttrykker at de gjør mange fremskritt gjennom IPG, men de ansatte ser disse fremskrittene som fremskritt fra selve gruppen som jobber med IPG, og ikke som resultat av ledelsens handlinger.

"Tror ledelsen bryr seg om erfaringsoverføring, men jeg føler ikke de viser det utad i bedriften."(M)

Det foreligger en økt mengde prosedyrer på hvordan erfaringsoverføring skal gjøres i bedriften. Simons (2002) påpeker at disse må følges opp for at ikke ledelsen skal miste BI i organisasjonen. Funn viser at dette ikke er tilfelle i Nymo. Flere hevder at prosedyrer og arbeidsdokumenter blir laget, men ikke fulgt opp. Dokument for god møtekultur ble trukket frem som et eksempel. I dokumentet forfatter bedriften at det skal foregå lesson-learned på alle møter, noe som flere påpeker sjelden forekommer. Ledere som ofte er møteledere legger ikke opp til å bruke tiden på å gjennomføre denne seansen.

"Vi har med erfaringsoverføring på møteagendaen, men det betyr likevel ikke at det blir gjennomført."

Om ikke ledelsen støtter endringene som forekommer i bedriften kan det også lede til en manglende kobling mellom ord og handling, hevder Simons (2002). Schein (referert i Simons, 2002) legger til at en leder likevel kan late som han støtter de endringene som blir gjort, selv om de ikke ønsker det. Dette kan imidlertid oppfattes av ansatte ved at de ser en mangel på kobling mellom

handling og ord. Funn viser at dette er en utfordring Nymo har. Det blir hevdet at enkelte i bedriften ikke ser nytten av erfaringsoverføring, og tiden dette tar. Selv om ledelsen uttaler viktigheten overfor andre, ser ikke ansatte dette igjen i deres handlinger. Ledere påpeker i mange felleskap at erfaringsoverføring er viktig for bedriftens fremtid og at det er viktig at Nymo forbedrer seg. Likevel fortelles det at en påfølgende handling sjelden realiseres. Dette har resultert at flere legger erfaringsoverføring til side for å gjøre andre arbeidsoppgaver, selv om det er nevnt i stillingsbeskrivelsen til flere at erfaringsoverføringen er en del av arbeidsoppgavene.

Når da ikke ledelsen, som Simons (2002) viser til, følger opp prosedyrer, faller dette bort og blir ikke vist samme verdi som om ledelsen hadde vært mer proaktiv. Simons (2002) legger ned påstand om at ledelsen ofte ikke ser sin egen misvisende kobling mellom ord og handling. Denne studiens funn viser dog at en manglende kobling er kjent blant mange av lederne.

"Arbeidsdagene blir fort fylt opp med nye prosjekt og arbeidsoppgaver. Jeg vet vi burde utført erfaringsoverføring, men jeg har ikke tid å legge til rette for dette.

Dette må nesten noen andre gjøre." (L)

4.2.3 Ledelsens fokus på erfaringsoverføring

Det oppleves likevel at ledelsen ønsker erfaringsoverføring og kunnskapsdeling. Dette kommer frem i mange dokumenter, og er i tillegg innarbeidet i flere prosedyrer, samt et IPG prosjekt som har bidratt til å endre mange prosesser i organisasjonen. Dette ledelsesfokus er dog ofte skjult for ansatte. Hennestad (2004) mener årsaken kan være et manglende fokus fra ledelsen på deres *symbolske* handlinger. Fokuset til en leder kan farges av ulike grunner. Mayer (2000) påpeker blant annet at en leder ofte benytter læringsmetoder som er tilsvarende ens egen. Frost (2014) supplerer med fire andre punkter som påvirker ledelsen. Manglende forståelse blir knyttet til ledelsens manglende forståelse av hvilke fordeler erfaringsoverføring kan bidra til. Noen funn bygger opp rundt dette; flere hevder at ledelsen ikke skjønner hvilken kunnskap ansatte har behov for, og viktigheten av denne.

"Ledelsen bryr seg om erfaringsoverføring, men de har alt for lite fokus på det."

(M)

Om en velger å se på erfaringsoverføring fra et mer detaljert perspektiv, som flere ansatte gjør, blir dette bekreftet fra flere i ledelsen. De bekreftet at det var viktig med fokus på nøkkeltall, men at de hadde mindre interesse for detaljer. Det kan til en viss grad knyttes til Scheins (2010) subkulturer, der han viser til at ledelsen havner i en kultur hvor det finansielle er viktig. Dette kan knyttes til prosjektets fremgang og inntjening på kort sikt. Det blir støttet av flere i Nymo. Ledelsen bruker atskillig tid på nøkkeltall, men i mindre grad på smarte løsninger og erfaringer. Dette stemmer overens med Van Fleet og Griffins studie (2006) som fremmer at ledelsen sender en kraftfull beskjed til organisasjonen gjennom hva de selv bruker tid på. Ansatte oppfatter dermed nøkkeltall som det viktigste, knyttet til erfaringsoverføring. Ledelsen ser annerledes på erfaringsoverføring enn ansatte. Flere ansatte ønsker imidlertid en mykere tilnærming eller en lesson-learned tilnærming, noe som kan være med å gjøre jobben lettere, og at "kjente" fallgruver unngås. Ifølge Miltons (2010) forklaring vil lesson-learned bidra til endring. Dette er også noe flere i Nymo ønsker.

"Vi har ikke tid til å følge opp erfaringsarbeidet - det må de klare selv." (L)

"Det er ikke ledelsen som drar, men folk i organisasjonen som prøver."(M)

Flere ansatte mente dette skyldes at ledelsen mangler muligheten til å måle fordelene med erfaringsoverføring. Flere hevdet at "gevinsten blir for langt frem i tid". Frosts (2014) fjerde utfordring, manglende tid, er dermed en klar utfordring i praksis. Funn viser at ledelsen ikke prioriterer å bruke tid på erfaringsoverføring. Dette blir begrunnet med at mye foregår på en gang, det blir for mye å tak i, på en vanlig arbeidsdag. Det handler altså om hvilke prioriteringer som gjøres. Mueller (2012) noterte en felles forståelse for positive effekter av erfaringsoverføring, men at det likevel ble nedprioritert av hennes informanter. Dette oppleves også i Nymo, der flere påpeker at mye arbeid kunne vært spart eller forenklet dersom ledelsen hadde hatt større fokus på erfaringsoverføring. Bass og Avolio (1994) hevder at normer og verdier formes

etter hvilket fokus ledelsen har. Når da ledelsen viser passiv interesse, må det kunne forventes at verdier og normer formes deretter.

Filstad (2010) viser i tillegg at det er viktig at fokuset på erfaringsoverføring ikke blir for stort, for å unngå at ansatte sliter seg ut. Dette blir også bekreftet fra en leder, som uttalte at erfaringsoverføring var viktig, men at det også var viktig at en tok hensyn til ansatte. De hadde en jobb som måtte gjøres. Dette kan knyttes til tidligere sitat, hvor ansatte ser Nymo som en sterk prosjektfokusert organisasjon. Selskapet tar på seg krevende jobber, som behøver spesiell kompetanse for å utføres. Dette binder opp ressursene til enkeltindivider, som nettopp sitter på denne kunnskapen. Som en leder nevner, gjør dette at kunnskapen derfor ikke blir flyttet rundt, men den sentreres rundt et fåtall personer.

"Et fåtall personer har kunnskapen som trengs. Disse personene blir benyttet i arbeidet, og dette bidrar til at kunnskapen ikke blir flyttet." (L)

Senge (1990) uttaler at dyktige mennesker med stort pågangsmot ikke nødvendigvis leder til erfaringsoverføring. Funn viser at dette er tvetydig i Nymo. Det foreligger en felles forståelse at læring og kontinuerlig forbedring er essensielt, men at dette påvirkes av tiden en har til rådighet. Schindler og Eppler (2003) bekrefter at erfaringsoverføring i prosjekter påvirkes av høyt tidspress. Systematisk læring er et av de første elementene som faller bort dersom tiden blir knapp. Dette stemmer godt overens med funn i Muellers (2012) artikkel og er en kjent barriere ifølge Riege (2005). Nymos ansatte forteller at flere hadde fokus på erfaringsoverføring i et spesifikt prosjekt, men dette ble begrenset ettersom ledelsen ikke ønsket å benytte tid på det.

For at Nymo skal bli en lærende organisasjon, må de ifølge Pant (2001), ha et fokus på alle de fem disiplinene til Senge. Blant annet trekker Senge (1990) frem den tredje disiplinen; det må skapes en felles visjon. Bedriften har uttalt et ønske om å bli bedre, hvor det foreligger et mål om hvor gode en skal bli - en felles vei hvor en ønsker at organisasjonen beveger seg mot. Dette er noe som ofte må initieres av ledelsen. Flere føler dette ikke er tilfelle i Nymo, og hevder at de får doble budskap fra ledelsen, hvor det til tider er stort fokus på erfaringsoverføring, mens i neste omgang er det viktigere med fremdrift.

4.2.4 Kan ledelsen tilrettelegge for erfaringsoverføring?

Filstad (2010) mener det er et lederansvar å tilrettelegge og sikre nødvendig fokus på læring. Som Leistner (2010) påpeker, kan en ikke forvente at erfaringsoverføring skal oppstå av seg selv. Hun mener det er lederens ansvar å sikre at det skapes den nødvendige læringskulturen som behøves. Samtidig antyder Garvin, Edmondson og Gino (2008) at erfaringsoverføring bør skje systematisk for å maksimere innvirkningen. Funn viser at dette delvis er gjort i Nymo, men som det fortelles:

"Ledelsen trekker inn flere systemer og ideer for kunnskapshåndtering, men slik som ProQual blir det meste kun gjennomført 80 prosent. Tiltakene blir aldri lukket av ledelsen, dette gjør at ProQual fremstår som et sort hull."

Organisasjonen, med lederne i spissen, legger opptil at erfaringsoverføring skal gjennomføres på ulike plan. Flere ansatte påpekte at det anses som viktig i Nymos kultur å følge opp lederens ønske. En uttalte at han ikke så noen hensikt med å bruke tiden på erfaringsdeling, ettersom ikke ledelsen hadde fokus på det. Når ledelsen prøver å påvirke at erfaringsoverføring blir utført, vil en kunne se at det eksisterer et gap mellom intensjon og realitet. Dette stemmer overens med Connelly og Kevin Kelloways teorier (2003), som hevder at ikke er nok å installere et system, men at kulturen også må inkluderes – ansatte må ha et ønske om å dele, ifølge Oye, Salleh og Noorminshah (2011). I innfasingen av flere systemer i Nymo, ser en at ledelsen ikke har oppnådd forbindelsen mellom kultur og systemer for å få det til å fungere.

Innføring av IPG prosjektet, og dens prosjektgruppe, har likevel resultert i at en fokuserer på de store linjene i større grad. Ansatte ønsker derimot mer fokus på læring innenfor egen sfære, som normalt sett inkluderer deres arbeidsoppgaver. Denne type læring har ikke ledelsen hatt fokus på enda, noe som påvirker ansattes pågangsmot for å gjøre noe med dette selv. Som Nonaka og Takeuchi (1995) påpeker under "E" i SECI modellen, spiller lederen en viktig rolle i forbindelse med overføring av erfaringer. Ledelsens handlinger sier mye mer enn de selv innser til tider. Et fokus på temaet erfaringsoverføring symboliserer ovenfor resten av organisasjonen viktigheten, men det får redusert effekt om ikke det er handling som bekrefter fokuset. Flere uttrykker at manglende

handling fra ledelsen viser at det ikke er viktig nok til å prioritere tid på. Det blir et arbeid som utføres, dersom det er tid til overs. Dette er imidlertid ikke en felles forståelse i alle avdelinger. Noen mener at lederen også legger handling til sine uttalelser.

Det er ikke noe krav til at det må handles fra toppledelsen, men mange har en forståelse at fokuset på erfaringsoverføring må komme ovenfra og ned. En linjeleder anses like mye som en fasilitator som det en toppleder er.

"Det er enklere å si nei til din nærmeste leder enn til toppledelsen, det er derfor viktig at fokusområder må komme fra toppledelsen." (M)

Respondenten påpekte at den nærmeste lederen ikke hadde samme autoritet som toppledelsen. Ledelsen må derfor vise bedriften at de har et klart fokus på erfaringsoverføring. Nymo viser at fokuset på kunnskapsdeling skjer i systematiserte og sjeldne seanser, men at det ikke blir oppmuntret til kunnskapsdeling underveis. Lederen fasiliterer dermed ikke i den grad som Eppler og Sukowiski (2000) foreslår at en leder bør gjøre. Dette forklares med mangel på tid og ekstra arbeidsbelastning hos den enkelte.

Ledelsen viser likevel til et ønske om at de skal få til mer erfaringsoverføring, hvorav det har vært planlagt i prosjekter, men ikke har blitt gjennomført på grunn av begrenset tid. Det foreligger en enighet blant respondentene at ledelsen "kunne gjort mer". Men det er mer usikkerhet rundt de faktiske tiltak som kunne forbedret situasjonen.

Flere påpeker at ledelsen burde støtte mer oppunder de læringsprosesser som finner sted, og vise at de ønsker den følgende kulturen. Rijal (2010) mener en leder bør tilnærme seg transformasjonslederstil for å gjøre organisasjonen lærende. En kombinasjon av transformasjons- og transaksjonsledelse kan likevel, ifølge Vera og Crossan (2004), danne et godt utgangspunkt for å oppnå læring. Funn som er gjort viser at ledelsen er for mange sett som transaksjonsorientert, dog enkelte viser til at de innehar stor støtte fra ledelsen.

Oppmuntring av ansatte for å benytte tiden til å dele kunnskap har avtatt. Det blir fremmet at det tidligere har vært forum hvor kunnskapsdeling har stått i fokus. En avslutning av dette forumet kan ha mange grunner, men har i praksis

ført til at ansatte mister en viktig arena, og ledelsen kommuniserer et dempet fokus på erfaringsoverføring i bedriften. Senge (1990) hevder videre at ansatte etterhvert vil flytte fokuset, fra visjon, til daglige utfordringer som foreligger. Det bidrar til at ansatte med lang fartstid også trenger oppmuntring fra ledelsen for at Nymo skal bli en lærende organisasjon.

Fremme læring i organisasjonen

En *prosjekterende* kunnskapsdeling, som Van den Hooff og Huysman (2009) trekker frem, er et område Nymo sliter med. Det har i lengre tid vært en *fremvoksende* kunnskapsdeling, som har ledet erfaringsoverføringen i bedriften. Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013) mener i tillegg at lederen må være observant på at ikke all erfaring kan kodifiseres og innarbeides.

I Nymo har ledelsen en svak tilnærming til strategiene til Qvortrup (side 33). Ikke alltid bevisst, men som et resultat av lite tid, eller ved hjelp av påvirkning fra ansatte. Et ulikt fokus på strategiene kan imidlertid være uegnet da det kan gi uklare signal til ansatte. Forskningen har vist at dette skaper usikkerhet i organisasjonen, der ledelsen til tider støtter erfaringsoverføringen, men plutselig kan vise liten eller ingen interesse. Ansatte med mer erfaring har en økt forståelse for de valgene som blir tatt av ledelsen. Kjennskap til ledelsen og deres personlighet kan være en mulig årsak til forståelsen.

4.2.5 Å utnytte erfaringene

"Ledelsen tar hensyn til de erfaringene vi har, som kan være viktige i deres arbeid." (Mellomleder)

Mueller (2012) påpeker at en må ha en som sender og en mottaker for å få til en kunnskapsoverføring. Flere ansatte opplever at det ikke alltid virker som om ledelsen ønsker å motta. Det antydes av mellomlederne at det ikke er like naturlig at ledelsen skal høre på alle. Det nevnes fra ledelsen at de skal ha et helhetlig fokus på prosjektet, eller bedriften, og kan ikke gjøre endringer ut ifra alle innspill. Dette er en forståelse flere har, og utfordringen blir at en lett kan føle seg oversett. Flere forteller likevel at ledelsen burde ta hensyn til ansattes innspill i avgjørelser.

4.3 Feil som læringsfaktor

Bedrifter kan lære av feiltrinn. Det er derfor viktig å ikke fremme en syndebukk-kultur, påpeker Rosness, Nesheim og Tinmannsvik (2013). Dette er et kulturtrekk som delvis er gjeldende i Nymo. Likevel mener flere at kulturen er åpen for at de skal være lov å gjøre feil.

"Det er god forståelse for å kunne gjøre feil. Likevel blir enkelte personers feiltagelser trukket frem som store feilgrep, samtidig som betydelige feilgrep fra andre sentrale personer i større grad blir skjult." (M)

De Long og Fahey (2000) trekker frem at kulturen kan legge til rette for å skjule, bortforklare, ignorere eller straffe basert på hva ansatte har gjort. Respondentene i Nymo presiserer at hvor mye ledelsen og organisasjonen bryr seg om feiltrinnene, er avhengig av hvem som har utført feilen. MacNeil (2003) påpeker at et arbeidsmiljø der en også kan være åpen om det negative kan gjøre bedriften mer innovativ. Flere ansatte forteller at Nymo har en kultur for å henge ut personer som har begått feil. Å skjule egne feiltrinn skjer ofte, samtidig som det er stor takhøyde for å påpeke andres feil.

"Ansatte er ikke konsentrerte rundt å registrere egne feil, men er flinkere til å registrere medarbeidernes; Alvorligere feil får sjelden konsekvenser. Det eksisterer en slapp holdning for å ta tak i disse feilene som oppstår. De blir feiet under teppet, når i teorien disse skal rapporteres til linjeleder." (L)

4.3.1 Opplevelsen ved å feile

Man skal ikke nødvendigvis unngå at feil får konsekvenser, men ansatte skal ikke være redde for represalier. Dette må være det viktigste målet. Som MacNeil (2003) påpekte vil et arbeidsmiljø hvor ansatte er redde for å uttrykke det negative hemme innovasjon. Flere har påpekt at dette har blitt resultatet i Nymo. Selv om det er mange som snakker ut når det er behov, består også bedriften av passive ansatte.

Nordhaug (1992) påpeker at toleransen for å gjøre feil er avgjørende for om organisasjonen lærer. Det er fordi mange lærer ved å forsøke og deretter feile.

Om feiling ikke er akseptert i organisasjonen, vil det bidra til at ansatte ikke tar risikoen for endring. Han antyder "å hvile på laurbærene" på grunn av tidligere suksess, kan medvirke til å hindre læring i bedriften. Enkelte i Nymo kan til tider fremme en slik tankemåte, hvor gammel suksess står foran nye utfordringer. Funn viser likevel at det er stor takhøyde for å få lov til å feile, både fra ansatte og ledelse. Det er forventet at det er lov å feile og å ta lærdom av disse.

"Det er lov å gjøre feil. Har en følelse av at det likevel er lite fokus på å rette opp, spesielt HMS feil; Mange feil blir underrapportert; Det er en kultur for å skjule feil." (M|)

For å oppnå et positivt læringsklima, hvor ansatte ikke er redde for å bli straffet om noe forekommer, har Nymo fortsatt en vei å gå. Det vil være viktig for ledelsen å inkludere mellomledelsen dersom deres uttalte filosofi skal være allmenngyldig i bedriften.

"Ledelsen har signalisert at vi skal ha lov å gjøre feil, men enkelte henges ut i uformelle diskusjoner dersom noe går galt. Ryktene beveger seg hurtig i Nymo."(M)

Om ansatte henges ut som syndebukker påvirker det organisasjonen i feil retning. Ansatte trekker seg tilbake, og kunnskap som kan være nyttig for andre blir ikke formidlet. Dette blir støttet av flere ansatte, som ikke ønsker å dele sine negative erfaringer, i fare for å bli hengt ut foran resten av selskapet. Flere uttrykker at de enten har egne erfaringer, eller kjenner til personer, som har opplevd slike situasjoner. Å snakke åpent om alle erfaringer er ikke vanlig i bedriften. Dette viser at feil er et uønsket moment i bedriftskulturen. Ledelsen påpeker at feil ikke er ønskelig, men at det må være rom for at det kan oppstå. Likevel er ikke dette en felles forståelse i Nymo. Nymos ansatte legger i ulik grad vekt på andres meninger om dem selv, hvor noen av respondentene uttrykte en likegyldighet ovenfor hva andre mente dersom feil oppstår, mens andre ble sterkere påvirket og ønsket å holde sine feiltrinn for seg selv.

Organisasjonens taktikk for håndtering av feiltrinn danner derfor grunnlaget for hvordan fremtidige feiltrinn håndteres av ansatte. Nordhaug (1992) viser til at det må være lov til å gjøre feil, og ledelsens respons påvirker kulturen i

etterkant. Ledelsen i Nymo står dermed ovenfor et dilemma: Skal det være fokus på konsekvenser tilknyttet feiltrinn og som kan redusere muligheten for at de repeteres, eller skal ansatte føle at de skal kunne gjøre feil uten å bli straffet for dette?

4.3.2 Læring etter feil med ulik alvorlighetsgrad

"Det er viktig at det skal være lov å gjøre feil. Like viktig er det at vi lærer av feilene som ble utført, slik at vi kan unngå at de skjer igjen."(L)

For å lære av våre feil må det også være mulighet til å reflektere over det som er gjort. Filstad (2010) viser at dersom ikke ledelsen har fokus på refleksjon, blir dette lett forsømt av mellomlederne. Hun begrunner dette med at arbeidstiden prioriteres på andre oppgaver. I Nymos situasjon, hvor mange prosjekter kommer samtidig, er det derfor et begrenset fokus på refleksjon blant ansatte. Flere uttaler at de opplever at de ikke kan bruke tid på refleksjon, ettersom det ikke opptar ledelsens fokus. Dette har ikke vært intensjonen til toppledelsen. Flere i ledelsen antyder at det bør være noen andre som tar ansvaret, ettersom de selv allerede er overarbeidet. Neste ledd under sitter med samme oppfatning som medarbeiderne: De føler ikke toppledelsen engasjerer seg, og dermed nedprioriterer de det selv. Ifølge flere i bedriften er det lederne som må fasilitere for erfaringsoverføring. Det ble likevel påpekt fra en av lederne:

"Det er ingen dedikerte personer som tar hånd om erfaringsoverføring. Det er ingen som har erfaringsoverføring som primær oppgave. Nymo må sørge for at en person har som hovedoppgave å legge til rette for erfaringsoverføring."(L)

Feiltrinn vil alltid foregå i en bedrift. Som Einstein nevner er det dumt å gjøre det samme om og om igjen, og deretter forvente et annet resultat. Et fokus på at det skal være lov å gjøre feil er viktig, som Nymo uttrykker. Selv om det er tillat å gjøre feiltrinn, blir ikke dette automatisk kommunisert med resten av organisasjonen for at andre skal lære. Ifølge MacNeil (2003), og De Long og Fahey (2000) er det derfor viktig at bedriften uttrykker et positivt læringsklima der ansatte ikke blir straffet om noe uønsket oppstår.

Argyris (2003) enkelkretslæring står ofte sentralt i utbedringen. I Nymo foreligger det ulikt fokus på å finne bakenforliggende årsaker til feiltrinn. Etter Argyris' anbefalinger bør dobbelkretslæring stå sentralt i læring av feil, slik at Nymo i større grad ser på de bakenforliggende årsakene. Det hevdes at denne tilnærmingen ikke blir benyttet i stor nok grad i mange problemstillinger.

"Om noe går galt prøver de fleste å løse problemet, og fortsette å jobbe. Det er lite fokus blant arbeiderne på å finne ut hvorfor det skjedde." (L)

Men som flere nevner vil dette lede til at helt unødvendige "tabber" repeteres gjentatte ganger, som lett kunne vært ordnet. Bedriften prøver å benytte ProQual for å løse denne utfordringen. Flere uttaler imidlertid at de enda ikke ser nytten av verktøyet. Arbeidet med å begrense feiltrinn og lære av dem begrenses likevel av ledelsens fokus:

"En kan ikke se på alle feilene, vi må fokusere på de som er dyre."(L)

5 OPPSUMMERING

5.1 Konklusjon

Målet med forskningen var å belyse hvordan kulturen og ledelsen påvirker erfaringsoverføring i Nymo. I arbeidet med oppgaven ble følgende problemstilling utarbeidet:

Hvordan utnyttes potensialet for læring og erfaringsoverføring i Nymo?

For å besvare denne problemstillingen ble det utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

- I. Hvilken betydning har erfaringsoverføring for måten de ansatte lærer på?*
- II. Hvordan påvirkes erfaringsoverføringen av kulturen i organisasjonen?*
- III. Hvordan blir erfaringsoverføringskulturen påvirket av ledelsen?*
- IV. I hvilken grad tillater og lærer bedriften av begåtte feiltrinn?*

5.1.1 Hvilken betydning har erfaringsoverføring for måten de ansatte lærer på?

Erfaringslæring er en utbredt metode, og mentalitet, blant mange av de ansatte. Studien har fått frem at mentorordningen og annen dokumentasjon har i flere tilfeller hatt liten nytte i bedriften. Kulturen har istedenfor vært å bruke tid og ressurser på å bygge kunnskap som allerede eksisterer i bedriften. Det skal likevel påpekes at enkelte har fått mer støtte fra sine medarbeidere. Flere ansatte opplever at andres erfaringer sjelden fremstår som tilgjengelig, det medfører at læringsprosessen i starten av ansettelseperioden fremstår som mer utfordrende.

Det har videre vært lite fokus på å bruke forbedringsforslag til faktisk forbedring. Dette kan bety at ProQual ikke er tilstrekkelig innarbeidet, eller at kulturen i bedriften anser programmet som unødvendig ekstraarbeid. Slik det fungerer nå, har de ikke fått det innarbeidet hos alle. Noen fremstår som mer kritiske til å

benytte seg av ProQual. For noen representerer programmet ekstraarbeid som de ikke tjener på nå, men som de antar kan komme bedriften til gode i fremtiden. I tillegg kommer det frem at ekstern kunnskap hos ansatte kun blir benyttet i begrenset grad som en viktig ressurs.

5.1.2 Hvordan påvirkes erfaringsoverføringen av kulturen i organisasjonen?

Funnene viser at kulturen er en sentral faktor for prioriteringene i Nymo. Det kommer frem i studien at flere oppfatter kulturen i Nymo som forbedret, i forhold til noen år tilbake. Likevel er det en allmenn forståelse i bedriften at kulturen er en barriere for god erfaringsoverføring i organisasjonen. En blanding av høyt utdannede mennesker med kort erfaring og høyt fokus på ny kunnskap, og erfarne mennesker med mye kunnskap og lite fokus på ny kunnskap, bidrar til å dele kulturen i bedriften.

Personer med liten erfaring opplever ofte barrierer med å skaffe seg kunnskap, dersom de ikke har gode bånd til de mer erfarne. Kulturen kan, for flere, fremstå som lukket, og det foreligger normer om hvem som har "riktig" kunnskap. I tillegg foreligger det ulik forståelse om erfaringer skal deles med andre. Tid og manglende prioritering er de to viktigste barrierene til at det blir utført erfaringsoverføring, og få ansatte føler de har tid eller ønske om å prioritere det over annet arbeid.

Ansatte uttrykker høy motivasjon for å jobbe med erfaringsdeling, likevel er realiteten at få gjør grep for å realisere dette. Det gjør at det foreligger et stort potensial for bedriften, ved riktig oppfølging av ansatte. Organisasjonen har hatt stort fokus på Subsea-prosjekter, og her hevdet flere at erfaringsoverføringen har vært god. Årsaken var at de samme personene ble benyttet i prosjektene, som også bidro til å øke tilliten mellom ansatte.

5.1.3 Hvordan blir erfaringsoverføringskulturen påvirket av ledelsen?

Funn viste at erfaringsoverføring ikke ble særlig høyt prioritert fra ledelsens side. Flere ansatte har en forståelse av at ledelsen nedprioriterer dette arbeidet i prosjekter, og dette medvirker til at deres egen interesse for temaet reduseres. Bedriften utfordres i tillegg av et manglende samsvar mellom ord og handling.

Mange av de ansatte anser dette som en av de største utfordringene knyttet til erfaringsoverføring. De savner en uttrykt støtte fra ledelsen. Selv om ledelsen selv mener at de støtter ansatte i erfaringsoverføring, ser ikke medarbeiderne dette igjen i deres handlinger. Det blir hevdet at ledelsen initierer handlingene, men ikke følger opp. Det oppstår dermed et tomrom, som gjør ansatte usikre på ledelsens intensjon.

Studien viser også at det foreligger en ulik virkelighetsoppfatning mellom ledelsen og de ansatte om hvordan erfaringsoverføring skal gjøres, samt hva som er viktig å få med. Dette avviket har representert en viktig faktor, der ledelsen føler de har gjort et betydelig arbeid med erfaringsoverføring, mens de ansatte kun ser dette i begrenset grad. At ansatte opplever en tvetydighet fra ledelsen har vært medvirkende til å forme en usikker kultur hvor erfaringsoverføring har vært utsatt eller satt til side.

5.1.4 I hvilken grad tillater og lærer bedriften av begåtte feiltrinn?

Ledelsen utviser stor åpenhet for de ansatte for å kunne gjøre feil. Denne åpenheten blir dog mottatt av de ansatte ulikt. Ettersom ansatte har ulike meninger om denne strategien, blir det dermed vanskeligere for ledelsen å møte forventningene. Noen uttrykker et ønske om tøffere konsekvenser for begåtte feiltrinn, mens andre mener det må være større mulighet for å begå feiltrinn, uten inngripen fra ledelsen.

Å benytte seg av avvik og feiltrinn til å lære, har også vært lite prioritert. Det har vært større fokus på å arkivere disse i ProQual eller å overse dem. Flere ansatte mener for eksempel at, "vi er mer fokusert på å rette opp feilene vi har gjort, enn å endre bakenforliggende årsaker". Bedriftens kultur viser dermed stort fokus på å rette opp feil gjennom enkeltkretslæring. Flere mener at fokuset burde vært på dobbelkretslæring, for om feil skal rettes, og unngås i fremtiden må det være fokus på *hvorfor* noe gikk galt.

5.2 Veien videre

Studien finner at læringspotensialet fra erfaringer ikke er optimal. Få opplevde at andres erfaringer kom til nytte for deres læring. For å øke dette potensialet og erfaringsoverføringen i bedriften er det derfor viktig å få frem at kulturen ikke er

så åpen som bedriften selv mener. Nymo mangler gode erfaringsdata, og en fungerende mentorordning. Dette gjør at ansatte opplever å måtte gjøre samme feil som tidligere arbeidstakere. Innføring i arbeidsoppgaver tar også lengre tid. Om bedriften hadde lagt til rette et mentorprogram, med faste møter og oppfølging, vil en kunne forvente at utfordringer og problemer tidligere blir tatt hånd om, og færre opplever å "finne opp hjulet på nytt". Videre må bedriften være varsom med å bruke kun de samme personene i lignende prosjekter, som kan medføre å styrke den tause kunnskapen hos utvalgte, heller enn organisasjonell læring. Bedriften bør jobbe for at det dannes prosjektgrupper som inkluderer både erfarne, og mindre erfarne, for å øke mulighetene for å lære.

Kulturen i bedriften baserer seg på mange subkulturer, som gjør at det meste suboptimaliseres. Selv om dette er i forbedring, er bedriften likevel ikke kommet langt nok til å innføre IPG effektivt. Det ligger fortsatt til grunn en kultur for å kun hjelpe de en kjenner best. Organisasjonen bør derfor ha et økt fokus på sosiale forekomster på tvers av avdelingene, for å redusere barrieren for å dele erfaringer. Dette kan for eksempel løses ved bruk av faglige forum. Organisasjonen må skape arenaer hvor tilliten mellom ansatte kan styrkes.

For mange har ledelsens manglende støtte til erfaringsoverføring vært den største barrieren mot å prioritere dette. Ledelsen har fremvist gjennom studien gode holdninger for å benytte erfaringer i videre arbeid. Ofte kan imidlertid deres holdning og fokus, være skjult for resten av Nymo. Om ikke ledelsen øker fokuset på erfaringsoverføring kan en forvente at bedriften mister mye viktig kunnskap. Dette blir spesielt viktig dersom mange ressurssterke personer bytter jobb eller går ut i pensjon. For å hindre dette bør ledelsen uttrykke sine holdninger mer eksplisitt med tanke på erfaringsoverføring, og gi ansatte tid til å prioritere det; samtidig som de viser felles støtte som ikke kan mistolkes. For å forbedre erfaringsoverføring i Nymo bør det ses på hvordan den skal tilnærmes kulturen, og i hvilken grad ledelsen støtter det som blir utført. Ledelsen bør i tillegg følge opp det de uttaler, samtidig som det kommuniseres om hva som blir utført. Ledelsen bør legge til rette for at det oppstår en kontinuerlig erfaringsoverføring i prosjekter, dette er spesielt viktig i prosjekter hvor mange personer er innleid. En fasilitator som ikke er knyttet direkte til prosjektet kan være løsningen for å få frem nyttig lærdom gjennom kritiske spørsmål.

I studien fremkom det at mange feiltrinn forekommer, uten at det tas lærdom av. Dobbelkretslæring blir i enkelte utvalgte prosjekt benyttet, til å finne bakenforliggende årsaker. Det er imidlertid ikke innarbeidet i kulturen at dette er en vanlig oppgave for alle ansatte. Feiltrinn kan være forskjellen mellom suksess, og prosjekt med tap. En må kunne anta at Nymo ikke ønsker at det skal oppstå for mange feil - spesielt ikke de som gjentar seg. Ved å rette større fokus på å ta lærdom fra tidligere feil, samtidig som ProQual utbedres, vil en kunne forvente at en reduksjon av feil kan bidra til å skape konkurransefortrinn for Nymo. Det må foreligge et fokus hos ledelsen på hvordan feiltrinn skal håndteres. Dette kan være med på å redusere den dysfunksjonelle kulturen, hvor enkelte ansatte føler de blir uthengt, og at det istedenfor blir tatt objektivt opp. For å unngå en dysfunksjonell kultur som bidrar til å hemme læring og åpenhet bør det foreligge en felles tilnærming, uten å fokusere på enkeltpersoner.

5.3 Forslag til videre forskning

Det hadde vært interessant å se videre på detaljer innenfor erfaringsoverføring i Nymo; da med fokus på to spesifikke, konsekutive prosjekter, der en kunne vurdert hvordan erfaringsoverføringen blir gjort, og hva som påvirker den. Her kan også organisasjonsstrukturelle forhold inkluderes. I studien kom det frem at det forelå noen uenigheter mellom avdelingene. Det kunne dermed også vært forsket på interaksjonen mellom to eller flere avdelinger. Dette kunne avdekket en god forståelse av arbeidet som utføres, og hvilke barrierer som hindrer optimal erfaringsoverføring kunne blitt belyst.

En bør også se mer på effekten av systemet ProQual. Dette skal bidra til å forbedre bedriften, men har det virkelig det? Ved å belyse hvordan det fungerer opp mot bedriften og kulturen kunne en fremvist hva som gjør at det fungerer, eller ikke fungerer, etter intensjonen.

Et tredje aktuelt forskningsområde er i hvilken grad ledelsen tar hensyn til kulturen i bedriften. Det kunne vært utredet om ledelsen kun tar hensyn til den rådende kulturen eller om de tar hensyn til ulike subkulturer i sine daglige avgjørelser, og ikke minst i ansettelsesprosesser.

6 DEFINISJONER OG FIGURLISTE

6.1 Definisjoner

- BI – Behavioral Integrity *På norsk*: Samsvar mellom ord og handling
(Simons, 2002)
- EPC(T)I – Engineering, Production, Construction (Transportation) og Installation
- IPG – Involverende prosjektgjennomføring

6.2 Figurliste

Figur 1 Konsernstruktur Ugland Gruppen (Nymo)	11
Figur 2 SECI-Modell (Nonaka og Takeuchi 1995)	18
Figur 3 Modell for erfaringslæring (Knudsen, 1998)	20
Figur 4 Modell for enkelrets og dobbelkretslæring (Argyris, 2003).....	24
Figur 5 Handlingsteorier (Busch og Vanebo, 2000, s.183).....	28
Figur 6 Leder vs. Boss (Lichtenwalner, 2013).....	38
Figur 7 Reliabilitet og validitet (Sander, 2014a).....	48

7 BIBLIOGRAFI

- Argote, L. og Ingram, P. (2000). Knowledge Transfer: A Basis for Competitive Advantage in Firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), s.150-169.
- Argote, L., Ingram, P., Levine, J. og Moreland, R. (2000). Knowledge Transfer in Organizations: Learning from the Experience of Others. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), s.1-8.
- Argyris, C. (1991). Teaching Smart People How to Learn. *Harvard Business Review*, 69(3), s.99-109.
- Argyris, C. (2003). A Life Full of Learning. *Organization Studies*, 24(7), s.1178-1192.
- Ball, K. og Gotsill, G. (2011). *Surviving the Baby Boomer exodus*. Australia: Course Technology PTR/Cengage Learning.
- Bang, H. (1995). *Organisasjonskultur*. 3. utgave. Oslo: Tano.
- Bang, H. (2013). Organisasjonskultur: En begrepsavklaring. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50(4), s.326-336.
- Bass, B. og Avolio, B. (1994). Transformational Leadership And Organizational Culture. *International Journal of Public Administration*, 17(3-4), s.541-554.
- Baune, Ø. (1991). *Vitenskap og metode*. 7. utgave. Oslo.
- Becerra-Fernandez, I. og Sabherwal R., 2010. *Knowledge Management: Systems and Processes*. New York. M.E. Sharpe.
- Brodersen, L. (2007). *Geokommunikation*. Frederikshavn: Tankegang.
- Busch, T. og Vanebo, J. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. 4. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, O. (1995). *FOU-metodikk*. Oslo: Tano.
- Choo, C. og Bontis, N. (2002). *The strategic management of intellectual capital and organizational knowledge*. Oxford: Oxford University Press.
- Cummings, J. og Teng, B. (2003). Transferring R&D knowledge: the key factors affecting knowledge transfer success. *Journal of Engineering and Technology Management*, 20(1-2), s.39-68.
- Dalin, A. (2001). *Veier til den lærende organisasjon*. Oslo: Cappelen.
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Davenport, T. og Prusak, L. (2000). Working knowledge: how organizations manage what they know. *Ubiquity*, 2000(August).
- De Long, D. og Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *Academy of Management Perspectives*, 14(4), s.113-127.
- Eikeland, O. (1997). *Erfaring, dialogikk og politikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eisenhardt, K. og Santos, F. (2015). Knowledge-Based View: A New Theory of Strategy?. I: A. Pettigrew, H. Thomas og R. Whittington, *Handbook of Strategy and Management*, 1st ed. London: Sage Publications, s.139-164.
- Ekambaram, S., 2013. *Kunnskapsoverføring og læring i prosjektorienterte bedrifter*. Trondheim: SINTEF.
- Eppler, M. og Sukowski, O. (2000). Managing team knowledge: core processes, tools and enabling factors. *European Management Journal*, 18(3), s.334-341.
- Filstad, C. (2008). Nye perspektiver på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner. *Magma*, (1/2008). Tilgjengelig: <http://www.magma.no/> [Hentet: 30. Mar 2015].
- Filstad, C. (2010). Suksesskriterier for etablering av sterk læringskultur. *Magma*, (3/2010). Tilgjengelig: <http://www.magma.no/> [Hentet: 20. Apr 2015].
- Foss, N., Husted, K. og Michailova, S. (2010). Governing Knowledge Sharing in Organizations: Levels of Analysis, Governance Mechanisms, and Research Directions. *Journal of Management Studies*, 47(3), s.455-482.

- Frost, A. (2014). *A Synthesis of Knowledge Management Failure Factors*. [Internett] KMT. Tilgjengelig: <http://www.knowledge-management-tools.net> [Hentet 14 Apr. 2015].
- Garvin, D., Edmondson, A. og Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization?. *Harvard Business Review*, 86(3), s.109-116.
- Geus, A. (1997). *The living company*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gourlay, Stephen (2003) The SECI model of knowledge creation: some empirical shortcomings. *4th European Conference on Knowledge Management*; 18-19 Sep 2003, Oxford, England. Tilgjengelig: <http://eprints.kingston.ac.uk/2291/>
- Greenbaum, R., Mawritz, M. og Piccolo, R. (2012). When Leaders Fail to "Walk the Talk": Supervisor Undermining and Perceptions of Leader Hypocrisy. *Journal of Management*, 41(3), s.929-956.
- Gretland, H. (2000). *Sosial læring*. Oslo: PEDLEX Norsk skoleinformasjon.
- Grønmo, S. (1996) 'Forholdet mellom kvalitative og kvantitative tilnæringer i samfunnsforskningen', i Holter, H. og Kalleberg, R. (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s. 73–108). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gundersen, D. (1985). *Innføring i Forskningslære og Rapportskrivning*. Kristiansand: Kristiansand lærerhøgskole.
- Halvorsen, K. og Nilsson, J. (1984). *Å forske: en veiledning for nybegynnere i samfunnsvitenskapelig forsknings- og utredningsarbeid*. Oslo: Gruppen for ressursstudier.
- Heinlein, R. (2014). *The Moon is a Harsh Mistress*. London: Hodder & Stoughton.
- Hennestad, B. (2004). Kan bedriftskultur ledes?. *Magma*, (3/2004). Tilgjengelig: <http://www.magma.no/> [Hentet: 4. Mai 2015].
- Hetland, P. (1992). *Praktisk prosjektledelse*. 2. utgave. Stavanger: Norsk forening for prosjektledelse.
- Hilsen, A. og Tønder, A. (2013). *Saman om kompetanse og rekruttering - en kunnskapstatus*. Oslo: Fafo.
- Hjelseth, A. (2000). *Samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: NKS Fjernundervisning.
- Holme, I. og Solvang, B. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. 2. utgave. Oslo: Tano.
- Holmen, H. (2014). *Teorier om kunnskap*. [Internett] Store norske leksikon. Tilgjengelig https://snl.no/teorier_om_kunnskap [Hentet 9 Mar. 2015].
- Holter, H. og Kalleberg, R. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Indseth, I. (2010). *Så ofte bør du bytte jobb*. [Internett] E24. Tilgjengelig: <http://e24.no/jobbsaa-ofte-boer-du-bytte-jobb/3455370> [Hentet 6 Feb. 2015].
- Ipe, M. (2003). Knowledge Sharing in Organizations: A Conceptual Framework. *hum resource dev rev*, 2(4), s.337-359.
- Kapurch, S. (2010). *NASA Systems Engineering Handbook*. DIANE Publishing.
- Klev, R. og Levin, M. (2002). *Forandring som praksis*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Knudsen, H. (1998). *Teoribygging i praksis*. Kristiansand: Høgskole Forlaget.
- Lai, L. (1995). *Kompetansekartlegging i kommunesektoren: om tilnærming og metoder*. Oslo: Aschehoug.
- Lakshman, C. (2007). Organizational knowledge leadership: a grounded theory approach. *Leadership & Org Development J*, 28(1), s.51-75.
- Leistner, F. (2010). *Mastering organizational knowledge flow*. New Jersey, John Wiley & Sons.
- Liao, L. (2008). Knowledge-sharing in R&D departments: a social power and social exchange theory perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(10), s.1881-1895.
- Lichtenwalner, B. (2013). *Bad Boss vs. Good Leader Image*. [Internett] Modernservantleader.com. Tilgjengelig: <http://modernservantleader.com/servant-leadership/bad-boss-vs-good-leader-image/> [Hentet 5 Jun. 2015].
- Lotherington, A. (1990). *Intervju som metode*. Tromsø. Forskningsstiftelsen ved Universitetet i Tromsø
- MacNeil, C. (2003). Line managers: facilitators of knowledge sharing in teams. *Employee Relations*, 25(3), s.294-307.

- Martinsen, Ø. (2009). *Perspektiver på ledelse*. 3. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Martinsen, Ø. (2005). *Lederskap – spiller det noen rolle?*. (5/2005). Nydalen: Handelshøyskolen BI. Tilgjengelig: <http://www.bi.no/> [Hentet 9. April 2015].
- Mauull, R., Brown, P. og Cliffe, R. (2001). Organisational culture and quality improvement. *International Journal of Operations & Production Management*, 21(3), s.302-326.
- Mayer, P. (2000). *The human side of knowledge management*. Greensboro, North Carolina: Center for Creative Leadership.
- McDermott, R. og O'Dell, C. (2001). Overcoming cultural barriers to sharing knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), s.76-85.
- Milton, N. (2010). *The lessons learned handbook*. Oxford: Chandos.
- Moxnes, P. (2000). *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet*. Oslo: Paul Moxnes.
- Mueller, J. (2012). Knowledge sharing between project teams and its cultural antecedents. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), s.435-447.
- Nahapiet, J. og Ghoshal, S. (1998). Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage. *The Academy of Management Review*, 23(2), s.242-266.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R. og Konno, N. (2001). SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. In: I. Nonaka and D. Teece, ed., *Managing industrial knowledge*, 1st ed. London: SAGE Publications.
- Nordhaug, O. (1996). *Kompetanseutvikling i næringslivet*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Nordhaug, O. (1992). *Læring i organisasjoner*. Oslo: TANO.
- Oye.N.D, Salleh, M. og Noorminshah, (2011). Knowledge Sharing in Workplace: Motivators and Demotivators. *International Journal of Managing Information Technology*, 3(4), s.71-84.
- Pant, L. (2001). The growing role of informal controls: does organization learning empower or subjugate workers? *Critical Perspectives on Accounting*, 12(6), s.697-712.
- Patel, R. og Davidson, B. (1995). *Forskningsmetodikkens grunnlag*. Oslo: Universitetsforlaget
- Porter, M. (1985). *Competitive advantage*. New York: Free Press.
- Raaheim, K. (1969). *Opplevelse, erfaring og intelligens*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Riege, A. (2005). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. *Journal of Knowledge Management*, 9(3), s.18-35.
- Rijal, S. (2010). Leadership style and organizational culture in learning organization: A Comparative Study. *International Journal of Management & Information Systems*, 14(5), s.119-128.
- Rosness, R., Nesheim, T. og Tinmannsvik, R. K., 2013. *Kultur og systemer for læring*, Trondheim: Sintef.
- Sander, K. (2014a). *Validitet*. [Internett] Kunnskapssenteret.com. Tilgjengelig: <http://kunnskapssenteret.com/validitet/> [Hentet 18 Feb. 2015].
- Sander, K. (2014). *Definisjon: – Hva er en leder?*. [Internett] Kunnskapssenteret.com. Tilgjengelig: <http://kunnskapssenteret.com/lekmannsdefinisjoner-lederskap/> [Hentet 13 Apr. 2015].
- Schein, E. (1984). Coming to a new Awareness of organizational culture. *Sloan Management Review*, 25(2).
- Schein, E. (2010). *Organizational culture and leadership*. 4. Utgave. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schindler, M. og Eppler, M. (2003). Harvesting project knowledge: a review of project learning methods and success factors. *International Journal of Project Management*, 21(3), s.219-228.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Business.
- Sian Lee, C. og Kelkar, R. (2013). ICT and knowledge management: perspectives from the SECI model. *The Electronic Library*, 31(2), s.226-243.

- Simons, T. (2002). Behavioral Integrity: The Perceived Alignment Between Managers' Words and Deeds as a Research Focus. *Organization Science*, 13(1), s.18-35.
- Solberg, E. (2014). *Kunnskap er fremtidens olje!*. [Internett] Tilgjengelig: <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/kunnskap-er-fremtidens-olje/id749525/> [Hentet 11 Mar. 2015].
- Solberg, E. L., (2013). *Kultur for kontinuerlig forbedring*. [Internett] Tilgjengelig: <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/kultur-for-kontinuerlig-forbedring/id746675/> [Hentet 23 Feb. 2015].
- Szulanski, G. (2000). The Process of Knowledge Transfer: A Diachronic Analysis of Stickiness. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), s.9-27.
- Šajeva, S. (2014). Encouraging Knowledge Sharing among Employees: How Reward Matters. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 156, s.130-134.
- Teigen, K. (2012). *Holdning*. [Internett] Store norske leksikon. Tilgjengelig: <https://snl.no/holdning> [Hentet 23 Apr. 2015].
- Thronsdén, K. og Stykket, S. (2015). *Utfordringer med kostnadskontroll i sluttfasen av byggeprosjekter*. Masteroppgave. Universitetet i Agder.
- Van den Hooff, B. og Huysman, M. (2009). Managing knowledge sharing: Emergent and engineering approaches. *Information & Management*, 46(1), s.1-8.
- Van Fleet, D. og Griffin, R. (2006). Dysfunctional organization culture. *Journal of Managerial Psychology*, 21(8), s.698-708.
- Vera, D. og Crossan, M. (2004). Strategic Leadership and Organizational Learning. *The Academy of Management Review*, 29(2), s.222-240.
- Von Krogh, G., Nonaka, I. og Rechsteiner, L. (2011). Leadership in Organizational Knowledge Creation: A Review and Framework. *Journal of Management Studies*, 49(1), s.240-277.
- Wang, S. og Noe, R. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20(2), s.115-131.
- Yang, C. og Chen, L. (2007). Can organizational knowledge capabilities affect knowledge sharing behavior?. *Journal of Information Science*, 33(1), s.95-109.
- Yih-Tong Sun, P. og Scott, J. (2005). An investigation of barriers to knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 9(2), s.75-90.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. 7.utgave. New Jersey: Prentice Hall.
- Øhrn, H. (2010). *Introduksjonsprogrammer og opplæring av nyansatte*. [Blog] HR NORGE. Tilgjengelig: <http://www.hrnorge.no/blog/introduksjonsprogrammer-og-opplaering-av-nyansatte/> [Hentet 6 Feb. 2015].

8 VEDLEGG

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Faktorer for god læringskultur

Vedlegg 3: Verdistrømmmodell

Vedlegg 1 - Intervjuguide

Personalia

- Intervju ID:
- Utdanning:
- Antall år i bedriften:
- Medarbeider..... Ledelse.....

Opparbeide seg kunnskap i AS Nymo

- Medarbeidere
- Din erfaring
- Bruk av skriftlig dokumentasjon

Erfaringsoverføring i bedriften

- Pådrivere (Hvem)
- Oppfølging av erfaringsdata
- Motivasjon
- Deler selv
- Etterspurt av andre

Hvilke holdninger har ansatte i bedriften til å utveksle erfaringer?

- Medarbeidere
- Ledelse

Er det lov å gjøre feil?

- Holdninger
 - o Ledelse
 - o Medarbeidere
- Åpenheten i bedriften
- Benytte erfaringer i nye rutiner

Bruk av erfaringer

- Unytter erfaringene
- Legge til rette
- Redusere faren for tabber ved en senere anledning
- Viktigste gevinst
- Hindringer
- Rutiner for å sikre

Erfaringsoverføring i praksis

- Motivasjonsfaktorer
- Utfordringer

Vedlegg 2 - Faktorer for god læringskultur

Filstads (2010) faktorer for god læringskultur:

- Ledelsen og den enkelte leders rolle
- Etablere og videreutvikle kunnskapsmål på et strategisk nivå og som er forankret ned til individuelt nivå
 - Opprette tillit, veiledning og klare mål for læring og kunnskapsutvikling
- Etablere medarbeideres rolle og ansvar for læring og kunnskapsutvikling
- Etablere de gode læringsarenaene for tilgang til kunnskap og etablere praksis for kunnskapsdeling mellom kolleger
- Integrere formell og uformell læring
 - Tilrettelegge for formell læring
 - Støtte opp under og anerkjenne uformell læring
- Etablere og tilpasse læringsverktøy, faddere, mentorer og lignende i henhold til kunnskapsmål
- Organisering av medarbeiderne støtter opp om gode læringsprosesser for kunnskapsdeling – team, prosjekter, arbeidsgrupper osv.
- Etablere praksis for integrering av nyansatte og ny i stillingen

Senges (1990) Lærende organisasjon

Personlig mestring

Det Senge (1990) legger i begrepet personlig mestring er at en *kontinuerlig klarlegger og utdyper personlige visjon, konsentrerer sine krefter, utvikler tålmodighet og oppfatter virkeligheten på en objektiv måte*. Som Senge antyder er ikke en organisasjons evne til å lære større enn det er hos hver enkelt person. Pant (2001) deler mestring i to fundamentale faktorer: *hva er viktig for en* (Visjon) og *hvor er en* (Realitet). Senge poengterer at det er viktig at bedrifter oppmuntrer de ansatte til vekst, for etterhvert vil de fleste bry seg mindre om visjonen og mer om utfordringer. Det vil si at ikke det er problemer som står i fokus i disiplinen, men det som virkelig betyr noe, en

visjon, som Pant nevner. Disiplinen fremmer en motivasjon til stadig å lære hvordan våre handlinger påvirker våre verden. Senge hevder dermed at personlig mestring er en viktig hjørnestein i en lærende organisasjon; "*dens åndelig fundament*".

Mentale modeller

I mentale modeller fremhever Senge inngrodde antakelser, generaliseringer og visjoner som ligger i organisasjonen og som påvirker ens adferd; hvordan en oppfatter verden og hvordan en handler. De fleste er ikke klar over sine egne mentale modeller eller hvordan de påvirker ens adferd. Folk blir plassert etter hvordan de oppfører seg eller kler seg. Ny innsikt blir ikke tatt i bruk fordi den er i konflikt med inngrodde antakelser. Oppgaven her er å se på ens egne modeller, og forstå hvordan en blir påvirket av samfunnet rundt, som også Pant støtter. Samtidig som en blottstiller sin egen tenkemåte og åpner seg for innflytelse fra andre (Senge, 1990).

Skap felles visjoner

Neste disiplin svarer på hva felleskapet ønsker å oppnå. Han velger å benevne dette felles visjoner; "*hva ønsker vi å skape*". Det må skapes et felles bilde over fremtiden, lage en felles identitet, og gi næringen en forpliktende innsats på lang sikt. Senge skiller mellom visjon som ansatte har akseptert ("ekte visjon") og visjon som er skrevet ned. Den første er en visjon ansatte føler seg forpliktet til å følge og leder til at folk ønsker å skape og lære. Senge nevner at visjon ofte ligger hos de enkelte lederne og ikke resulterer i en felles visjon hos organisasjonen, den ligger ofte som en kortvarig stimulus eller er tilknyttet leders karisma. For å skape en felles visjon omfatter det å avdekke felles forståelse av fremtiden som fremmer innsatsvilje og deltagelse. Pant (2001) viser til NASAs visjon i romkappløpet: "Get a man on the moon".

Gruppelæring

Pant velger å dele gruppelæring inn i to dimensjoner. Å tenke innsiktsfullt rundt komplekse temaer, og behov for innovasjon og samkjørte handlinger. Senge mener at grupper oppnår bedre resultater når medlemmene står sammen, og evner å lære av hverandre. Enkeltpersoner i gruppen vil øke sin

personlige vekst raskere – en utvikler menneskets evne til å se utenfor enkeltpersonens perspektiv. Senge frembringer viktigheten med dialog, som han mener har vært glemt i lang tid. Han mener at det å forstå hva dialog er, er et viktig element i det å forstå hva som undergraver læring i gruppen. Disiplinen utvikler menneskers evner til å forstå det større bildet som finnes utenfor enkeltmenneskets perspektiv. Denne disiplinen kan ikke alene mestres av individer, men må mestres av hele gruppen.

Systemtenkning

Den femte disiplinen er systemtenkning. Senge påpeker at det er viktig at alle disiplinene utvikles parallelt. Systemtenkning integrerer alle disiplinene og sammenfatter disse til en prosess. De forutgående disiplinene vil påvirke hverandre, et fokus på kun en disiplin fører til at en mister oversikt på hva som påvirker den. Pant mener at systemtenkning kombinerer hendelser og oppførsel. For at teorien bak de fem disiplinene skal fungere, må de integreres i hverandre og fungere parallelt.

Vedlegg 3 - Verdistrømodell

