

”Sammen er vi dynamitt?”

Om kunnskapsutvikling i nettverk

Av

Trine Moe

og

Tor Ødegaard

Avhandling avlagt ved Handelshøjskolen i København og
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole for graden
Master of Knowledge and Innovation Management
(Master i Kunnskaps- og innovasjonsledelse)
2010



**Copenhagen
Business School**
HANDELSHØJSKOLEN



DANMARKS PÆDAGOGISKE
UNIVERSITETSSKOLE
AARHUS UNIVERSITET



SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTER-/BACHELOR-/KANDIDAT- OG PROSJEKTOPPGAVER

Forfatter(e): Trine Moe og Tor Ødegaard

Tittel: "Sammen er vi dynamitt?"

Om kunnskapsutvikling i nettverk

Studieprogram: MKIL

Kryss av:

Vi/jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek og at den kan publiseres på internett i fulltekst via BIBSYS Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 15. august 2010

Trine Moe (sign.)
underskrift

Tor Ødegaard (sign.)
underskrift

Gjør deg uunnværlig

*Uten Brumm ville hele dette eventyret være
aldeles umulig... Umulig uten Meg!
En såpass bjørn!*

(Fra "Ole Brumms lille bok om Visdom")

Preludium

Forord

Vi er to som har skrevet denne masteroppgaven sammen, og det har vært et spennende, utfordrende og ikke minst lærerikt prosjekt.

Vi vil først og fremst takke deltakerne og koordinatorene i nettverkene ved Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen. Både for at vi fikk være med som observatører på møtene, og ikke minst fordi dere stilte opp i fokusgruppene og lot oss få del i diskusjonene og tankene dere har rundt hva nettverkene er, og kan være.

Takk også til vår veileder Grete Wennes for dine konstruktive og ærlige tilbakemeldinger som har satt oss på rett spor mange ganger, og ført til at vi har snudd opp ned på oppgaven etter hver veiledning.

Vi har valgt å innlede hvert kapittel med et lite sitat, og har brukt Ole Brumm og Piet Hein til dette. Ole Brumm fordi han setter ord på erfaringer og kompliserte forhold på en enkel måte, og Piet Hein fordi han gjennom sine små gruk snur etablerte sannheter på hodet, og ser ting på nye måter. Begge deler mener vi er avgjørende i kunnskapsutvikling.

Bergen/Trondheim 15. august 2010

Trine Moe

Tor Ødegaard

Sammendrag

Vår masteroppgave i kunnskaps- og innovasjonsledelse (MKIL) handler om nettverk. Etter at New Public Management (NPM) ble innført som styringsverktøy innenfor offentlig sektor, er etablering av ulike nettverk på tvers av linjeorganisasjonen blitt en stadig mer vanlig måte å organisere på. I problemstillingen spør vi om hvordan nettverk bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. For å finne svar på dette har vi delt problemstillingen inn i tre forskningsspørsmål: 1) Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av? 2) Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering? 3) Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

Gjennom vårt prosessuelle syn på kunnskap mener vi at kunnskap, enten den er taus eller eksplisitt, er i stadig endring gjennom dialog og sosiale prosesser. Det var derfor naturlig for oss å velge en kvalitativ forskningsdesign i undersøkelsen, og to administrative nettverk ved Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF) ble brukt som case. Selve datainnsamlingen ble gjennomført høsten 2009 ved at vi var til stede som observatører på nettverksmøter, gjennomførte diskusjoner i fokusgrupper og gikk gjennom en rekke dokumenter. I tillegg supplerte vi med en fellessamtale med de to koordinatorene våren 2010.

Vi fant at det er store ulikheter mellom de to nettverkene i vår undersøkelse, både når det gjelder motivasjon, hva slags former for kunnskap som deles i nettverkene og hva slags utfordringer nettverkene møter. Dette kan ha sammenheng med at det ene nettverket har vokst frem naturlig, mens det andre har blitt formelt nedsatt. Konklusjonene våre er imidlertid at det er andre forhold som har minst like stor betydning for om nettverkene bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. For det første er det viktig at deltakerne selv definerer hva som skal være målet med nettverkene og hva de ønsker å være. Dette er nødvendig for at nettverket skal etablere en felles identitet, tillit til hverandre og en indre motivasjon som grunnlag for kunnskapsutvikling. Hvis dette ikke er til stede, blir kunnskapsutvikling i stor grad begrenset til informasjonsutveksling og utveksling av eksplisitt kunnskap. For det andre bør organisasjonen stille krav til nettverkene ved å gi nettverkene ansvar for prosjekt- eller utviklingsoppgaver som har betydning for organisasjonen. For det tredje må organisasjonen i større grad diskutere og løse problemstillinger knyttet til beslutningsmyndighet og forhold til linjen. Til sist må det vies større oppmerksomhet til hva som er koordinators mandat og rolle, og hva koordinator trenger av oppfølging og ressurser for å gjøre en best mulig jobb.

Innhold

	Preludium.....	i
	Innhold	iii
1	Innledning og problemstilling	1
	Begrepsavklaring	3
	Tilnærming til forskningsspørsmål	3
	Masteroppgavens oppbygging	4
2	Tema og beskrivelse av case	6
	Utviklingen innenfor offentlig sektor	7
	Endringer i rammebetingelser for universitets- og høyskolesektoren	9
	<i>Utviklingen ved Universitetet i Bergen og Det humanistiske fakultet</i>	<i>9</i>
	<i>Presentasjon av case.....</i>	<i>10</i>
	<i>Avgrensning</i>	<i>12</i>
3	Valg av teoretisk perspektiv	13
	Kunnskapsbegrepet	13
	<i>Kunnskap, kompetanse og læring</i>	<i>13</i>
	<i>Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling</i>	<i>16</i>
	Sosial læringsteori	17
	<i>Kritikk av sosial læringsteori/situert læringsperspektiv.....</i>	<i>18</i>
	Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?	18
	<i>Taus og eksplisitt kunnskap</i>	<i>19</i>
	<i>Praksisfelleskap og nettverk.....</i>	<i>23</i>
	<i>Kreativitet og improvisasjon i nettverk</i>	<i>31</i>
	Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorientering?.....	33
	<i>Den lærende organisasjon.....</i>	<i>33</i>
	<i>Strategi og ledelse.....</i>	<i>36</i>
	Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?	37
	<i>Fora for kunnskapsutvikling eller ”skyggeregjering”?</i>	<i>37</i>
	<i>Koordinatorrollen.....</i>	<i>41</i>
	Oppsummering av teoretisk perspektiv	42
4	Forskningsdesign og metode	43
	Veien fra interesse til analyse.....	43
	<i>Utvikling av problemstilling</i>	<i>43</i>
	<i>Vitenskapsteoretisk plattform</i>	<i>44</i>

Tilnærming til metodevalg – casestudium	45
<i>Undersøkelsesenes formål og valg av design</i>	46
<i>Analyseenheter og avgrensning av det empiriske feltet</i>	47
<i>Tilrettelegging av undersøkelsen og forberedelse til datainnsamlingen</i>	49
Datainnsamlingen	51
<i>Observasjoner</i>	51
<i>Fokusgrupper</i>	53
<i>Dokumentundersøkelse</i>	55
<i>Samtale med koordinatorene</i>	56
Refleksjoner rundt analysen	56
Vurdering av dataenes kvalitet	58
<i>Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet</i>	59
5 Empiri og analyse	61
Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?	62
<i>Taus og eksplisitt kunnskap</i>	63
<i>Praksisfellesskap og nettverk</i>	72
<i>Kreativitet og improvisasjon i nettverk</i>	77
<i>Oppsummering</i>	80
Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?	82
<i>Den lærende organisasjon</i>	83
<i>Strategi og ledelse</i>	84
<i>Oppsummering</i>	89
Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?	91
<i>Fora for kunnskapsutvikling eller ”skyggeregjering”?</i>	91
<i>Koordinatorrollen</i>	98
<i>Oppsummering</i>	101
Oppsummering og konklusjoner i forhold til problemstillingen	102
6 Betraktninger og anbefalinger	106
Våre tolkninger og anbefalinger	107
Utvikling av teoretiske perspektiver.....	111
Kunne vi ha vinklet oppgaven annerledes?	115
Postludium	I
Figurer	III
Kilder og litteratur	IV
Vedlegg	XII

Lær av erfaringer

"Det var merkelig," sa Ole Brumm.

*"Jeg mistet konglen på den andre siden av broen,
og nå kommer den frem på denne siden.*

Jeg lurer på om en annen kongle også vil gjøre det."

Og han gikk for å hente flere furukongler.

Det ville den. Det ville de alle sammen.

(Fra "Ole Brumms lille bok om Visdom")

1 Innledning og problemstilling

Gjennom utdanning skaffer man seg et formelt og kunnskapsmessig grunnlag for å gjøre en god jobb. Gjennom et langt yrkesliv har vi likevel begge erfart at kunnskapsutvikling og læring i enda større grad skjer i arbeidslivet, blant annet gjennom mer uformelle sosiale kontekster, gjennom refleksjon og gjennom erfaringsdeling. For eksempel kan fortellinger fra arbeidshverdagen brukes til å sette ord på problemer og utfordringer, og man kan på denne måten gi eksempler på praktiske løsninger som enten har fungert eller ikke fungert. Slik kan man lære av hverandres erfaringer, og den tause kunnskapen som ellers er vanskelig å sette ord på kan gjøres mer eksplisitt. Kanskje bidrar dette også til å skape bedre praksis og nye rutiner. Er dette da noe den enkelte har ansvar for, eller er det et ledelsesansvar å legge til rette for kunnskapsutvikling gjennom ulike kollegiale fellesskap?

Vi lever i et kunnskapssamfunn som blant annet betyr at etablerte og tradisjonelle byråkratiske organisasjonsstrukturer rokkes ved. Et sentralt spørsmål blir hvordan ledere tilrettelegger for kunnskapsprosesser i organisasjonen (von Krogh m.fl. 2007, Løwendahl 2002). Det kan synes som et paradoks at det samtidig som refleksjon og erfaringsdeling innenfor kunnskapsutvikling ser ut til å bli stadig viktigere, så har det aldri vært så stort fokus på rapportering, styring og kontroll innenfor offentlig sektor som nå (Frölich 2007). Det stilles stadig høyere krav til effektivitet og resultatoppgåelse, og oppgaveløsning styres av en lang rekke lover, regler, planer og prosedyrer. Dette skjæringspunktet mellom effektivitet, styring og kontroll på den ene siden og kunnskapsutvikling gjennom sosiale prosesser, refleksjon og erfaringsdeling på den andre siden, opplever vi som en stor og aktuell ledelsesutfordring.

Målsettingen med New Public Management (NPM) er blant annet å modernisere offentlig sektor og å overføre forretningsideer til forvaltningen (Røvik 2007). Bruk av nettverk som et forsøk på å bygge ned en byråkratisk organisering og gjøre organisasjonen mer fleksibel, kan sies å være en viktig del av innføringen av NPM.

Vi er begge ledere, en av oss med personalansvar, den andre med ansvar for å koordinere et regionalt nettverk. På våre arbeidsplasser innenfor offentlig sektor er nettverk tatt i bruk som et strategisk virkemiddel for at organisasjonen skal kunne møte komplekse arbeidsoppgaver på en bedre måte. Nettverkene er etablert for å utgjøre felleskap for ansatte som arbeider med de samme typer oppgaver på tvers av linjeorganisasjonen, der erfaringer kan deles og problemstillinger diskuteres.

Gjennom masterstudiet har vi fått teoretisk kunnskap som gjør oss bedre i stand til å reflektere over hva nettverk egentlig er, og som også gjør at vi kan stille spørsmål om hva slags effekt nettverksorganisering har for organisasjonen. Vi har blitt nysgjerrige på hva som er kunnskapsutvikling i nettverkene og hva som er utfordringene med å etablere nettverk i organisasjoner som er bygd opp på en måte der beslutningsansvar går i linjen. I masteroppgaven har vi brukt arbeidsplassen til den ene av oss, Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF), som case og eksempel på en slik organisasjon. Vi anser HF som godt egnet for undersøkelsen, fordi nettverk for administrativt tilsatte ble etablert her i 2007 som en del av en stor omstillingsprosess. I undersøkelsen har vi derfor tatt utgangspunkt i to av de til sammen fem nettverkene som er etablert i administrasjonen ved HF. Disse utgjør analyseenheter, og vi vil beskrive disse nærmere i kapittel 2. I henhold til *Funksjons- og bemanningsplanen for HF (2007)* er målet at den enkeltes kunnskap i større grad blir utviklet, delt og spredt gjennom nettverkene og lagret i organisasjonen gjennom praksis og skriftlige rutiner. Målet er at ting som ikke fungerer raskere blir fanget opp og løst på en mindre byråkratisk måte enn tidligere, og at ideer drøftes og utvikles. Det har ikke vært foretatt noen evaluering av hvordan nettverkene egentlig fungerer, og hva slags nytte organisasjonen har av nettverkene.

Vi har på bakgrunn av dette kommet frem til følgende problemstilling:

Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling for organisasjonen?

Begrepsavklaring

Fra vår egen arbeidshverdag innenfor offentlig sektor har vi erfaring med at organisering i team, grupper, nettverk og praksisfellesskap er tatt i bruk i stadig større grad. Enten som et alternativ, eller som et supplement til en hierarkisk organisasjonsform. Begrepene brukes ofte om hverandre uten at det nødvendigvis diskuteres eller presiseres hva som legges i disse.

Nettverk er et sentralt begrep i vår oppgave, men det er ikke enkelt å finne en god definisjon på nettverk som er dekkende. Organisasjonsutvikler Olaf Havdal ved Nordlandssykehuset i Bodø ga i et foredrag for Samtidsnettverket i 2002 denne definisjonen av nettverksbegrepet: ”Nettverk er de usynlige stier mellom mennesker og organisasjoner som gjør at vi kan samhandle for å oppnå en større hensikt enn vi makter alene” (Havdal 2002). Larsen (2008) beskriver et kunnskapsnettverk som en gruppe eksperter innen et marked, fag eller produkt som arbeider for økt innsikt og som er pådrivere i innsamling, gjenbruk og utvikling av kunnskap.

Vi legger til grunn en forståelse av nettverk som en gruppe satt sammen av mennesker som arbeider med oppgaver innenfor samme sakfelt på ulike steder i organisasjonen. Nettverkene treffes på regelmessig basis for å dele informasjon og erfaringer, diskutere felles problemstillinger og sammen bli enige om felles praksis.

Begrepene kunnskapsutvikling og kunnskap er også sentrale i masteroppgaven.

Kunnskapsutvikling handler for oss både om å *dele* eksisterende kunnskap og å *skape* ny kunnskap, det vil si selve læringsprosessen. Ordet kunnskap bruker vi for å beskrive resultatet av læringsprosessen, det vil si det som er lært. Vi har skrevet mer om dette i kapittel 3.

Tilnærming til forskningsspørsmål

Vårt utgangspunkt er at kunnskap ikke er en gitt størrelse eller beholdning som uten videre kan overføres til andre. Vår forestilling om kunnskap er at dette skapes gjennom en prosess hos den enkelte og i relasjon til andre, for eksempel gjennom refleksjon og dialog. Vi vil komme nærmere inn på teoretiske tilnærminger til overføring av kunnskap i teorikapitlet, men med utgangspunkt i denne forståelsen ønsker vi også å få vite mer om hvordan kunnskap deles og utvikles i nettverkene i vår case. Vi er nysgjerrige på om nettverkene er et egnet sted for å dele taus og eksplisitt kunnskap, og hva slags kunnskap som i tilfelle deles. Er det rom

for kreativitet og improvisasjon, og kan nettverkene bidra til at den enkelte blir i stand til å håndtere usikkerhet, etiske problemstillinger og komplekse arbeidsoppgaver? Hva skal i tilfelle til for at nettverkene i vår case kan bli fora der erfaringer deles og felles rutiner og praksis utvikles? Hvis det gjennom undersøkelsen viser seg at nettverkene er viktige fora for kunnskapsutvikling, er vi likevel usikre på hva slags nytte organisasjonen har av den kunnskapsutviklingen som skjer. Hvordan kan vi sikre oss at medarbeidernes kunnskap blir i organisasjonen selv om medarbeidere slutter? Bidrar nettverksorganisering til læring for organisasjonen, eller forblir kunnskapen kun innenfor det enkelte nettverk? Vi ønsker også å få vite mer om hva som er utfordringene med nettverk på tvers av beslutningslinjene i organisasjonen, og hva som eventuelt er ledelsesutfordringene. Vi ønsker med andre ord å finne ut hva slags kunnskap som utvikles i nettverkene, hvordan dette gjøres, om nettverkene er nyttig for organisasjonen og hva som eventuelt er utfordringene med nettverk. Gjennom prosessen med å lese teori og analysere det empiriske materialet, har vi formulert følgende tre forskningsspørsmål:

1. Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?
2. Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?
3. Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

Det er viktig å foreta en vurdering av hvor i organisasjonen, og i hvilken kontekst vi vil gjennomføre undersøkelsen, avhengig av hva vi ønsker å finne ut. Det kan undersøkes hvordan kunnskapsutvikling skjer på forskjellige nivå; på individnivå, gruppenivå, organisasjonsnivå og samfunnsnivå. Som vi gjør rede for i innledningen velger vi å ta utgangspunkt i Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF) som organisasjon. For å finne svar på vår problemstilling og våre forskningsspørsmål vil vi bruke HF som case, og gjøre undersøkelser og foreta analyser med basis i to administrative nettverk. Våre forskningsspørsmål er derfor knyttet både til organisasjons- og gruppenivå.

Masteroppgavens oppbygging

For å sette vår personlige lille musikalske touch på masteroppgaven, rammer vi inn oppgavens seks kapitler med Preludium – forord og sammendrag, og Postludium – hvor vi sier vi litt om vår egen læring, både i forhold til det å jobbe med en masteroppgave og i forhold til den nytten våre funn har for oss i vårt arbeid.

Masteroppgavens første kapittel er en innledning med presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål. I andre kapittel redegjør vi kort for den politiske utviklingen innenfor offentlig sektor generelt, og universitets- og høgskolesektoren spesielt. Dette kan ses på som er et bakteppe for valg av tema og valg av case. I tredje kapittel redegjør vi for teoretiske perspektiver, og vektlegger her litteratur om kunnskap og kunnskapsutvikling, hvordan kunnskap kan forankres i organisasjonen og hva slags utfordringer som ligger i nettverksorganisering. I fjerde kapittel drøfter og begrunner vi vårt valg av et sosialkonstruktivistisk perspektiv på kunnskapsutvikling, valg av forskningsmetode og de forskningsmessige utfordringene. I femte kapittel gir vi en sammenfatning av empiri, og analyserer dette opp mot teori. I det sjette kapitlet kommer vi med betraktninger og anbefalinger, og vi diskuterer problemstillinger knyttet til gyldigheten og påliteligheten ved våre funn. På bakgrunn av våre diskusjoner og funn har vi kommet frem til en modell som viser hvordan vi mener kunnskapsutvikling skjer gjennom sosiale prosesser. Denne presenterer vi avslutningsvis i dette kapitlet.

Ratio og forstand

*Ordene er guldskrin,
hvis de arter sig så vel,
at de opbevarer tankerne
- men kan de?
Rationalisering
er jo altid rationel.
Men er den også altid
forstandig?*

(Fra Piet Heins "Gruk fra alle årene IV")

2 Tema og beskrivelse av case

Vi vil gi en kort beskrivelse av endringer i rammebetingelsene innenfor offentlig sektor generelt, og universitets- og høyskolesektoren spesielt. Deretter vil vi beskrive utviklingen ved Universitetet i Bergen og de politiske prosessene som førte til omorganisering av administrasjonen ved Det humanistiske fakultet (HF) og etablering av nettverkene. Vi antar at de samfunnsmessige endringene påvirker, og har betydning for, den kunnskapsutviklingen som skjer i nettverkene. Vi vil deretter presentere HF som vår case, med basis i to administrative nettverk.

Vi er nysgjerrige på om det som skjer i et nettverk er underlagt visse sosiale lover eller sannsynligheter. For eksempel er det interessant å finne ut om prinsippene for utvikling av praksisfellesskap, som Wenger m.fl. (2002) beskriver, kan være gyldige for utvikling av nettverkene i vår case. Dette vil vi drøfte senere i oppgaven.

Ut fra et ønske om å finne ut om nettverkene bidrar til kunnskapsutvikling, hvordan dette i tilfelle kommer organisasjonen til gode og hva som kan være til hinder, gjennomførte vi en undersøkelse ved HF høsten 2009. Nettverkene kan ha endret seg fra undersøkelsestidspunkt og frem til vår oppgave er ferdig. Dette er ikke fanget opp. Våre funn vil også være avhengig av vår subjektive opplevelse, av de sosiale prosessene på undersøkelsestidspunktet og av den spesifikke konteksten. Funnene vil derfor ikke reflektere en objektiv sannhet, men det *kan* være forhold vi avdekker gjennom undersøkelsen som er relevante for andre typer nettverk i andre organisasjoner.

Utviklingen innenfor offentlig sektor

Organisasjoner i offentlig sektor påvirkes av rammebetingelser, som for eksempel krav til styring og organisering, rapportering og effektivitet. Dette har innvirkning på hva slags kunnskap organisasjonen trenger. Vår problemstilling handler derfor om hvordan nettverk bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. Nytteverdien av nettverk kan være avhengig av at man klarer å identifisere de rammebetingelsene som påvirker organisasjonen, og dermed også hva slags ny kunnskap det er behov for. For å kunne definere de utfordringer offentlig sektor står overfor, og forstå bakgrunnen for disse utfordringene, er det nyttig å ta et tilbakeblikk på den politiske utviklingen som påvirker rammebetingelser, styringsform og styringsverktøy.

Rammebetingelsene for offentlig sektor har endret seg kraftig i løpet av de siste 15 – 20 årene. New Public Management (NPM) er gradvis innført som styringsform, og baserer seg på styringsteknikker hentet fra privat virksomhet. Innenfor NPM er det stort fokus på viktigheten av styrket ledelse, målstyring og strategiutvikling. Det legges stor vekt på markedsorientering og forbedring av effektivitet gjennom styring og ledelse. Innenfor dette styrings- og ledelsesparadigmet er økonomi og effektivitet viktige mål og indikasjon på god styring og beste praksis. NPM innebærer et fokus på politiske og strategiske mål, og medfører at politikkformulering og iverksetting av politikken er adskilt. Fra slutten av 1980-tallet har det blitt stadig større styring via markedsmekanismer og ut fra resultater (Frölich 2007). I oppgaven tar ikke vi stilling til om NPM har påvirket offentlig sektor negativt eller positivt. Vi bare konstaterer at premissene har endret seg, og at innføringen av NPM har noen konsekvenser som påvirker både den faglige aktiviteten og de administrative tjenestene.

Målstyring som styringsverktøy ble innført i norsk forvaltning på slutten av 1980 tallet, og er basert på at ledelsen fastsetter mål for virksomheten først, for så å bestemme passende virkemidler deretter. Mål fastsettes i linjen, og resultater rapporteres i linjen. Det er fremkommet betydelig kritikk av målstyringstradisjonen. Blant annet sies det at man innenfor målstyringstradisjonen først og fremst er opptatt av å vise at hovedproblemet er knyttet til uklare mål, og at det styres for lite på grunnlag av faktisk oppnådde resultater (Røvik 2007). Vi vil ikke gå nærmere inn på kritikk av målstyringstradisjonen, men vil ta med et leserinnlegg fra 27.03.09 i *På Høyden*, et internt tidsskrift ved Universitetet i Bergen, der det blant annet hevdes at NPM har tilført ledelsesfaget og offentlig sektor, i dette eksemplet universitetene, nye begreper:

"I løpet av de siste 20 årene har det skjedd store forandringer ved våre universiteter, reelt og ikke minst i den språkbruken som uttrykker universitetets selvforståelse - fra målstyringstanken (med bakgrunn i Thatcher-tidens Storbritannia), via reformer (særlig kvalitetsreformen) og organisatoriske nyordninger og frem til dagens universitetspolitiske retorikk, stadig mer dominert av næringslivets og markedsøkonomiens språk. Det har skjedd en markant dreining fra dannelse til utdanning, fra kvalitet til kvantitet, stipendiater er blitt studenter, studentene er blitt kunder, den frie forskningens kår er blitt stadig verre, og vi har alle vent oss til å snakke uhemmet om universitetets virksomhet som produksjon (av grader, studiepoeng, publikasjoner - planer, prosjekter og konferanser). Samtidig er det blitt stadig vanskeligere å oppnå frie forskningsmidler uavhengig av større programmer, som ofte har bestemte politiske, like mye som vitenskapelige, målsetninger. Dette gjelder i hvert fall HF- og SV-fag." (Bjerck-Hagen m.fl. 2009).

Samtidig som det er et større fokus på mål og resultater, effektivitet og markedsorientering, har ledere i dagens kunnskapssamfunn, enten det er i offentlig eller privat sektor, mange nye utfordringer. Ledere må tilrettelegge for at den kunnskapen som trengs finnes i organisasjonen, og at organisasjonen er i stand til å tilpasse seg nye rammebetingelser (Nordhaug 2002). Men kunnskap er under stadig utvikling og endring i relasjonen mellom mennesker (Lave og Wenger 2003). Ledere må derfor også tilrettelegge for medvirkning, og for at medarbeiderne og organisasjonen utvikler seg videre gjennom refleksjon og erfaringslæring. Mange oppgaver krever dybde og tung faglig innsikt, samtidig som oppgavene er komplekse og krever bidrag fra ulike fagfelt. For å kunne løse oppgavene på en best mulig måte, er det derfor nødvendig med et tett samarbeid (Nordhaug 2002). Vi er nysgjerrige på om nettverkene kan bidra til å løse de nye og komplekse oppgavene. Vi lurer også på om nettverkene er egnede arenaer for å utvikle felles praksis og et felles språk som ivaretar de motstridende kravene til effektivitet og produksjon på den ene siden og refleksjon og erfaringslæring på den andre.

I en typisk hierarkisk organisasjon blir beslutningene tatt i linjen. Vi ønsker å se på om nettverkene ved HF opplever utfordringer i forhold til beslutningsprosesser, og hvordan kommunikasjonen mellom linjeorganisasjonen og nettverk foregår. Blir det for eksempel tatt avgjørelser i nettverkene som får konsekvens for hvordan organisasjonen utfører arbeidsoppgaver, men der linjeledelsen ikke er involvert? Blir det gitt informasjon gjennom nettverkene som ikke blir viderefremmet i linjen, hvor nærmeste overordnede som en konsekvens av dette kan bli forbigått? Når relevant informasjon ut til saksbehandlere utenfor

nettverkene som har behov for denne informasjonen for å utføre sine arbeidsoppgaver? En annen utfordring kan være å forankre det som skjer i nettverkene til organisasjonens strategi. Kommer den kunnskapen som utvikles i nettverkene organisasjonen til gode?

På bakgrunn av disse spørsmålene ønsker vi å undersøke hvorvidt nettverksorganisering på tvers av linjen bidrar til økt kunnskapsvikling også i organisasjonen, eller om kunnskapen blir værende i nettverket. Vi er nysgjerrige på hvilke utfordringer som kan oppstå ved å organisere ansatte i nettverk på tvers av linjeorganisasjonen, og hva som eventuelt kan gjøres på en annen måte for å møte disse utfordringene. Vi håper gjennom vår undersøkelse å få mer informasjon om hva deltakerne i nettverk forventer av linjeledelsen og av nettverkskoordinator, og hvordan ledere bedre kan tilrettelegge for denne type organisering.

Endringer i rammebetingelser for universitets- og høgskolesektoren

Universitets-, og høgskolesektoren og de politiske omgivelsene har de siste 10 årene vært gjennom store endringer, både nasjonalt og internasjonalt. Det har vokst fram en tenkning med stor tro på makten i management (Frölich 2007). Basert på Mjøs-utvalgets innstilling (St.meld nr. 27 (2000 – 2001)) ble ”Kvalitetsreform i høyere utdanning” (Kvalitetsreformen) og et nytt finansieringssystem for universiteter og høgskoler innført fra og med 2002.

Kvalitetsreformen har satt helt nye krav til tilrettelegging av studier, etablering av kvalitetssikringssystemer og rapportering av resultater. Finansieringssystemet markerte en dreining av fokus fra innsatsfaktorer til resultat som fordelingskriterium. Universitetenes budsjetter er nå i stor grad avhengig av produksjon av studiepoeng og produksjon av forskning (doktorgrader, publikasjoner og eksternt finansierte forskningsprosjekter).

Utviklingen ved Universitetet i Bergen og Det humanistiske fakultet

Endringene i politikk og i styrings- og ledelsesformer innebærer også at det stilles store krav til det administrative støtteapparatet. Gjennom flere dokumenter blir dette fulgt opp ved Universitetet i Bergen. Universitetsstyret gjorde 29.4.2004 vedtak (sak 29/04) som gikk ut på at administrasjonen ved de ulike fakultetene skulle organiseres i større enheter (fellestjenester), og at det skulle tas i bruk standardiserte løsninger for administrative funksjoner. Målet var å sikre effektiv ressursbruk og å levere administrative tjenester med høyere kvalitet. Den samlede ressursbruken skulle vris over mot de aktiviteter som er universitetets hovedmål; undervisning, forskning og formidling.

En målsetting om å effektivisere de administrative tjenestene er ikke spesielt for Universitetet i Bergen. Marit Berntsen skriver i *Klassekampen* 28.04.09 at moderne kunnskapsbedrifter kontinuerlig blir utsatt for endringer der målet er effektivisering, og for at dette skal skje så smertefritt som mulig organiseres strukturen fra hierarki til en flatere nettverksstruktur. Hun skriver videre:

”Når økonomi blir overordnet mål innenfor forskning og utdanning, betyr det at forsknings- og utdanningsinstitusjonene underlegges samme styringslogikk som produksjonsbedrifter med kvantifiserbare resultater som mål på kvalitet.” (Berntsen 2009)

Dersom dette medfører riktighet, er vi nysgjerrig på om det påvirker kunnskapsutviklingen innenfor de administrative nettverkene.

Presentasjon av case

Ved HF ble arbeidet med å følge opp universitetsstyrevedtaket (sak 29/04) påbegynt høsten 2004, og sluttført gjennom instituttsammenslåing og ny organisering av fakultetet fra høsten 2007. Det er til sammen fem institutter ved HF, tre store og to mindre, og de administrative funksjonene ved fakultetet er forankret på de to nivåene institutt og fakultet..

Målet med den administrative omstillingen var å fremme økt profesjonalisering i administrasjonen, og skape en fleksibel organisasjon som hurtig kan rettes inn mot nye behov og oppgaver. For å møte kravene om økt inntjening i form av eksternt finansierte forskningsprosjekter, mer publisering og større gjennomstrømning i forskerutdanningen, var det behov for å styrke forskningsadministrasjonen. Det ble derfor opprettet en stilling som forsknings- og formidlingskonsulent ved hvert av instituttene. Forskningskonsulentene er alene om å ha disse oppgavene på instituttene. Det ble også opprettet stilling som studieleder ved de tre største instituttene. Ved alle de fem instituttene består studieadministrasjonen av flere personer, og ved de tre største instituttene er studielederne leder for denne gruppen. I motsetning til forskningskonsulentene har derfor studielederne en formell lederrolle.

Administrative nettverk med deltakere som arbeider innenfor samme saksfelt på ulike institutter ble formelt nedsatt, men ikke tegnet inn på organisasjonskartet. Nettverkene koordineres av ansatte i fakultetsadministrasjonen, som også fungerer som bindeledd mellom fakultetet og sentrale avdelinger ved universitetet. Administrasjonssjefen ved instituttene er fremdeles nettverksdeltakernes nærmeste overordnede, og formelle beslutninger blir tatt i

linjen. Ved HF er det i dag fem nettverk innenfor ulike arbeidsfelt. I vår oppgave vil vi se på to av disse; studieledernettverket og forskningskonsulentnettverket.

Analyseenheter

I nettverkene diskuteres spørsmål, og det utvikles rutiner innenfor deltakernes fagfelt. Intensjonen er at de faglige diskusjonene i gruppen skal kunne overføres til praksis ved eget institutt. Nettverkene skal sørge for at arbeidsoppgavene innenfor et felt blir utført etter felles rutiner og mål, og kan på denne måten bli et alternativ til at administrative tjenester sentraliseres. Nettverkene er et viktig ledd i kvalitetssikringsarbeidet og er ment å være en arena for læring og intern opplæring og skal fungere som faste, faglige fellesskap.

Studieledernettverket består av en studieleder/studiekonsulent fra hvert av de fem instituttene ved HF. Fra de tre største instituttene deltar studielederne, mens fra de to små instituttene er det studiekonsulentene som deltar i nettverket. I oppgaven bruker vi begrepet studieleder om alle de fem deltakerne fra instituttene. I tillegg deltar tre ansatte som har ulike spesialoppgaver innenfor studieadministrasjon ved fakultetet. Nettverket ledes av studiesjefen ved fakultetet, og til sammen ni personer deltar i dette nettverket. Studieledernettverket er på mange måter en videreføring av et tidligere nettverk som eksisterte før omstillingen. Dette tidligere nettverket ble etablert på initiativ fra deltakerne selv fordi de hadde et behov for å møtes jevnlig for å utveksle informasjon og diskutere felles problemstillinger. De samme deltakerne er med i det nye studieledernettverket. Dette er derfor et nettverk med deltakere som har kjent hverandre gjennom mange år, og som har kommet sammen fordi de selv opplevde det som nyttig. Deltakerne har mange av de samme oppgavene og ansvarsområdene, og kan derfor beskrives som et homogent nettverk. Nettverket møtes ukentlig, men deltakerne har utstrakt kontakt også mellom møtene. Kontakten går både mellom studielederne ved instituttene og mellom studielederne og fakultetet.

Forskningskonsulentnettverket er et nettverk som ble etablert som et resultat av omstillingen, og ikke på deltakernes eget initiativ. Stillingene som forskningskonsulenter var nyopprettede stillinger i 2007 og nettverket har eksistert siden da. Nettverket består av en forskningskonsulent fra hvert av de fem instituttene, samt fra to forskningssentre ved fakultetet. I tillegg deltar to ansatte ved fakultetet som har oppgaver knyttet til forskning og forskerutdanning. Nettverket ledes av seksjonsleder for forskningsseksjonen ved fakultetet. Deltakerne kjente hverandre i liten grad fra tidligere, selv om de har vært ansatt ved fakultetet

i mange år, men da i andre type stillinger. Selv om det var tenkt at nettverkene skulle bestå av personer med omtrent like arbeidsoppgaver, viser det seg at forskningskonsulentene har fått til dels ulike ansvarsfelt og arbeidsoppgaver ved instituttene. Nettverket kan derfor beskrives som heterogent. Nettverket møtes månedlig, og har relativt liten kontakt mellom møtene. Kontakten foregår da mest mellom forskningskonsulentene og fakultetet.

Når vi skal undersøke hva som er kunnskap og kunnskapsutvikling i disse nettverkene, og om kunnskapen som utvikles er nyttig for organisasjonen, vil det være interessant å se om det er ulikheter mellom de to nettverkene. Det vil også være spennende å se hva som oppleves som utfordringer i nettverkene, både internt og i forhold til linjeorganisasjonen og ledelsen, og om utfordringene er de samme for studieledernettet og forskningskonsulentnettverket.

Avgrensning

Senge (2004) hevder at organisasjoner som prøver å administrere kunnskap har lagt altfor stor vekt på informasjonsteknologi og informasjonsadministrasjon. Det er gjort mye forskning på hvordan elektroniske nettverk kan brukes for å dele informasjon og utvikle kunnskap i organisasjoner og mellom organisasjoner (blant annet Gottschalk 2004, Orlikowski 2002). I denne oppgaven vil vi ikke gå spesifikt inn på kunnskapsdeling gjennom elektroniske nettverk. Vi er mer opptatt av hva slags kunnskap som kan utvikles gjennom nettverk bestående av deltakere som arbeider innenfor samme saksfelt i ulike deler av organisasjonen, og som møtes på regelmessig basis.

Quiz

*Hvis man går og lærer sig
alting udenad,
skyldes det man ikke véd
hvor man finder hva.*

*Så hvis man går rundt og véd
hva oppslagsbøger véd,
så bør man ha bøde for
sin uvidenhed.*

(Fra Piet Heins_ "Gruk fra alle årene IV")

3 Valg av teoretisk perspektiv

Vår problemstilling handler om utvikling av kunnskap i nettverksgrupper. Vi er opptatt av hvorvidt nettverk på tvers av linjeorganisasjonen fremmer eller hemmer kunnskapsutvikling, og om organisasjonen får del i den kunnskapen som eventuelt skapes gjennom nettverk. I teorikapitlet innleder vi med å diskutere kunnskapsbegrepet. Deretter drøfter vi kunnskapsutvikling innenfor et strukturelt og et prosessuelt perspektiv, og diskuterer om disse perspektivene er nyttige for oss når vi skal se på kunnskapsutvikling i nettverk. Vi konsentrerer oss særlig om hva som stimulerer til deling av taus og eksplisitt kunnskap, om nettverkene i vår case kan sammenlignes med praksisfellesskap slik disse beskrives i litteraturen, og om improvisasjon og kreativitet kan bidra til læring og kunnskapsutvikling. Det er skrevet mye om "den lærende organisasjon." Vi drøfter om dette kan være nyttig når vi vurderer hvorvidt organisering i nettverk bidrar til kunnskapsutvikling, ikke bare for den enkelte, men også for organisasjonen. Nettverkene i vår case er etablert på tvers av linjeorganisasjonen, og vi ønsker derfor også å utforske litteratur som omhandler de særlige utfordringene en slik struktur kan gi organisasjonen.

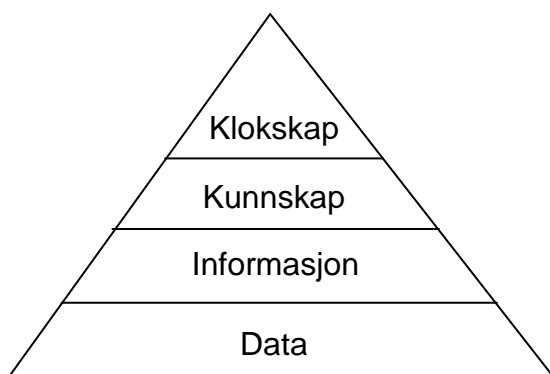
Kunnskapsbegrepet

Kunnskap, kompetanse og læring

Hva er kunnskap? Det er et interessant og viktig spørsmål for diskusjon og refleksjon, spesielt i virksomheter og organisasjoner som har kunnskapsmedarbeidere som sin viktigste ressurs. Wittgenstein (1958) sier at kunnskap ofte befinner seg i tankene til den som har kunnskapen, og at begrepet tilskrives mening gjennom måten kunnskapen blir brukt på. Nonaka og Takeuchi (1995) knytter begrepet kunnskap til berettiget og sann overbevisning, og bruker

begrepet ”*knowledge is justified true beliefs.*” Ut fra dette kan man spørre seg om en organisasjon kan ha kunnskap, eller om kunnskap tvert i mot alltid vil være knyttet til individnivå. Hva slags betydning har denne forskjellen for hvordan man ser på kunnskap i så fall?

I diskusjonen om hva kunnskap er, blir ofte begrepene data, informasjon, kunnskap og klokskap blandet sammen (Gotvassli 2007). Data defineres som bokstaver og tall som ikke er satt i sammenheng, og derfor er uten mening. Men dersom data settes inn i en sammenheng som gir mening, blir det til informasjon. Et tall i seg selv behøver ikke å gi mening, men tallet satt inn i en rutetabell gir informasjon om når bussen går. Når informasjon blir satt inn i en kontekst og kombineres med erfaring, bearbeiding, tolking og refleksjon blir det kunnskap. Klokskap er kunnskap som er anerkjent og akseptert, og brukt på en slik måte at det gir mening og resultater (Gotvassli 2007).



Figur 3.1: Kunnskapspyramide. (Gotvassli 2007)

Davenport og Prusak (1998) utvider denne modellen når de sier at informasjonen må gjennom en prosess hos den enkelte, men at det også er avhengig av samhandling med andre for at informasjon skal bli til kunnskap. De beskriver prosessen gjennom de fire s'er: sammenligning, slutning, sammenkobling og samtale. Dette betyr i korte trekk at man sammenligner informasjon med det man vet fra før, vurderer hva det betyr for en selv, hvordan informasjonen relaterer seg til annen informasjon man har fra før, og hva andre mennesker mener om dette. Lave og Wenger (2003) trekker dette enda lenger. De er enige i at kunnskap utvikles gjennom sosiale prosesser, men sier at den kunnskapsutvikling som skjer også er forankret i situasjonen. I en organisasjon betyr dette at kunnskapen ikke uten videre kan overføres til en ny situasjon med andre kollegaer og gi de samme resultatene.

Vi er nysgjerrige på om nettverk på tvers av linjeorganisasjonen bidrar til at informasjon blir til kunnskap, om denne kunnskapen kan overføres til andre deler av organisasjonen, og hva slags prosesser som i tilfelle gjør dette mulig.

Begrepene kunnskap og kompetanse brukes ofte om hverandre. Det vil nok være riktig å si at det er stor enighet om at entydige definisjoner på disse begrepene ikke finnes. I engelsk faglitteratur om kompetanse har det engelske ordet *knowledge* befestet seg som et hovedbegrep. Det kan oversettes med viten, men det brukes ofte i en bredere betydning. Styhre (2003) skjelner mellom *knowledge* som substantiv og *knowing* som verb. Han viser også til både gresk, tysk og fransk betydning av begrepet for å sette det i et bredere perspektiv. Et mer detaljert syn på begrepet *knowledge* er å skille mellom *know-that* som eksplisitt/teoretisk kunnskap og *know-how* som praktisk kunnskap (Styhre 2003). I forordet til boka *Slik skapes kunnskap* av von Krogh m.fl. (2007), viser også Sandvik til den praktiske ferdigheten, og mener at ferdighetsperspektivet kan bli borte når *knowledge* oversettes til *kunnskap*. Han mener at det heller bør oversettes med *kompetanse* fordi det rommer både kunnskap og ferdigheter. Samtidig mener han at det knyttes oppgaver og evner til *kompetanse*, som ut fra dette er et videre begrep enn *knowledge*. Gotvassli (2007) sier at komponentene *kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger* i praksis vil gli over i hverandre og at de sammen vil gi et totalbilde på en persons kompetanse. Begrepet *kompetanse* kan dermed forstås som at det er kunnskaper og ferdigheter satt i bevegelse.

Læring er også et begrep som kan forstås på flere måter. Illeris (2006) gir ulike forklaringer på ordet læring. For det første kan det brukes om resultatet av læringsprosessen, det vil si det som er lært, selve kunnskapen. Videre kan det brukes som et begrep for å beskrive de læringsprosessene som finner sted i det enkelte individ. For det tredje kan det brukes om samspillet mellom individet og omgivelsene, i vår case vil det si mellom individet og nettverket. Og til sist brukes begrepet læring når man egentlig mener undervisning.

Kolb (1984) bruker ordet læring når han beskriver resultatet av læringsprosessen. Han har utviklet en læringsmodell der han beskriver læring som en prosess i fire stadier som kan sees på som en lærings sirkel. De fire stadiene er; den konkrete opplevelsen, en reflekterende observasjon, abstrakt begrepsgjørelse og aktiv eksperimentering, og tilbake til en ny konkret opplevelse. Sentralt i denne modellen er derfor *erfaringslæring*. Det er flere som er kritiske til en slik læringsmodell. Noe av kritikken går på at i praksis så skjer ikke læring etter en logisk

systematikk. En av kritikerne er Schön (2002), som har studert hvordan reflekterte praktikere mestrer forskjellige situasjoner ved å trekke veksler på det de råder over av erfaringer, kombinasjoner og evne til improvisasjon, uten at dette skjer systematisk. Kolbs (1984) læringsmodell tar heller ikke opp i seg det sosiale aspektet, som blant annet Lave og Wenger (2003) og Davenport og Prusak (1998) hevder er et vesentlig element i all læring.

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling

Kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling er sentrale begreper som brukes både sammen og om hverandre i litteraturen.

Von Krogh m.fl. (2007) beskriver kunnskapsutvikling på individnivå som evnen til å forholde seg til ny informasjon, nye situasjoner, kontekster og hendelser. Christensen (2004) trekker inn relasjonsdimensjonen og bruker begrepet *videndeling*. Han beskriver dette som tre delprosesser; å identifisere, overføre og anvende kunnskap. To sentrale elementer i prosessen med å dele kunnskap er selve kunnskapen og relasjonen mellom de som deler kunnskap med hverandre. Fokus på disse elementene kan gi større faglig tyngde som gjør at man lærer en ny måte å løse oppgaver på (Christensen 2004).

For oss har begrepet *kunnskapsutvikling* et element av nyskaping og fremdrift i seg, og vi mener begrepet synliggjør at det handler om utvikling fra noe til noe annet. I begrepet *kunnskapsdeling* mener vi det implisitt ligger en forståelse av at kunnskap utvikles gjennom sosiale prosesser. Samtidig kan *kunnskapsdeling* oppfattes som mer statisk og gi inntrykk av at det er eksisterende kunnskap som deles og ikke nødvendigvis ny kunnskap som skapes. I litteraturen har vi ikke funnet noen klare påstander om at de to begrepene *kunnskapsdeling* og *kunnskapsutvikling* betyr ulike ting, og Christensen (2004) bruker begrepet *videndeling* for også å beskrive de prosessene som skaper ny kunnskap.

Vi velger å bruke begrepet *kunnskapsutvikling* i masteroppgaven, fordi vår forståelse av kunnskapsutvikling er at det både handler om å *dele* kunnskap gjennom sosiale prosesser, men også om å *utvikle* ny kunnskap på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå. Vi bruker begrepet kunnskap når vi snakker om læringsinnholdet og resultatet av læringsprosessen.

Sosial læringsteori

Kunnskap og ferdigheter utvikles gjennom sosiale praksiser og gjennom personlig deltakelse i sosiale kontekster og situasjoner. For en organisasjon betyr det at kunnskap ikke uten videre kan overføres til en ny situasjon med andre kollegaer og gi de samme resultatene, fordi det er i situasjonen og i samspillet mellom kollegaer at denne kunnskapen utspiller seg. Kunnskapen kan heller ikke måles individuelt, og individuell læring må derfor ses i sammenheng med sosial læring og kunnskapsutvikling (Lave og Wenger 2003, Wenger 1998). Dette synet innebærer at læring er situasjonsbestemt, noe som betyr at man må se på læring i tett sammenheng med den situasjonen læringen inngår i. Istedenfor å spørre hvilke kognitive prosesser og begrepsmessige strukturer som er involvert i en læringsprosess, fokuserer Lave og Wenger (2003) på hva slags sosialt engasjement som skal til for at læring finner sted. Det å erfare læring er individuelt, men kunnskap er et kollektivt gode som stadig er i utvikling. Derfor er det en utfordring for kunnskapsledere at kunnskap ikke er et objekt man kan lagre, flytte eller eie som om det skulle være en gjenstand, men noe som er under stadig utvikling og endring i relasjonen mellom mennesker, sier Lave og Wenger (2003).

Som vi nevnte innledningsvis er det innenfor offentlig virksomhet et stort fokus på mål og resultatoppnåelse. New Public Management (NPM) har tro på markedsorientering og forbedring av effektivitet gjennom styring og ledelse (Frölich 2007). De administrative oppgavene er blitt mer komplekse og omfattende, og krever stor grad av samarbeid på tvers av hierarkiske skillelinjer. Det kan virke som et paradoks at nettverk, som krever bruk av tid og oppbygging av sosiale relasjoner, blir en stadig mer alminnelig måte å organisere på, samtidig som det i NPM stilles krav til effektivisering, målstyring og produksjon. Hvis vi skal ta teorien til Lave og Wenger (2003) bokstavelig, betyr det at organisasjonen i stedet for å fokusere på utvikling av rutiner og prosedyrer, heller må legge til rette for sosialt samspill mellom kolleger for å oppnå kunnskapsutvikling. Vi tror imidlertid at det må gjøres begge deler. Det er nødvendig å legge til rette for kunnskapsutvikling gjennom sosiale relasjoner, samtidig som det utvikles rutiner og prosedyrer som sikrer effektivitet og standardisering. Dette trenger nødvendigvis ikke stå i motsetning til hverandre. Gjennom vår egen erfaring vet vi at rutiner og prosedyrer ikke er statiske, men noe som kontinuerlig må endres fordi verden endrer seg. Derfor velger vi å se på videreutvikling av rutiner og prosedyrer som noe som må skje gjennom sosialt samspill mellom kolleger.

Kritikk av sosial læringsteori/situert læringsperspektiv

I sin kritikk av denne teorien påpeker Illeris (2000) at Wenger (1998) ikke i stor nok grad trekker inn psykologiske eller samfunnsmessige forklaringsmodeller på læring. De psykologiske mekanismene i det enkelte menneske eller konflikter i samfunnet, spiller liten rolle og konfliktperspektivet er i stor grad fraværende mener Illeris (2000). Videre hevder han at de psykologiske forholdene Wenger (1998) tross alt tar for seg, stort sett skjer innefor det sosiale perspektivet. Teorien om at all læring er et resultat av den sosiale situasjonen den er en del av, blir paradoksal. Dette fordi de samfunnsmessige forholdene som påvirker situasjonen, og som blir en ramme læringen skjer innenfor, er viet så lite oppmerksomhet. Illeris (2000) påpeker også at det er kritikkverdige at det innenfor teorien om sosial læring er lite som skiller det som er sosialisering og det som er læring. Det er i følge Illeris (2000) tre forhold som alltid er til stede i læringsprosesser: 1) De kognitive prosessene i tråd med tradisjonell læringspsykologi. 2) De psykodynamiske prosesser som omfatter følelser, motivasjon og holdninger. 3) De sosiale og samfunnsmessige prosessene som inkluderer både de sosiale mellommenneskelige samspillene og det bakenforliggende samfunnsmessige nivået. Illeris (2000) kritikk, som går ut på at sosial læringsteori i for liten grad fokuserer på de samfunnsmessige prosessene, er interessant for oss. Dette fordi nettverkene ved HF til dels er etablert på bakgrunn av politiske endringer på et overordnet nivå, gjennom blant annet innføringen av NPM som styringsform i offentlig sektor.

Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?

Det første av våre forskningsspørsmål handler om hva kunnskapsutvikling i nettverkene består av. Innledningsvis vil vi kort redegjøre for den strukturelle tradisjonen og den prosessorienterte forståelsen som er de to dominerende retningene innen kunnskapsutvikling i organisasjoner. Deretter vil vi ta for oss tre innfallsvinkler til spørsmålet. Vi vil først diskutere hvorvidt teorier om deling av taus og eksplisitt kunnskap har relevans for kunnskapsutvikling i nettverk. Vi vil så ta for oss aktuell litteratur om praksisfellesskap, og diskutere om teorier om utvikling av praksisfellesskap også kan brukes for å utvikle formaliserte nettverk. Til slutt vil vi diskutere i hvilken grad kreativitet og improvisasjon kan bidra til kunnskapsutvikling i nettverk.

Det strukturelle perspektivet på kunnskap har røtter tilbake til det teknisk-rasjonelle organisasjonssynet fra taylorismen og scientific management fra begynnelsen av forrige

århundre. Effektivisering bygde på prinsipper om rutiner, roller og kontroll (Morgan 2004). Dette teknisk-rasjonelle synet ble igjen aktualisert gjennom innføring av NPM som styringsform, noe som har preget offentlig sektor, og også høyere utdanningsinstitusjoner de siste tiårene. Et strukturelt perspektiv på kunnskap kan defineres som et perspektiv der man ser på kunnskap som noe som primært er i hodet, som for eksempel tenkning og rasjonalitet. Det er en naturvitenskapelig tilnærming der man ser på kunnskap som noe som mennesker eller organisasjoner besitter og som kan defineres, behandles og overføres til andre. Kunnskap kan lagres og kvantifiseres, og kunnskapsledelse betyr i dette perspektivet å få tak i kunnskapen til den enkelte og legge den inn i databaser og gjøre den eksplisitt. Det blir en statisk måte å oppfatte kunnskap på (Newell m.fl. 2002).

I motsetning til strukturperspektivet handler det prosessuelle perspektivet på kunnskap om at kunnskapsutvikling primært er en sosial prosess. Det prosessuelle perspektivet fokuserer på at kunnskap har røtter i praksis, handling og sosiale relasjoner, og at kunnskap er dynamisk og oppstår via sosiale prosesser. Det å erfare læring er individuelt, men kunnskap er et kollektivt gode som stadig er i utvikling. Derfor er det en utfordring for kunnskapsledere at kunnskap ikke er et objekt man kan lagre, flytte eller eie som om det skulle være en gjenstand, men noe som er under stadig utvikling og endring i relasjonen mellom mennesker (Gotvassli 2007, Newell m.fl. 2002, Wenger m.fl. 2002).

Som vi har redegjort for tidligere, har vi valgt Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF) som case. Her var ideen bak etableringen av nettverk at denne måten å organisere på ville bidra til en større grad av kunnskapsutvikling enn om den enkelte medarbeider jobbet på sin enhet med sine saker. Tanken var at nettverk både ville føre til en standardisering av praksis og rutiner på de ulike instituttene, og at nettverksdeltakerne ville dele erfaring og kunnskap med hverandre ved å treffes på jevnlig basis. Vi kan derfor si at begge de to perspektivene, det strukturelle og det prosessuelle, vil være nyttig for oss når vi skal undersøke hva som stimulerer til kunnskapsutvikling i nettverkene.

Taus og eksplisitt kunnskap

Diskusjonen om forskjellen mellom taus (tacit) og eksplisitt kunnskap er en av de mest levedyktige diskusjoner innen kunnskapsledelse (Styhre 2003). Begrepet *tacit knowledge* ble først introdusert av Michael Polanyi, som skrev følgende (Polanyi 1958): "The aim of a skilful performance is achieved by the person following them (...) the principle by which the

cyclist keeps his balance is not generally known.” Dette er et en billedliggjøring av at det kreves kunnskap for å kunne sykle. Noe av kunnskapen kan gjøres eksplisitt, som for eksempel hvordan sykkelen virker, hvordan man trækker og bremser. Men kunnskap om hvordan man holder balansen er vanskelig å uttrykke, og kan sies å være taus kunnskap.

Nonaka og Takeuchi (1995) har særlig fokusert på at viten enten kan være eksplisitt eller taus. Utfordringen med kunnskapsdeling er å gi medarbeiderne en mulighet for å delta i sosiale fellesskap for dermed å bygge opp et bedre felles språk, noe som de mener er fundamentet for å dele taus kunnskap. Forskningsminister Tora Aasland beskriver i *Aftenposten* 25.5.2009 viktigheten av blant annet felles språk på denne måten:

"Praktiske ferdigheter, kjennskap til tradisjon og fagspråk gir fellesskap og trygg forankring som i sin tid stimulerer til innovasjon, nytenkning og åpenhet for det ukjente." (Aasland 2009)

Gourlay (2004) befinner seg midt mellom det strukturelle og prosessuelle perspektivet. Han skriver at de fleste er enige i at taus kunnskap erverves gjennom en persons direkte erfaringer, og at det er en enighet om at vi ikke kan bruke begrepet taus kunnskap i en kollektiv sammenheng. Vanskeligheten med å gjøre taus kunnskap eksplisitt, er at taus kunnskap per definisjon er individuell, personlig og kontekstavhengig. Man står derfor i fare for å miste noe av kunnskapen når den skal gjøres eksplisitt (Gourlay 2004). Eksplisifisering av kunnskap krever trygge og støttende omgivelser, tillit og organisasjonsstrukturer som gjør det mulig.

Taus kunnskap

Taus kunnskap er det vi tar for gitt, den subtile kunnskapen vi har i fingrene, som vi ikke reflekterer over at vi har og som ofte ikke artikuleres. Den tause kunnskapen er ofte den mest verdifulle kunnskapen for organisasjonen eller bedriften. Den inkluderer en dyp forståelse av komplekse, gjensidig avhengige systemer som gjør en ansatt i stand til å respondere dynamisk til kontekstspesifikke problemer. Dette er en stor konkurransefordel for organisasjonen. Å dele taus kunnskap krever interaksjon og uformelle læringsprosesser som for eksempel historiefortellinger, samtaler, coaching og lærlingeordninger (Wenger m.fl. 2002, Davenport og Prusak 1998).

Åsvoll (2009) mener det er noen sider ved kunnskap som kan forstås i lys av begrepet taus kunnskap. Det tause viser til at utøvelsen av praksiskunnskap tidvis kan og bør være

utilgjengelig for språklig refleksjon. Likevel er det viktig å vise samspillet mellom teori - språklig refleksjon, og praksis - intuitiv handling. Man kan i følge Åsvoll (2009) ta lærdom av å stille kritiske spørsmål og reflektere over hva det egentlig vi si å tilegne seg taus kunnskap. Man bør reflektere over hva som er dårlig og hva er som god taus kunnskap, og hvordan man benytter taus kunnskap på en moralsk god måte.

Boisot (1998) sier det er tre tydelige varianter av taus kunnskap: 1) Ting som ikke blir sagt fordi *alle* forstår det og tar det for gitt. 2) Ting som ikke blir sagt fordi *ingen* helt forstår det - det forblir unngått og usagt. 3) Ting som ikke blir sagt fordi selv om enkelte kan forstå det, kan det ikke sies *enkelt*. Tsoukas (1996) hevder at taus kunnskap er et nødvendig element i all kunnskap, og ikke laget av løsrevne elementer som står på egne ben. Styhre (2003) synes å være kritisk til at det i litteraturen om kunnskapsledelse av og til gis en fornemmelse av at taus kunnskap er som en slags hellig gral som muliggjør det mest utrolige så snart man kan knekke koden bak den tause kunnskapen. Han stiller også spørsmål omkring de epistemologiske problemene som han mener følger av at ”knowledge is justified true beliefs” (Nonaka og Takeuchi 1995). Han spør for eksempel om hvordan meninger kan være sanne, og hvordan kan man definere hva som er berettiget. Selv om kunnskap kan være berettigede sanne meninger på individuell basis, er ikke det nødvendigvis en sannhet for andre (Styhre 2003).

Yu (2006) skriver i sin doktoravhandling at det er ulike filosofiske tradisjoner når det gjelder å forstå taus kunnskap. Han mener at diskusjonen om taus kunnskap først og fremst er knyttet til språklig filosofi, og er opptatt av en klargjøring av begrepets ulike betydninger. Yu (2006) mener at taus kunnskap kan forstås på to måter. På den ene siden kan taus kunnskap være noe som vi vet eller kan, men som vi av logiske grunner ikke fullt ut kan sette ord på fordi språket ikke strekker til. Taus kunnskap indikerer bare da at verbal artikulering er inadekvat for å forklare for eksempel en praktisk ferdighet som å sykle, svømme eller spille piano. På den annen side skriver Yu (2006) at taus kunnskap også kan være noe som ikke artikuleres verbalt, men som kan artikuleres lingvistisk. I lys av denne forståelsen er ingen del av vår kunnskap prinsipielt umulig å artikulere, men på et gitt tidspunkt er det begrenset hvor mye kunnskap vi kan sette ord på.

Eksplisitt kunnskap

Målet med å kode kunnskap er å gjøre organisasjonens kunnskap eksplisitt og tilgjengelig for de som trenger den. Kodifisering av kunnskap er altså å gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap. Det betyr at kunnskapen lagres i en form og organiseres på en måte som gjør den eksplisitt og lett tilgjengelig. En viss struktur er nødvendig for å få dette til, men ikke så mye at kunnskapens verdi og energi blir borte (Davenport og Prusak 1998). De har utviklet fire prinsipper for hvordan kunnskap kan lagres/kodes på en god måte. Dette inkluderer at ledelsen må vite hvilke mål kunnskapen skal understøtte, hva slags kunnskap som trengs, om det er hensiktsmessig å kode kunnskapen, eller om den må overføres gjennom personlig kontakt.

Å formidle kunnskap til andre er forholdsvis lett hvis den kan tydeliggjøres ved at den skrives ned og formuleres i setninger og tegninger, sier blant andre Gotvassli (2007) og Christensen (2004). Den kunnskapen vi har som er knyttet til våre sanser, ferdigheter, teft og intuisjon, er vanskelig å overføre til andre, ettersom denne typen taus kunnskap er vanskelig å skrive ned og visualisere. Selv om de fleste kjenner igjen denne typen kunnskap, vil mange ledere synes det er for vanskelig å forholde seg til at taus kunnskap kan gi kunnskapsutvikling.

Kunnskap er en ressurs, og i kunnskapsorganisasjoner kan man risikere at ansatte tar med seg denne ressursen når de slutter, skriver Løwendahl (2002). Hvis dette stemmer, er det en risiko for organisasjonen å satse på at all kunnskap er taus. I de tilfellene der kunnskap skal leveres ut av organisasjonen, for eksempel gjennom rapportering av data innenfor undervisning og forskning, er det også nødvendig at den kunnskap som skal leveres er eksplisitt (Sørensen og Lagesen 2008). Organisasjoner kan derfor bli tvunget til å prioritere den eksplisitte kunnskapen, og omfavner da selvsagt alle gode modeller og teorier som forteller hvordan den tause kunnskapen kan gjøres eksplisitt. Fordi det stilles store krav til effektivitet, resultatoppnåelse og rapportering, vil den kunnskapen som får fokus i organisasjoner som oftest være eksplisitt kunnskap, og den skriftlige dokumentasjonen er en av våre mest synlige og brukte metoder til å dele kunnskap (Gotvassli 2007, Christensen 2004).

Orlikowski (2002) avviser at det i det hele tatt finnes eksplisitt kunnskap. Hun hevder at vår kunnskap ligger i vår handling, og at vi gjennom handling prøver ut og utvikler de teoriene som vi har i oss, og som virker fornuftige. Orlikowski (2002) argumenterer for et perspektiv der kunnskap ikke er statisk, men som dannes og omdannes i en kontinuerlig sosial prosess

når aktørene deltar i dialog med sine omgivelser. I dette perspektivet er det umulig å snakke om kunnskap uten å snakke om praksis, og omvendt. Eksplisitt kunnskap i dette perspektivet finnes ikke, fordi kunnskap er i kontinuerlig endring. Det finnes bare en måte å lære på, og det er gjennom å gjøre det.

Vi ser på koding av kunnskap som viktig. Innenfor offentlig virksomhet er det for eksempel helt nødvendig å utarbeide rutiner og prosedyrer i saksbehandling for å gjøre disse tilgjengelig for andre. Dette er også nødvendig for å sikre effektivisering og prinsippet om likebehandling. Men måten man tolker prosedyrene eller reglene på, måten man møter enkeltmennesket på i for eksempel offentlig forvaltning, avhenger av noe mer enn skrevne retningslinjer. Man er avhengig av bruk av skjønn, evne til å reflektere over egen væremåte, og evne til å reflektere over hvordan man skal anvende en prosedyre (Wenger m.fl. 2002, Davenport og Prusak 1998). Derfor kan kanskje ikke retningslinjene eller prosedyrene kalles fullt ut eksplisitte, fordi de tolkes gjennom ulike briller. Men dette kan heller ikke sies å være taus kunnskap i den forstand at den er ukjent eller ubevisst for en selv. Kanskje det er riktig som Yu (2006) skriver, at taus kunnskap ikke er taus, men at det er språket som ikke strekker til for å forklare eller beskrive hva vi gjør? Eller som Newell m.fl. (2002), Wenger m.fl. (2002) og Orlikowski (2002) hevder, at den tause kunnskapen eksisterer som erfaringer og atferd som er rotfestet i handling? For å få tak i kunnskapen den enkelte besitter, er det derfor nødvendig å spørre seg selv hva vi gjør, og hvorfor og hvordan vi gjør det (Åsvoll 2009). Ved å reflektere over disse spørsmålene i et sosialt kollegafellesskap, kan det føre til at den enkelte blir mer bevisst på egen adferd og egne holdninger, og at det kan bidra til en større grad av profesjonalisering og utvikling av praksisfeltet. Kanskje er mangel på forståelse en større utfordring enn mangel på kunnskap? Da blir ikke bare den eksplisitte kunnskapen viktig, men hvordan vi forstår denne kunnskapen. Dette krever refleksjon, samtale og prosessuelle verktøy.

Praksisfellesskap og nettverk

Praksis er et vidt begrep som rommer både språk, redskaper, dokumenter, bilder, roller og kodifisert kunnskap. Organisasjonens kollektive læring resulterer med tiden i en praksis som både gjenspeiler måten vi utøver vårt arbeid på, og gjennom dette de interne sosiale relasjonene. Wenger (2004) skriver at praksis alltid er en sosial handling, som innbefatter både eksplisitt kunnskap og taus kunnskap.

Hva er et praksisfellesskap?

Praksisfellesskap kan defineres som ” groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis” (Wenger m.fl. 2002:4). Deltakerne trenger ikke nødvendigvis jobbe sammen daglig, men de møtes fordi de finner dialogen og interaksjonen verdifull, og fordi de bruker møtene til å dele informasjon og innsikt, gi hverandre råd og løse problemer. Deltakerne utforsker felles problemstillinger, og bruker hverandre til å teste ut ideer, utvikle verktøy, rutiner og andre kunnskapsutviklende prosesser. Et praksisfellesskap betyr derfor at man har felles læringshistorier (Wenger m.fl. 2002).

Davenport og Prusak (1998) utvider denne definisjonen til også å omfatte den mer uformelle kontakten. De bruker begrepet "water cooler knowledge" for å illustrere den kommunikasjonen som skjer mellom mennesker når de møtes ved vanddispensere eller i andre uformelle settinger. I disse settingene er det rom for å diskutere alt fra sport og helgeværet til jobbrelaterte temaer, noe som fører til at kreative ideer utvikler seg, og at kunnskap deles og utvikles. Den største trusselen for kunnskapsdeling er at disse møteplassene blir borte (Davenport og Prusak 1998). De skriver også at det er nødvendig at ledelsen ikke har for stort fokus på uformelle gruppenes effektivitet, fordi det kan svekke den uformelle kontakten og samtalen, som er en forutsetning for kunnskapsutvikling.

En av målsettingene med nettverkene i vår case er at utvikling av kunnskap i større grad skal skje internt ved at deltakerne deler erfaringer og kunnskap med hverandre. Kunnskap kan skapes gjennom diskusjoner og refleksjon over egen praksis, sier Schön (2002). Vi ønsker å finne ut om praksisfellesskap er et verktøy som kan bidra til kunnskapsutvikling, og om nettverkene i vår case ligner på det som i litteraturen blir omtalt som praksisfellesskap. Vi ønsker også å diskutere om metodene for etablering og utvikling av praksisfellesskap kan være nyttig, også i utvikling av nettverk som er formelt etablert. Vi er derfor mer opptatt av teorier som beskriver praksisfellesskap i egenskap av en gruppe som har funnet sammen, fordi de jobber med relaterte problemstillinger (Wenger m.fl. 2002), enn den teorien som også inkluderer den mer uformelle "water cooler knowlegde"-beskrivelsen av praksisfellesskap (Davenport og Prusak 1998).

Utvikling av praksisfellesskap

Wenger m.fl. (2002) mener det er to viktige steg i utviklingen av praksisfellesskap. Det første steget er å se potensialet. Mennesker som i organisasjonen er interessert i de samme temaene former vanligvis en uformell gruppe som etter hvert utvikler seg til et nettverk. Det neste steget i en tidlig utvikling er koalisjonstrinnet, der gruppen skal vokse sammen til et fellesskap. Wenger m.fl. (2002) sier at det på dette trinnet er avgjørende å gjennomføre aktiviteter i praksisfellesskapet som gjør at medlemmene bygger relasjoner, tillit og bevissthet rundt felles interesser og behov. Ideene, innsikten og de gode praksisene som er verdt å dele må finnes, og medlemmene må ikke kveles i startfasen med rutineutvikling. Det er viktig å fokusere på aktiviteter som gir energi, og å identifisere hvilke muligheter som skaper verdier.

Det er i følge Wenger m.fl. (2002) tre strukturelle forhold som kjennetegner alle praksisfellesskap. Det første handler om å ha en felles identitet. Fellesskapet må spørre seg selv hvilke tema og saker som er de viktigste for gruppen, og på hvilken måte praksisfellesskapet er koblet til organisasjonens strategi. Det andre strukturelle forholdet innebærer at fellesskapet selv skaper de sosiale relasjonene basert på respekt og tillit som fører til kunnskapsdeling og utvikling. Dette betyr at roller må fordeles, det må avtales hvor ofte gruppen skal møtes, hvordan medlemmene skal ha kontakt mellom møtene, hvordan gruppen skal håndtere konflikter og ulike interesser, og hvordan nye medlemmer skal tas opp. Det tredje strukturelle forholdet fokuserer blant annet på at praksis blant annet består av et sett av rammer, ideer, verktøy, informasjon, språk, fortellinger og dokumenter som medlemmene deler. Dette innebærer at gruppen må ta stilling til hva slags kunnskap som skal deles og utvikles, hva slags dokumenter som skal utarbeides, hvilke læringsaktiviteter er det behov for og hvor kildene til læring utenfor praksisfellesskapet finnes. Det er nødvendig å være klar over disse tre strukturelle elementene når man skal etablere og utvikle praksisfellesskap, sier Wenger m.fl. (2002). Kjennetegn på at det er dannet et praksisfellesskap inkluderer, i følge Wenger (1998), gjensidige og tette relasjoner, fravær av innledninger som om samtaler og samspill kun er en fortsettelse av en vedvarende prosess, felles historier og inneforståtte vittigheter og sjargong. Et praksisfellesskap skal være noe annet enn de alminnelige arbeidsoppgavene. Deltakerne kan, i motsetning til teammedlemmer, gi hverandre råd uten å risikere å bli involvert, og lytte når andre gir råd uten forpliktelse til å måtte følge rådene. Det er dette som gjør et praksisfellesskap til en unik plass å reflektere, tenke og "spille ball" med hverandre (Wenger 1998).

Offentlig virksomhet er i dag mer konkurranseutsatt enn tidligere. Universitetenes budsjetter er i stor grad basert på inntekter, og resultater må dokumenteres både innenfor utdanning og forskning. For å hevde seg i denne konkurransen er det nødvendig å dele kunnskap med andre i organisasjonen (Løwendahl 2002). Man er avhengig av hverandre for å fremskaffe den dokumentasjonen som er påkrevd, og for å kvalitetssikre resultater. Administrativt ansatte er også en yrkesgruppe med stadig høyere utdanning, og som har forventninger til deltakelse og medvirkning i utvikling av organisasjonen. Ny kunnskap må skapes i samspill med andre, og det blir derfor et viktig lederansvar å legge til rette for møteplasser som gjør det mulig. For oss vil det være interessant å undersøke om de strukturelle forholdene og karakteristikene som Wenger m.fl. (2002) hevder kjennetegner alle praksisfellesskap er tilstede i nettverkene i vår case. Hvordan påvirker dette i tilfelle den kunnskapsutviklingen som skjer? I følge både Davenport og Prusak (1998) og Wenger (1998) er den uformelle kontakten, tilliten og opplevelsen av fellesskap viktige dimensjoner i et praksisfellesskap. Vanligvis blir praksisfellesskap definert som grupper som etablerer seg selv fordi de har en gjensidig nytte av hverandre (Wenger m.fl. 2002). Men organisasjonen eller bedriften selv kan også dyrke frem praksisfellesskap på en aktiv og systematisk måte, både til fordel for organisasjonen og for deltakerne, mener Wenger (1998). Selv om begrepet praksisfellesskap i utgangspunktet ble brukt om fellesskap som utvikles naturlig og av medlemmene selv (Wenger m.fl. 2002), er det etter hvert etablert praksisfellesskap mer formelt for å stimulere til læring og profesjonell utvikling innenfor spesielle felt. Vi ønsker derfor også å undersøke om det er forskjell på studieledernetverket, som er en videreføring av et nettverk som ble etablert på eget initiativ, og forskningskonsulentnettverket, som er formelt nedsatt.

Det er flere som har gjort empiriske undersøkelser for å finne svar på om formelt nedsatte praksisfellesskap lykkes. Akkerman m.fl. (2008) har gjennomført en studie der de så på 15 formelt nedsatte praksisfellesskap innenfor turistnæringen i sju ulike land. Akkerman m.fl. (2008) fokuserte på initieringsfasen og analyserte resultater eller mangel på resultater av formelt nedsatte praksisfellesskap. Deres analyse omfatter blant annet hva som er fruktbare vilkår og tiltak i prosessene der praksisfellesskapene etableres. De fant for det første ut at den største utfordringen når et praksisfellesskap initieres fra utsiden, er å skape et eierskap i gruppen for hva slags retning aktivitetene i fellesskapet skal ta for å få praksisfellesskapet til å fungere. De fant at mangel på tillit og mangel på forståelse var det største problemet. Akkerman m.fl. (2008) mener derfor det er nødvendig å spørsmål om hva som er meningsfylt for grupped medlemmene, og at hva som er gruppens målsetninger først må diskuteres og

besvares av gruppen selv. Akkerman m.fl. (2008) fant også at det gjorde en forskjell om gruppe-medlemmene allerede hadde en delt historie. De trekker derfor den konklusjonen at det er mest fruktbart å sette sammen et praksisfellesskap der de potensielle medlemmene er innenfor den samme organisasjonen, eller har den samme sosiale og kulturelle bakgrunnen.

Pemberton m.fl. (2007) har undersøkt både naturlige og formelt nedsatte praksisfellesskap. De mener at mye av litteraturen om praksisfellesskap kun har sett på de positive aspektene ved praksisfellesskap. Pemberton m.fl. (2007) har sett på hva slags betydning valg av tidspunkt har for utvikling av praksisfellesskap, og hva slags innvirkning praksisfellesskapenes ledere og koordinatorene har på de formelle praksisfellesskap. Konklusjonen på studien er at uavhengig av om praksisfellesskap er nedsatt formelt eller har vokst frem naturlig, er de tidlige stadiene av praksisfellesskapet kritiske fordi dette er når tillit etableres seg mellom deltakerne, noe som er avgjørende for mulighetene for å dele og utvikle kunnskap.

Kritikk av praksisfellesskap og praksislæring

Elkjær (2005) påpeker at det er vanskelig å identifisere hvor drivkraften til læring kommer fra. Det å være deltaker i et praksisfellesskap produserer ikke automatisk drivkraft og entusiasme hos medlemmene. Hun mener at det er vanskelig å identifisere både hva som skaper læring og hvordan læringsprosessene fullføres, og stiller spørsmål ved om kun deltakelse i praksisfellesskap er nok for å sette i gang læringsprosessene. Elkjær (2005) stiller også spørsmål ved om det å benytte en oppskrift eller normative anbefalinger om hvordan praksisfellesskap etableres og utvikles, faktisk er i strid med de grunnleggende ideene om hvordan praksisfellesskap vokser frem. Denne kritikken kan delvis tilbakevises gjennom studiene som Akkerman m.fl. (2008) og Pemberton m.fl. (2007) har gjort. Slik vi tyder deres konklusjoner, er det viktigste at det etableres tillit i gruppen, og at gruppen selv definerer målsetting og innhold. Det kan se ut som om det er mindre viktig om praksisfellesskapene er nedsatt formelt eller om de har vokst frem naturlig.

Andre kritikere argumenterer for at Lave og Wenger (2003, 1991) og Wenger (1998) ikke i tilstrekkelig grad utforsker hva slags implikasjoner praksisfellesskap har for fordeling av makt (Roberts 2006). Hun tar også opp andre problematiske forhold som for eksempel mangel på tillit mellom deltakere og konkurranseelementet som kan oppstå mellom deltakere i praksisfellesskap. Roberts (2006) påpeker også at i et samfunn der det er større og større fokus på marked og individualisme, har også ansvarsfølelsen for fellesskapet blitt mindre. På

tross av begrensningene med praksisfellesskap, mener hun likefullt at praksisfellesskap gjør oss i stand til å utforske hvordan taus kunnskap omformes til eksplisitt kunnskap i en sosial kontekst.

Kultur og barrierer for kunnskapsutvikling i nettverk

Innenfor høyere utdanningsinstitusjoner har det, som vi redegjorde for innledningsvis, skjedd store forandringer de siste ti årene, noe som påvirker rammebetingelser og gir nye utfordringer. Hovedbudskapet til Davenport og Prusak (1998) er at det eneste varige fortrinnet for en organisasjon er dens kollektive kunnskap, hvor effektivt organisasjonen bruker denne kunnskapen og hvor raskt den tar opp og bruker ny kunnskap. Det er mange kulturelle faktorer som hindrer kunnskapsoverføring i en organisasjon. Davenport og Prusak (1998) beskriver syv mulige hindringer og mulige løsninger:

Mulige hindringer	Mulige løsninger
Mangel på tillit	Bygge tillit og personlige forhold gjennom møter ansikt til ansikt
Ulik kultur, ulikt språk, ulike referanserammer	Legge til rette for fellesskap gjennom utdanning, diskusjoner, jobbrotasjon og bruk av team
Mangel på tid og møteplasser	Etablere tid og steder for kunnskapsoverføring; samtalerom, seminarer, konferanserapporter
Status og belønninger til de som besitter kunnskapen	Evaluere innsats og legge til rette for insentiver basert på deling
Mangel på kapasitet til å ta innover seg kunnskap	Utdanne ansatte til fleksibilitet. Legge til rette for at ansatte kan ta kurs og videreutdanning
Tro på at kunnskap er et privilegium for enkelte utvalgte grupper	Oppmuntre til en ikke-hierarkisk tilnærming til kunnskap; idéenes kvalitet er viktigere enn kildens status
Liten toleranse for feil eller behov for hjelp	Akseptere og belønne kreative feil og samarbeid; man må ikke miste status dersom man tilkjenner mangel på kunnskap

Figur 3.2: Hindringer for kunnskapsoverføring (fra Davenport og Prusak 1998:97)

Gjennom vår undersøkelse håper vi å finne ut om nettverkene i vår case møter noen av disse utfordringene, og i hvilken grad HF som organisasjon legger til rette for å gjøre nettverkene og deltakerne i stand til å møte de mulige hindringene som Davenport og Prusak (1998) beskriver.

Mange ledere i virksomheter som er avhengig av nyskaping, ser på kunnskapsutvikling som betydningsfullt for virksomheten. Men det er i følge von Krogh m.fl. (2007) vanskeligere å opprettholde og støtte kunnskapsutvikling enn det kan høres ut som. De mener at det finnes to grunnleggende typer barrierer - individuelle barrierer og organisasjonsbarrierer. Disse barrierene er i mange henseende forskjellige, men de henger også til en viss grad sammen slik at virksomhetene er avhengig av en felles innstas for å få fjernet dem.

I likhet med individuelle kunnskapsbarrierer, kan organisasjonsbarrierer ofte forklares med naturlige menneskelige tendenser (von Krogh m.fl. 2007). De hevder at det kan være vanskelig og utfordrende for enkeltindivider å gjøre kjent for andre i en gruppe hva de tror på og hvilke oppfatninger de har. Samtidig som de har tvil om egne evner og frykt for å gå på tvers av gjengse normer, eksisterer et sterkt behov for å hevde egne tanker og ideer. Von Krogh m.fl. (2007) sier at det er en tett kobling mellom kunnskap og utvikling av distinksjoner. Det vil si at for ikke å gå glipp av ny kunnskap, er det viktig at det settes ord på den nye kunnskapen gjennom prosesser som fører fra brede til stadig mer fine og nyanserte distinksjoner. Samtidig er det viktig å passe på at distinksjonene ikke blir alt for fine, slik at man overser større spørsmål – at man ikke ser skogen for bare trær, slik von Krogh m.fl. (2007) uttrykker det. De eksemplifiserer dette ved å vise til en skrivemaskinprodusent hvor det diskuteres teknologiske konkurransefortrinn, hvor lederen presser fram så klare og rasjonelle argumenter som mulig om kulehodets fortrinn i forhold til konkurrentens typearm. Denne diskusjonen var med på å tåkelegge den faktiske situasjonen – hele skrivemaskinbransjen var i ferd med å forsvinne.

Utfordringer i ulike sosiale grupper

På samme måte som i alle institusjoner hvor mennesker er involvert, kan også praksisfellesskap utvikle seg dysfunksjonelt. De uheldige aspektene som kan oppstå i andre sosiale konstellasjoner, kan også oppstå i praksisfellesskap (Wenger m.fl. 2002). Blant annet kan noen føle et spesielt eierskap for fellesskapet, og på den måten ignorere andres perspektiver. Eller fellesskapet kan bli en harmonisk hyggeklubb der det ikke er rom for konflikt eller uenighet. Innenfor praksisfellesskap kan det oppstå klikker som inkluderer eller ekskluderer andre, og den ekspertisen og det språket som finnes innfor et praksisfellesskap kan skape barrierer overfor andre i organisasjonen og gjøre det vanskelig å kommunisere. Andre fallgruver kan være et det blir en overproduksjon av dokumenter, rutiner og skriftlig materiale som ikke er strukturert og organisert på en god nok måte, noe som kan føre til at

ingen benytter seg av det materiale som er utviklet i praksisfellesskapet. Praksisfellesskapet kan således bli et sted der man dyrker motstand mot endring, hvor reproduksjon er viktigere enn kreativitet og hvor det blir mer innavl enn utvikling (Wenger m.fl. 2002).

I denne sammenhengen vil vi også vise til Newell m.fl. (2002), som tar opp problemer som kan oppstå innenfor team, og som i likhet med Wenger m.fl. (2002) hevder at disse problemene kan gjøre seg gjeldene i alle former for sosiale grupper. De problemene det pekes på inkluderer blant annet:

Konformitet: Den enkelte kan underordne seg en autoritativ leder eller gruppen, selv om dette kan bryte med egne verdier.

Gruppetenkning: Det kan oppstå en illusjon av usårbarhet og moral, kollektiv rasjonalisme, delt stereotypi, direkte press, selvsensur, filtrering, illusjon av enstemmighet. Eller gruppen kan bli så lik i tenkningen at alternative måter å se ting på ikke kommer frem. Wenger (1998) påstår også at det i et praksisfellesskap må være en viss form for spenning slik at ikke deltakerne finner seg til rette i en tilstand av fastlåst enighet, og at praksis slutter å utvikle seg.

Gruppepolarisering: Grupper kan ta mer risikofylte avgjørelser enn enkeltindivider gjør og at dette kan skyldes at noen utøver makt og kontroll eller at ansvar pulveriseres.

Team og makt og kontroll: Team presenteres ofte som et universalmiddel som takler alle organisatoriske problemer og kunnskapsutvikling. Men det enkelte individ kan ha et maktbegjær i forhold til andre i teamet, som fører til at teamet kan få problemer med å fungere som team. Det kan også utvikles et kontrollsystem i teamet som virker dempende på den individuelle kreativiteten og fører til at teamreglene blir viktigere enn å søke kreative løsninger.

Vi er interessert i å finne ut om nettverkene i vår case møter individuelle eller organisatoriske barrierer, eller andre utfordringer som Newell m.fl. (2002) viser til. Senge (2004) sier at det er viktig å styrke medarbeidernes mestringsevne og å oppfordre til å stille spørsmål ved vedtatte sannheter i organisasjonen. En trygg atmosfære og tillit innad i nettverket kan bidra til at deltakerne tør å stille slike spørsmål. Davenport og Prusak (1998) hevder at organisasjonsbarrierer kan løses gjennom blant annet å bygge tillit gjennom personlige møter, ved at organisasjonen legger til rette for fellesskap, og gjennom etablering av insentiver for samarbeid og fleksibilitet. Spørsmålet er om dette lar seg løse så enkelt. Slik vi forstår tilrettelegging, handler dette om å skape en kultur i selve nettverket, der man har tillit til

hverandre, der det er rom for å dumme seg ut og prøve ut tanker og ideer. En utfordring med et nettverk der deltakerne kjenner hverandre godt kan imidlertid være at nettverket etter hvert kan bli for sosialt og koselig, og et sted der det blir mer innavl enn utvikling (Wenger m.fl. 2002). Disse teoretiske perspektivene tyder i alle fall på at det er viktig å ha et bevisst forhold også til de utfordringene nettverkene kan møte. Hvis ikke kan det i følge Newell m.fl. (2002) føre til at nettverksorganisering isteden sementerer uheldige praksiser og holdninger og på denne måten hemmer organisasjonen i å bli en "lærende organisasjon".

Kreativitet og improvisasjon i nettverk

Intuisjon, følelser og fornemmelser er ikke lett å sette ord på. Mye kunnskap ligger i vår måte å være på, i våre følelser og sanser som en kroppslig kunnskap som er vanskelig å artikulere. I boka *Improvisasjon: Kunsten å sette seg selv på spill*, sier Steinsholt (2006) at enhver handling som ikke er grundig planlagt kan defineres som improvisert. Han viser til at man for eksempel på vei til jobb må improvisere ute i trafikken fordi trafikkbildet er uforutsigbart og i stadig endring, og at man etter å ha kommet på jobb må improvisere og ta ting på sparket i forhold til for eksempel uventede telefonsamtaler og arbeidsoppdrag. Slik kan det å ha kapasitet til å møte overraskelser gjennom en "der og da" improvisasjon, en spontan respons, sies å være en refleksjon i handling. Refleksjon i handling vil alltid inneholde muligheten for å gjøre feil fordi det ikke alltid er rasjonelle standardløsninger, men bruk av skjønn og på bakgrunn av verdigrunnlag handlinger utøves. Reelle og hverdagslige praksissituasjoner med et problematisk og overraskende innhold, faller ofte utenfor det vi har lært gjennom formell utdanning eller gjennom å bruke rasjonelle tilnæringsmåter (Åsvoll 2009).

Hos Strati (2003) trekkes det Steinsholt (2006) beskriver som kroppslig kunnskap lenger, ved at estetisk kunnskap tas inn som et element. Strati (2003:54) definerer en estetisk erfaring som "vital to an understanding of the relationship between mind and world." Han viser til det faktum at ikke alle ser de samme tingene eller har den samme smak, at noen har bedre antenner for å fange opp det som skjer enn andre, mens andre har mer fingerferdighet. Strati (2003) mener at praktisk kunnskap også tilegnes gjennom våre sanser, syn, hørsel, lukt, smak og berøring, og at dette kan gi en bevissthet om hvordan noe skal gjøres uten at det kan artikuleres. Vi bruker for eksempel billedgjøring som en måte å forberede oss til nye situasjoner på. Strati (2003) mener at man ikke kan snakke om en organisasjon i aksjon, men om hvordan vi som personer *er* organisasjonen i praksis, gjennom å bruke vårt intellekt og våre estetiske sanser.

Også Christensen (2004) argumenterer for at det er nødvendig å bruke tid på å oppdage nye kilder til eksisterende viten, og sier at vi heller ikke vet hvem som har den kunnskapen vi trenger. De grensene som må brytes for å gi rom for de tilfeldighetene som gir oss adgang til ny kunnskap er både organisatoriske og fysiske, hevder Christensen (2004).

Enhver vil sannsynligvis en eller annen gang oppleve at jobben man er satt til å utføre ikke forløper slik den er forberedt. Dette kan skyldes mange ting, men for å lære av det man har gjort, eventuelt ikke gjort, er det viktig med refleksjon i selve situasjonen – noe Schön (1987) kaller refleksjon i handling. Det er ikke slik at refleksjon er noe man bør gjøre kun når noe ikke går som planlagt - lære av sine feil. Det er kanskje like viktig å reflektere mens man står oppe i situasjonen. Det å ha en kapasitet til å møte overraskelser gjennom en ”der og da” improvisasjon, en spontan respons, er en refleksjon i handling, og står i motsetning til teknisk rasjonalitet som kunnskapsideal. Reelle og hverdagslige praksissituasjoner med et problematisk og overraskende innhold faller ofte utenfor det vi har lært gjennom formell utdanning eller gjennom å bruke rasjonelle tilnæringsmåter (Schön 1987).

Irgens (2006) sier at ved å reflektere over hva som skjer mens det skjer, har man mulighet til å påvirke hendelsene når man fremdeles befinner seg der. Dette kaller han improvisasjon. På en måte blir veien til mens man går, med bakgrunn i de erfaringer og refleksjoner man gjør seg. I slike situasjoner, som vi egentlig kan komme opp i hele tiden, er det viktig å ha evne og mulighet til å agere uten en forhåndslagt plan og uten at man helt vet hva resultatet vil bli. Gjennom en slik form for improvisasjon kjennetegnes også i følge Schön (1987) de beste profesjonsutøverne.

Vi oppfatter improvisasjon som et viktig element i kreativitet og kunnskapsutvikling i organisasjoner. Dette innebærer for eksempel å være nysgjerrig, og å stille spørsmål for å få nye innspill eller innlede til diskusjoner. En leder bruker improvisasjon i kontakt med den enkelte medarbeider, og medarbeidere bruker improvisasjon i møte med for eksempel kunder eller studenter.

Det kreves både erfaring, refleksjon og improvisasjon i for eksempel en veiledningssituasjon med en student som står foran vanskelige studievalg, eller er i ubalanse foran en eksamen. Det handler ikke bare om teknikker og faktisk kunnskap, men også om å forstå og analysere en situasjon og handle på en klok måte ut fra dette. Gjennom å dele disse erfaringene med andre i

et nettverk, kan man diskutere og reflektere over situasjonen, noe som kanskje kan bidra til læring også for de som ikke var tilstede i situasjonen. Men hva slags betydning har evne til improvisasjon og bruk av kreativitet for kunnskapsutvikling, og er dette noe nettverkene i vår case bruker bevisst for å utvikle praksis og ny kunnskap? Det å improvisere er å bruke de ”verktøy” man har til rådighet til å løse utfordringer eller utvikle noe nytt, det vil si gjennom kreative prosesser. Ved å trekke en parallell til jazzmusikk, kan improvisasjon sies "å omfatte elementer av forberedt planløshet" (Alterhaug 2006:82). Det gjelder å la det impulsive og intuitive være førende, det vil si at mye av rasjonaliteten og tenkingen må være gjort på forhånd (Alterhaug 2006). Det å gi rom for bruk av kreativitet og intuisjon i kunnskapsutvikling kan for noen virke forstyrrende, men kanskje er det på denne måten vi kommer videre i prosesser og klarer å se problemstillinger med nye øyne. Stratis (2003) poeng om at ikke alle ser de samme tingene, og at vi gjennom billedgjøring kan danne oss meninger, og bruke dette som et verktøy til forberedelse, gir mening. Så godt som daglig bruker vi billedgjøring som en måte å forberede oss på. Særlig når vi skal inn i nye situasjoner vi er usikre på, er det å bruke mental billedgjøring og refleksjon en måte å redusere usikkerhet på. Vi kan bli bedre forberedt til situasjonen, enten det er snakk om et møte vi skal lede, en vanskelig samtale med en medarbeider eller det å begynne i en ny jobb. I forhold til nettverkene i vår case, er vi derfor nysgjerrige på om det i møtene tilrettelegges for at deltakerne reflekterer rundt vanskelige situasjoner og for bruk av kreativitet. Hvordan ser vi i så fall kreativitet i nettverkene, og er det rom for å diskutere situasjoner der den enkelte har brukt improvisasjon med hell eller på en dårlig måte som utgangspunkt for å forbedre praksis?

Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorientering?

Vårt andre forskningsspørsmål handler om slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering. Dette spørsmålet forsøker vi å belyse ved hjelp av to underkategorier; den lærende organisasjon, og strategi og ledelse. Vi mener hensikten med kunnskapsutvikling både er å gjøre den enkelte medarbeider bedre rustet til å utføre sine oppgaver og i stand til å møte nye utfordringer, men også at hele organisasjonen stadig utvikles.

Den lærende organisasjon

Med *den lærende organisasjon* mener vi en organisasjon som systematisk deler kompetanse, erfaringer og ideer, innhenter ny kunnskap, evaluerer praksis og søker etter forbedringer. Manz og Sims (2001) bruker begrepet ”empowerment” for å illustrere en ny lederrolle der det legges vekt på at ledelse er å bidra til at medarbeiderne utvikler faglig dyktighet og tillit til

egen mestring. Målet er at den enkelte medarbeider får større myndighet og innflytelse over egen arbeidssituasjon, og også ansvar for utvikling av bedriften og bedriftens resultater. Dette er i tråd med Christensens (2000) teori om *videnledelse*, som karakteriseres av at medarbeideren selv skaper sitt arbeid, at arbeidsoppgavene er komplekse, og at medarbeideren ofte besitter mer kunnskap enn lederen. Han fremhever lederens ansvar for å optimalisere og utnytte eksisterende ressurser, men også for å legge til rette for å skape nye ressurser og dyktigere medarbeidere. Mange mener at kunnskapsdeling er tilfeldig og fungerer bedre uten innblanding fra ledelsen, sier Christensen (2004), og argumenterer for at det er mulig å strukturere disse tilfeldighetene slik at det fører til en bedre utnyttelse av kunnskapen. Etablering av nettverk kan være en måte å strukturere på for å utnytte kunnskapen bedre, for å dele kunnskap med andre i organisasjonen og for å skape ny kunnskap.

Det er to formål med å dele kunnskap; ønsket om å skape ny kunnskap, og ønsket om å utnytte den kunnskapen som allerede finnes på en bedre måte (Christensen 2004). Som tidligere nevnt bruker Christensen (2004) begrepet *videndeling*. Det handler om å identifisere den kunnskapen som allerede finnes, for deretter å overføre, anvende og eventuelt lagre denne kunnskapen for så å bruke den i praksis for å løse konkrete aktiviteter på en smartere måte enn tidligere. Man finner oftere en vilje til å dele enn en motvilje, og kunnskap deles oftere når man har en sosial relasjon til de man bytter med. Medarbeiderne er som oftest interessert i å dele kunnskap med hverandre og det som fremmer kunnskapsdeling er at det eksisterer noen rammer der viljen til kunnskapsdeling kan praktiseres. *Videndeling* handler ikke bare om å dele kunnskap, men vel så mye om å bytte kunnskap innenfor et økonomisk, sosialt eller organisatorisk bytteforhold (Christensen 2004). Formålet med det økonomiske bytteforholdet er å maksimere utbyttet når man deler kunnskap, mens det sosiale bytteforholdet er i større grad fundert på gjensidighet og sosial forpliktelse. Det organisatoriske bytteforholdet er å sikre at organisasjonens ressurser blir brukt på en best mulig måte. Deltakelse i det organisatoriske bytteforholdet er ikke frivillig, men det er derimot tilsettingsforholdet til organisasjonen. Ingen av disse bytteforholdene oppstår uten videre av seg selv, hevder Christensen (2004), og selv om det eksisterer en viss frivillighet i forhold til å ville dele kunnskap er det et behov for noen strukturer eller organisatoriske rammer hvor disse relasjonene kan oppstå, vedlikeholdes og utvikles.

Senge (2004) er i større grad enn Christensen (2004) opptatt av personlig mestring og individuell læring. Han har forsøkt å identifisere hva som kan være årsaker til at organisasjoner ikke utnytter potensialet sitt, eller hva som kan være hemmende for læring i organisasjonen. Han identifiserer sju "lærehemninger", blant annet en ekstrem lojalitet til jobben, ønsket om å fordele skyld, og fiksering på enkelthendelser som står i veien for å forstå de mer langsiktige endringsmønstrene og årsakene bak disse. Senge (2004) sier at struktur har innvirkning på atferd, og at ulike mennesker i det samme systemet vil svært ofte komme til de samme resultatene. Han sier også at personlig mestring også er en forutsetning for individuell læring. For å fremme personlig mestring må det være trygt for menneskene i organisasjonen å skape sine visjoner, det må være en norm å ha en forpliktelse overfor sannferdighet og det må oppmuntres til å utfordre *status quo*, hevder Senge (2004). En lærende organisasjon trener hele tiden på å bli bedre, blant annet ved å styrke medarbeidernes mestringsevne, og ved å oppfordre til å stille spørsmål ved vedtatte sannheter i organisasjonen. Hvis vi tar utgangspunkt i at det skjer læring i nettverkene, og at medarbeiderne blir styrket i sin yrkesutøvelse gjennom deltakelse i nettverk, hvordan kan vi vite at dette bidrar til å gjøre hele organisasjonen bedre? Dersom kunnskapen forsvinner hvis medarbeidere slutter, kan vi da si at nettverkene har bidratt til å utvikle en "lærende organisasjon"? Utfordringen vil være å forankre den læringen som skjer i nettverkene i organisasjonen. Senge (2004) er tydelig på at vi ikke kan snakke om en lærende organisasjon uten at organisasjonen har en felles visjon som kan sees på som et ror som holder læreprosessen på rett kurs når vanskelige eller stressende situasjoner oppstår. Å lære kan være en smertefull prosess, men dersom organisasjonen har en felles visjon "er det større sjanse for at vi avslører våre tenkemåter, gir opp inngrodde synspunkter og erkjenner personlige og organisasjonsmessige svakheter" (Senge 2004:215).

I tråd med Senges (2004) poengtering av en felles visjon, er vi i vår undersøkelse opptatt av å finne ut hvordan mål for nettverkene fastsettes, og om det oppmuntres til læring og kunnskapsdeling. Vi er nysgjerrige på hva slags organisatoriske utfordringer nettverkene i vår case møter, og hvordan deltakerne i nettverkene opplever at ledelsen tilrettelegger eller ikke, for å løse de strukturelle og organisatoriske utfordringene knyttet til nettverk på tvers av linjeorganisasjonen. Vi er også nysgjerrige på om aktiviteten i nettverkene er knyttet til organisasjonens visjoner og strategier, og på hvilken måte det blir lagt til rette for at nettverkene får en legitim stemme inn i diskusjoner og utviklingsprosesser. Dersom den kunnskapen som blir skapt forblir i nettverkene uten å formaliseres som en del av

organisasjonens kunnskap, tror vi at dette vil hindre organisasjonen i å bli en lærende organisasjon.

Bevisst bruk av ord og uttrykk, og en forståelse av at språk skaper virkelighet, er et viktig element i lærende organisasjoner. I praksis dreier teknikkene for å utvikle en lærende organisasjon seg i stor grad om hvordan vi snakker om å snakke sammen. Refleksjon er et sentralt begrep, og kjernen er at enhver organisasjon er et produkt av medlemmenes tanker og interaksjon (Senge 2004). Svakheten med Senges (2004) teorier, er etter vårt syn at han i for stor grad vektlegger individnivået gjennom blant annet å fokusere på personlig mestring og mentale modeller, noe som kan gi inntrykk av at teoriene har røtter i et strukturelt perspektiv. Senge (2004) tar heller ikke inn den betydning samfunnet og ytre rammebetingelser har for lærende organisasjoner. Vi viser på side 8 til et sitat fra *På Høyden* som omhandler språkbruk, og etter vår mening er nettopp forståelsen av at språk skaper virkelighet et av de interessante poengene til Senge (2004). Dersom språk skaper virkelighet, vil det være spennende å undersøke om endringen i språk- og begrepsbruk etter innføring av NPM har påvirket virkelighetsoppfatningen til deltakerne i nettverkene. Det er imidlertid ikke rom for å gå nærmere inn på dette i denne oppgaven.

Strategi og ledelse

For å få i gang praksisfellesskap, og for å vedlikeholde disse over tid, er det flere ting ledelsen bør gjøre, i følge Wenger og Snyder (2000). For det første bør ledelsen identifisere de miljøene som har et potensial til å utvikle seg til praksisfellesskap som kan bidra til at organisasjonen utvikler seg i positiv retning, og som kan videreutvikle organisasjonens strategiske kapasitet. Ledelsen bør videre stille til disposisjon den infrastruktur som er nødvendig for å støtte opp under praksisfellesskapene. Dette kan for eksempel være nødvendig elektronisk infrastruktur, tid og ressurser til koordinator og deltakere i praksisfellesskapene, eller ved å arrangere seminar og konferanser. Ledelsen kan også påta seg en veiledende og kontrollerende funksjon ved å oppmuntre til, og kreve at medlemmene utfører minst et utviklingsprosjekt årlig, for eksempel dokumentere en "beste praksis"-rutine. Wenger og Snyder (2000) mener at det er nødvendig med andre metoder enn de tradisjonelle når man skal måle effekten av praksisfellesskap. Resultatene av arbeidet i et praksisfellesskap finner man ofte igjen i en avdeling eller i et team, og ikke i selve praksisfellesskapet. Det er også vanskelig å vite om en kreativ ide ble utviklet i et praksisfellesskap eller om ideen ville ha kommet uansett. De sier også at den beste måten er å lytte til medlemmenes egne historier,

som ofte kan klargjøre den komplekse sammenhengen mellom aktiviteter, kunnskap og utførelse.

Borzillo (2009) har gjennomført en undersøkelse i 48 organisasjoner der han har sett på toppledelsens involvering i praksisfellesskap. Han viser til at tidligere forskning også har poengtert at aktivitetene i praksisfellesskap må knyttes til organisasjonens strategi, men at det primære fokuset i litteraturen når det gjelder praksisfellesskap først og fremst har vært at ledelsen må tilrettelegge og sikre ressurser og koordinering. Borzillo (2009) sier blant annet at særlig der praksisfellesskap er nedsatt formelt, bør også ledelsen stille krav til at nettverkene utvikler rutiner for det han kaller "beste praksis" og sprer disse i organisasjonen. Det må også kontrolleres at dette blir gjort. Han foreslår at koordinatorene for ulike nettverk møtes på regelmessig basis, og utgjør en slags styringsgruppe der de diskuterer og evaluerer hvorvidt praksisfellesskapene passer inn i organisasjonens strategi. Borzillo (2009) konkluderer med at når toppledelsen skal avgjøre hvorvidt et nettverk eller praksisfellesskap skal bli tilgodesett med ressurser, så må koordinator/leder for praksisfellesskapet benytte metoder som gjør ledelsen i stand til å vurdere om praksisfellesskapets bidrag er verdifullt for organisasjonen.

Dette står i motsetning til blant annet Wenger (1998) sitt argument om at koordinering av praksisfellesskap er forskjellig fra tradisjonell ledelse, fordi det ikke inkluderer rapportering av forholdet mellom koordinator og praksisfellesskap, og at man må se på resultater på lang sikt heller enn å kontrollere daglig aktivitet. Det går også mot argumentene til Akkerman m.fl. (2008), Wenger m.fl. (2002) og Wenger (1998) om at praksisfellesskapene selv må definere målet med fellesskapet og hva de ønsker å være.

Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

Vårt tredje forskningsspørsmål handler om utfordringene som er knyttet til nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne. Vi har to innfallsvinkler til dette forskningsspørsmålet. Den første handler om utfordringer i forhold til beslutningsprosesser og linjeorganisasjon, og den andre om koordinatorrollen.

Fora for kunnskapsutvikling eller "skyggeregjering"?

I organisasjonsteori og ledelsesteori skilles det ofte mellom linje og praksisfellesskap, gjerne i form av nettverk. Linjen er en mer eller mindre hierarkisk oppbygd struktur som er satt til å

forvalte strategier med mål og verdier, og et sett med regler gjennom instruksjoner. I sin natur kan linjen synes å være grunnleggende hierarkisk og udemokratisk, der det tas beslutninger og det skapes grenser (Sørhaug 2004). Han beskriver nettverk som møter mellom personer, og at det organiserer grenseflater gjennom å være regulert av gjensidighet og basert på bytteprosesser. Han sier at nettverk verken har mål eller felles verdier, men at det oppstår bevegelser og balanser mellom allianser som verken diskuteres eller besluttes fram. "Gyldigheten til den kunnskapen man forholder seg til, er ikke knyttet til om den er sann eller korrekt. Kunnskapen må fungere sosialt for å virke" (Sørhaug 2004:317). Linjen må sørge for at nettverkets energi kanaliseres i en retning, for nettverk vil ikke noe og skal ikke noe sted (Sørhaug 2004).

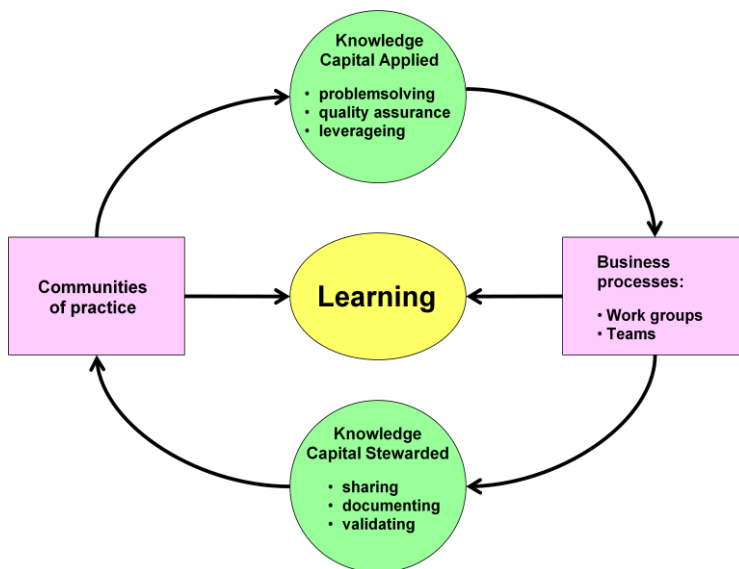
Uten at det er rom for å bruke dette inngående i denne oppgaven, er det likevel interessant også å trekke fram et tredje element i det som Sørhaug (2004) fra et sosiologisk ståsted kaller blandete kunnskapsregimer. I tillegg til linjen og nettverket trekker han fram kollegiet som et felleskap av likeverdige deltakere, og som er basert på dialog med viten som formål. Begrepet kollegium oppfatter vi i denne sammenhengen som faglig samarbeid i en gruppe. I følge Sørhaug (2004) vil kollegialitet være helt avgjørende i kunnskapsintensive virksomheter. En viktig utfordring for en kunnskapsorganisasjon, om ikke den viktigste, er å designe en linje som gjør at kollegial kreativitet ikke kveles samtidig som at nettverkets fleksibilitet utnyttes. I seg selv er verken kollegiet eller linjen effektive strukturer, og det kan derfor sies at ingenting fungerer uten nettverk. For det er gjennom personlige samarbeidsallianser mange oppgaver finner sin løsning (Sørhaug 2004). Samtidig kan man stille spørsmål ved om ikke de tversgående matrisene som nettverkene utgjør kan få for stor makt dersom en nettverksorganisering fører til at beslutninger blir tatt utenfor linjen. Utfordringer knyttet til forholdet mellom nettverk og linjeorganisasjonen er en av grunnene til at vi velger å skrive om nettverk. Dette spørsmålet vil vi diskutere mer inngående i kapittel 5.

Læringssirkel

Wenger m.fl. (2002) mener at det er nødvendig å integrere praksisfellesskapene i organisasjonen gjennom at de gis en stemme i diskusjonene og en legitim innflytelse i enhetene de hører til. De sier videre at det også må utvikles interne prosesser som ivaretar den kunnskapen som skapes. Hvis organisasjonen ikke tar et aktivt grep for å få dette til, vil praksisfellesskap fremdeles eksistere, men ikke nå sitt fulle potensial. Samtidig kan man ikke dyrke frem praksisfellesskap på samme måte som man utvikler tradisjonelle strukturer i

organisasjonen, fordi det handler mer om å legge til rette for deltakelse, enn å planlegge og organisere aktiviteter.

Medarbeidere som både er deltakere i et praksisfellesskap og en del av en avdeling eller et team, bidrar til å koble kunnskapen som utvikles i praksisfellesskapene til kunnskapsbehovene i avdelinger og team (Wenger m.fl. 2002). På samme måte bringes problemer inn fra avdelinger og team til praksisfellesskapet, der problemene og mulige løsninger diskuteres. Dette bringes så tilbake til arbeidshverdagen for utprøving. Dette multimemberskapet skaper en dobbelt lærings sirkel, som Wenger m.fl. (2002) har beskrevet i en modell kalt ”The multimembership learning cycle”:



Figur 3.3: The multimembership learning cycle (Wenger m. fl. 2002:19)

Denne dobbeltstrukturen ligner på en matriseorganisasjon, der folk har flere ledere og personer de rapporterer til for ulike formål, og i ulike sammenhenger. Praksisfellesskap kan ha ulike former. De kan være kortvarige eller av mer permanent karakter, de kan bestå av folk som innehar samme roller og funksjoner, eller bestå av folk med ulik bakgrunn. De kan finnes innenfor eller på tvers av organisatoriske skillelinjer, og de befinner seg ett eller annet sted på linjen, fra ikke å være synlige til å være institusjonalisert. Dette kan være utfordrende.

Nettverkene i vår case kan beskrives som praksisfellesskap som består av folk med ulik bakgrunn, men som har oppgaver innenfor samme saksfelt, og som er etablert på tvers av instituttgrensene (se side 11). Deltakerne rapporterer til sin nærmeste overordnede i linjen, men praksisfellesskapene ledes av en koordinator som også er faglig leder ved fakultetet.

Praksisfellesskap utvikles vanligvis innenfor organisasjoner, men gjerne på tvers av avdelinger eller andre grenser. Praksisfellesskap kan, som nevnt tidligere i dette kapitlet, være et hinder for organisasjonslæring dersom dysfunksjoner innenfor fellesskapene blir et hinder for produktiv aktiviteter eller læring (Wenger m.fl. 2002). Men organisasjonen kan selv bli et hinder for velfungerende praksisfellesskap og påvirke deres læringsmuligheter.

Praksisfellesskapene kan til og med overta organisasjonsvansker, og gjøre de til egne problemer. Wenger m.fl. (2002) nevner tre typiske eksempler på problemer i organisasjonen som påvirker praksisfellesskapene: 1) En irrasjonell bedriftspolitik der det er konkurrerende motiver, strategier eller karrierekonflikter. Praksisfellesskap havner gjerne i midten av slike konflikter og blir sett på med mistenksomhet. 2) For stort fokus på kortsiktige mål uten at organisasjonen har en visjon om hva praksisfellesskapene kan utrette i relasjon til strategiske prioriteringer. Fellesskapene må da også fokusere på å oppnå kortsiktige mål for at dette kan inkluderes i formelle evalueringer selv om medlemmene ikke mener at dette er de viktigste prioriteringene. 3) En antilæringskultur, det vil si en kultur som ikke oppmuntrer til læring eller kunnskapsdeling, men som bare verdsetter individuelle handlinger og prestasjoner.

Bruk av tid

Strukturelle hindringer for kunnskapsdeling kan for eksempel være mangel på tid (Christensen 2004). I en travel hverdag full av møter kan vi kjenne oss igjen i utfordringene med å klare å disponere tiden fornuftig fordi det stilles krav til effektive og målrettede møter. Møter bør ha en dagsorden og et mål, og det å møtes på tvers av linjeorganisasjonen for å utveksle ideer, eller der formålet med møtet er å være kreative, kan fort bli sett på som sløsing med tid, både av ledelsen og av en selv. Det kan også virke lettere å lage en skriftlig rutine eller prosedyre fremfor å sette seg ned å diskutere og reflektere rundt problemstillinger. Samtidig er det viktig at kunnskap blir nedfelt i skriftlige rutiner som gjør at den ikke blir personavhengig. I en situasjon der medarbeidere løper fra oppgave til oppgave, er det liten tid til å dokumentere den kunnskapen man opparbeider seg slik at andre kan få nytte av den. Dersom en kollega som innehar den kunnskapen man vet man trenger aldri er til stede, får andre ikke adgang til den kunnskapen en har behov for. Kunnskapen blir derfor knyttet til personen, og ikke til organisasjonen. Strukturelle hindringer kan også handle om at det er vanskelig å bryte de tradisjonelle organisatoriske grensene eller at virksomheten ikke er oppmerksom på at forskjellige former for kunnskap krever ulike kanaler for å bli delt. For eksempel vil det ikke være nok å legge ut en skriftlig prosedyre på intranett når det er behov for personlig interaksjon og deltakelse for å få tak i kunnskapen (Christensen 2004).

Koordinatorrollen

Vi har begge erfaringer med nettverksorganisering innenfor linjeorganisasjoner, men i våre respektive organisasjoner har koordinatorene forskjellig myndighet og mandat. Vi ønsker derfor å få vite mer om hva deltakerne i vår case ønsker av koordinator, og hva de mener er viktige egenskaper og funksjoner hos koordinator for å få nettverkene til å fungere. Vi ønsker også å få vite mer om hva slags forventninger koordinatorene selv har til sin rolle, og om dette er spørsmål som diskuteres i nettverkene og mellom ledelsen og nettverkene.

Ulven m.fl. (2008) påpeker at kunnskapsnettverk der deltakerne sitter spredt, er mer sårbare og i større grad avhengig av kontinuerlig oppfølging enn de tradisjonelle praksisfellesskapene med få deltakere og like arbeidsoppgaver, som blant annet Wenger m.fl. (2002) og Lave og Wenger (1991) beskriver. Dette betyr også at koordinator får en nøkkelrolle, selv om Ulven m.fl. (2008) også poengterer at ansvaret for driften av nettverket bør fordeles mer kollektivt.

Gjennom flere studier har det vist seg at koordinator er det elementet som har størst betydning for om praksisfellesskap skal lykkes eller ei (Wenger m.fl. 2002). En god koordinator hjelper praksisfellesskapet til å identifisere og fokusere på viktige tema og spørsmål, og planlegger og fasiliteter aktiviteter i fellesskapet. Koordinatoren fungerer som bindeledd mellom deltakerne, og mellom nettverkene og andre sentrale avdelinger både formelt og uformelt. En koordinator tilrettelegger og hjelper til med å bygge opp og utvikle praksis og kunnskapsbaser inkludert beste praksis, rutiner, verktøy og metoder, evaluerer hvordan fellesskapet fungerer og på hvilken måte fellesskapet bidrar inn mot organisasjonen og inn mot deltakerne. Vanlige feil en koordinator kan gjøre er ikke å bruke den tiden som er nødvendig på rollen som koordinator, men bare fokusere på praksisfellesskapets offentlige rom, som for eksempel møter og aktiviteter, og ikke på kontakt med deltakerne mellom møtene. Mangel på nettverkskompetanse og mangel på fagkunnskap er også vanlige grunner til at ikke koordinator fungerer godt nok (Wenger m.fl. 2002).

Garavan m.fl. (2007) har gjennomført en undersøkelse i fire formelt nedsatte praksisfellesskap i Irland, der deltakerne kom fra ulike organisasjoner som ikke tidligere hadde samarbeidet. Praksisfellesskapene var nedsatt for en begrenset tidsperiode. Selv om Garavan m.fl. (2007) poengterer at fire fellesskap er for lite til å trekke bastante konklusjoner, hevder de at koordinators personlige egenskaper er viktig. Særlig er det nødvendig at koordinator er dyktig på mellommenneskelige relasjoner og teambygging, til å skape konsensus og til å håndtere

konflikter. Dette innebærer blant annet at koordinator må ha kunnskap om utviklingsprosesser, og at koordinator må påta seg en rolle som coach eller fasilitator. Det er også viktig at koordinator strukturerer diskusjonene og skaper en atmosfære som er åpen og trygg slik at deltakerne oppmuntres å bidra. Koordinator må oppsummere diskusjonene og oppmuntre til oppfølgingsspørsmål. Dette stiller store krav til at koordinator kjenner kulturen og rammene rundt praksisfellesskapet, hva som er eventuelle forventninger fra interessenter og hva som er stilt av krav til praksisfellesskapet.

Både Garavan (2007) og Wenger m.fl. (2002) poengterer koordinators nøkkelrolle og viktigheten av koordinators personlige egenskaper. Dette kan bety at også koordinator trenger oppfølging og veiledning i forhold til egen rolle. I vår undersøkelse vil det være interessant å få vite mer om hvordan HF tilrettelegger for at koordinatorene kan gjøre en best mulig jobb for nettverkene, og om koordinatorene får den oppfølgingen de trenger.

Oppsummering av teoretisk perspektiv

Fokuset i teorikapitlet er kunnskapsutvikling i nettverk, og hva som kan være de gode metodene for å dele og utvikle både taus og eksplisitt kunnskap. Vi har særlig diskutert om teorier for utvikling av praksisfellesskap er nyttige for å utvikle nettverk på tvers av linjeorganisasjonen. Vi har redegjort for begrepet ”den lærende organisasjon”, og har tatt utgangspunkt i at læring først og fremst skjer gjennom sosiale prosesser. Etablering av nettverk kan være et viktig verktøy i så måte.

Det er forsket mye på taus og eksplisitt kunnskap, og vi har gått inn på noe av dette. Vi konkluderer med at det i praksis gjerne ikke er nødvendig å skille på disse begrepene. Det viktigste er å legge til rette for at kunnskap, enten den er taus eller eksplisitt, deles og utvikles i organisasjonen. Mye av teorien om praksisfellesskap handler om hvordan ledelsen kan tilrettelegge for kunnskapsutvikling gjennom nettverk. Vi har også prøvd å vise til forskning som stiller kritiske spørsmål til både sosial læringsteori og til praksisfellesskap som metode, samt til forskning som tar for seg noen av utfordringene knyttet til praksisfellesskap og nettverk i organisasjonen.

Forvirring

*Brumm så på de to forlabbene sine. Han visste
at den ene var den høyre, og han visste at
hvis han bare kunne finne ut hvilken som var
den høyre, så var den andre den venstre. Men han
kunne aldri huske hvordan han skulle begynne.*

(Fra "Ole Brumms lille bok om Visdom")

4 Forskningsdesign og metode

Veien fra interesse til analyse

Gjennom hele prosessen med denne masteroppgaven har vi gjort vurderinger av hva slags metode som best vil egne seg for datainnsamling og analyse. Vi har diskutert metodevalg helt fra de første formuleringene av problemstilling, via utarbeidelse av design for innsamling av data, analyse av funnene og til presentasjon av data. For å gi et bedre utgangspunkt for å forstå resultatene av våre funn og hvordan vi har kommet frem til disse, redegjør vi i dette kapitlet først for vårt vitenskapsteoretiske ståsted, drøfter valg av casestudium som forskningsdesign og drøfter datainnsamlingsmetoder. Vi redegjør også for de valgene vi har tatt underveis, og gir noen refleksjoner rundt vår egen deltakelse i selve datainnsamlingsprosessen.

Utvikling av problemstilling

Ganske tidlig i masterstudiet *Kunnskaps- og innovasjonsledelse* ble vi klar over at vi begge interesserte oss for nettverk. Vi har fått en gradvis større nysgjerrighet på hva nettverk egentlig er, om nettverk kan bidra til kunnskapsutvikling i en organisasjon, og hva slags strukturelle og organisatoriske utfordringer som kan oppstå for linjeorganisasjonen når det etableres nettverk. I løpet av studiet har vi også skrevet flere paper sammen, der vi har tatt utgangspunkt i ulike aspekter av nettverksbegrepet.

Vi startet arbeidet med masteroppgaven med en antakelse om at det skjer mye kunnskapsutvikling i nettverk på tvers av linjeorganisasjonen, men at organisasjonen i for liten grad får del i denne kunnskapen. Vi ønsket derfor å undersøke hva som er

kunnskapsutvikling i de to nettverkene i vår case, og om den kunnskapen som eventuelt utvikles kommer organisasjonen til del. Som tidligere nevnt, har vi derfor kommet fram til problemstillingen - "*Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling for organisasjonen?*"

Vitenskapsteoretisk plattform

For å få svar på spørsmålene som ligger til grunn for problemstillingen, har vi samlet inn data som vi tror gir oss mest mulig informasjon. Før datainnsamlingen diskuterte vi vårt vitenskapsteoretiske ståsted og vurderte hva slags undersøkelsesdesign og hvilke metoder vi mente ville egne seg best. Dette redegjør vi for i de følgende avsnittene.

Positivismen er en naturvitenskapelig hovedtilnærming som har som grunnleggende antakelse at det finnes sikker eller gyldig kunnskap og generelle lover i sosiale systemer som kan undersøkes objektivt. I den andre enden av skalaen finner vi den *konstruktivistiske* tilnærmingen som har som grunnleggende antakelse at generelle lover ikke finnes. Virkeligheten er konstruert, og må derfor studeres ved å undersøke hvordan mennesker oppfatter virkeligheten (Darmer og Nygaard 2005). *Post-positivisme* er preget av begrenset realisme, og kan sies å være en modifisert utgave av positivismen. Begrensningen går ut på hvorvidt man faktisk klarer å finne frem til sannheten fordi vi er påvirket av verdier og følelser. Post-modernister mener at undersøkelser skal foretas under naturlige forhold fremfor kontrollerte forsøk (Darmer og Nygaard 2005). *Kritisk teori* fokuserer på ideologi, verdier og politikk, og fremhever at virkeligheten er verdibasert fordi vår oppfattelse av virkeligheten ikke kan holdes adskilt fra våre verdier. Samspillet, eller dialogen, mellom forsker og det som undersøkes har til hensikt å løse problemer og forbedre verden (Darmer og Nygaard 2005).

Både Jacobsen (2005), Gomez m.fl. (2003), Brown og Duguid (2001) og Gotvassli (1999) påpeker at for å forstå virkeligheten innenfor en sosialkonstruktivistisk tilnærming, må forskeren prøve å sette seg inn i hvordan mennesker fortolker virkeligheten innenfor en spesifikk sammenheng eller kontekst. De er av den oppfatning at kunnskaper og kunnskapsutvikling er kontekstavhengig. Den læringen eller kunnskapsutviklingen som skjer er avhengig både av situasjonen og av den sosiale interaksjonen mellom menneskene som er til stede. Gomez m.fl. (2003) og Brown og Duguid (2001) vektlegger i tillegg at kunnskap er nært knyttet til handling. I og med at det et individ lærer alltid reflekterer den sosiale konteksten man lærer i, vil dette igjen påvirke handlingen som settes ut i praksis. Gotvassli (1999) understreker at det innenfor sosialkonstruktivismen ikke finnes en objektiv sosial

virkelighet, bare ulike forståelser av virkeligheten. Sosialkonstruktivisme kan forstås både som ”en sosialvitenskap som undersøker hvordan vår psykologiske virkelighet blir til, opprettholdes og endres, og som en epistemologisk posisjon, dvs. som et sett av antakelser om kunnskapens natur, gyldighet, dens opphav og funksjon” (Gotvassli 1999:14).

Ut fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv kan vi si at deltakerne i nettverkene i vår case konstruerer sin forståelse av hva nettverket skal være, og hva som er nettverkens forhold til resten av organisasjonen. Når vi undersøker om organisasjonen får del i den kunnskapsutviklingen som skjer i nettverkene, må vi ut fra dette synet være i dialog med deltakerne i nettverkene. Vi må forsøke å forstå hva slags subjektive forståelse deltakerne har av kunnskapsutvikling innenfor nettverket, hvordan denne kunnskapen brukes i praksis og hvordan nettverkene opplever forholdet til organisasjonen, i vårt tilfelle Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF). Samtidig er det grunn til å tro at det som skjer i nettverkene påvirkes av verden utenfor. For eksempel kan den utviklingen som har vært innenfor offentlig sektor med fokus på NPM, innføringen av Kvalitetsreformen og nytt finansieringssystem, føre til at nettverkene legger til grunn andre verdier enn tidligere. Fokus på produksjon av studiepoeng og forskningsresultater kan påvirke nettverkens virkelighetsforståelse og hva slags kunnskap det er behov for å utvikle. Disse problemstillingene er mer i tråd med kritisk teori som vektlegger at virkeligheten formes av blant annet politiske og økonomiske faktorer. Vi kan derfor si at vi har et sosialkonstruktivistisk ståsted, men som også er farget av kritisk teori.

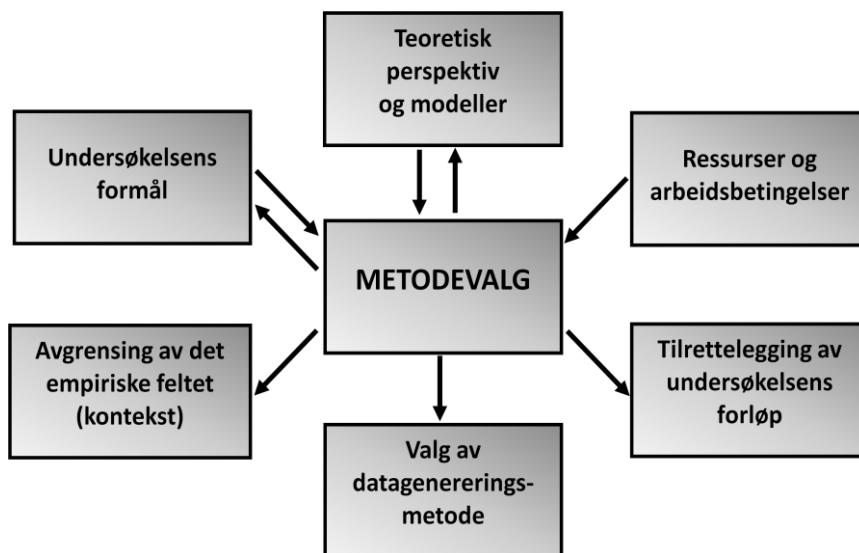
Tilnærming til metodevalg – casestudium

Ny kunnskap kan være av to ulike typer, hevder March (1991). Ny kunnskap kan være ny i den forstand at den ikke har vært kjent i det hele tatt tidligere, og derfor utfordrer tidligere, etablert kunnskap på et område. Den andre formen for kunnskap er den som har som mål å utvikle eller spisse allerede eksisterende kunnskap. Denne formen for kunnskap er et supplement til, og en utvidelse av kunnskap som allerede er kjent.

En empirisk undersøkelse bør ikke underkastes krav om å være banebrytende, men bidra til å utvikle ny eller supplerende kunnskap (Jacobsen 2005). Forskning er en systematisk undersøkelse av ett eller flere spørsmål, og metode kan beskrives som en slags praktisk oppskrift på hvordan undersøkelser skal gjennomføres. Metoden skal også bidra til at vi stiller

kritiske spørsmål til de valgene vi gjør og hvilke konsekvenser disse valgene kan ha (Jacobsen 2005). Slik får forskerens vitenskapsteoretiske ståsted og perspektiv på kunnskap betydning for valg av metode. En sosialkonstruktivistisk forståelse tilsier derfor at det bør velges en metodisk tilnærming der det blant annet innhentes informasjon gjennom dialog med de personene som inkluderes i utvalget.

Med bakgrunn i vårt sosialkonstruktivistiske perspektiv tar vi utgangspunkt i Borums modell for metodevalg (1990) og Yins (2003) design for casestudier når vi her vil gjøre rede for hensikten med undersøkelsen, og begrunne vår avgrensning av det empiriske feltet. Vi vil også gjøre rede for de diskusjoner vi på forhånd hadde om hvordan vi best kunne tilrettelegge selve undersøkelsen og hva slags valg av design og metoder for datainnsamling som best ville egne seg for å få svar på problemstillingen.



Figur 4.1: Metodevalg (Borum 1990)

Undersøkelsesenes formål og valg av design

Vår hensikt med undersøkelsen er å finne ut om nettverk bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. Vi ønsker også å få mer informasjon om hva som er kunnskapsutvikling i nettverkene og hva som er utfordringene med nettverk innenfor en linjeorganisasjon. Vi kartlegger ikke en objektiv virkelighet, men prøver å få innsikt i deltakernes opplevelse og fortolkning av det som skjer innenfor nettverkene. Både våre forskningsspørsmål og vårt vitenskapsteoretiske ståsted tilsier at vi må være i inngrep med det vi skal studere gjennom dialog, for så å ha en hermeneutisk (fortolkende) tilnærming til materialet.

Ut fra en slik vurdering mente vi at en kvalitativ tilnærming til selve datainnsamlingen gjennom en casestudie ville gi oss det beste grunnlaget for å gi svar på problemstillingen.

Begrunnelsen for casestudier er at det finnes både enkelthendelser og sosiale forhold som kun lar seg avklare ved at forskeren ferdes i de berørte personers miljø (Gotvassli 1999). Betegnelsen *case* kommer fra det latinske "casus", og begrepet vektlegger at det dreier seg om ett eller noen få tilfeller som gjøres til gjenstand for inngående studier (Andersen 1997).

Casestudium egner seg når vi stiller spørsmål om *hvordan* eller *hvorfor*, der vi har fokus på nåtidens hendelser, og der forskeren kan utøve liten eller ingen kontroll (Yin 2003). I vår problemstilling spør vi hvordan nettverk bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. Vi er opptatt av nåsituasjonen, det vil si hvordan deltakerne oppfatter nettverkene slik de er i dag. Dette tilsier valg av casestudium som metode. I følge Yin (2003) er casestudier en "heldekkende" kvalitativ metode som omfatter både designlogikk, datainnsamlingsteknikker og spesifikke tilnærminger til dataanalysen.

For casestudier er teoriutvikling en fundamental del av designfasen, enten formålet er å teste ut teori eller utvikle teori. Vår antakelse er at det skjer mye kunnskapsutvikling i nettverk som er etablert på tvers av linjeorganisasjonen, men at organisasjonen i for liten grad får del i den kunnskapen som skapes slike nettverk. Vårt hovedformål med casestudien er derfor å underkaste denne antakelsen en kritisk analyse. Dette er altså en teoritestende undersøkelse. Som tidligere nevnt ønsker vi å finne mer ut av hva kunnskapsutvikling i nettverkene består av, hva slags nytte organisasjonen har av nettverksorganisering og hva som er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne. Dette kan gi verdifull informasjon som kan brukes i videreutviklingen av nettverkene og av organisasjonen.

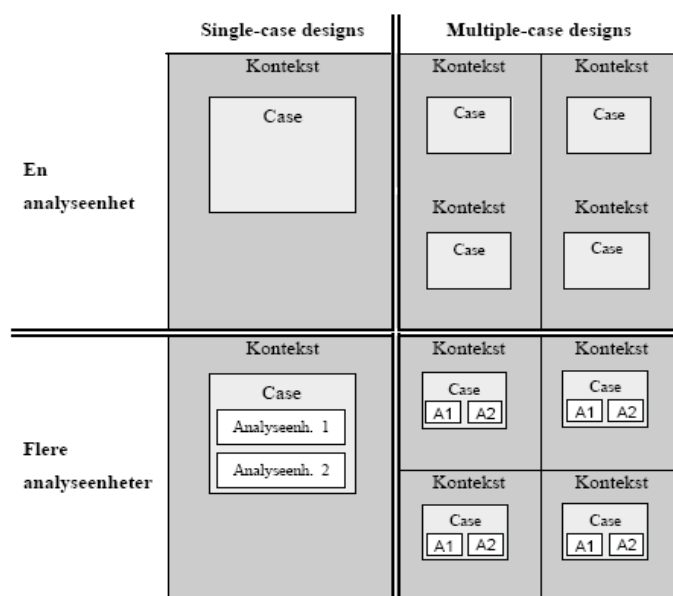
Analyseenheter og avgrensning av det empiriske feltet

I tillegg til problemstilling og forskningsspørsmål er det tre spesielt viktige komponenter i en casestudie: Hvilke enheter skal analyseres, hvordan skal datamaterialet knyttes til forskningsspørsmålene, og hvilke kriterier skal brukes for å analysere og tolke funnene (Yin 2003). De to første spørsmålene diskuterer vi i dette kapitlet, mens det siste spørsmålet kommer vi tilbake til i analysekapitlet.

For å kunne svare på problemstillingen - "*Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling for organisasjonen?*", valgte vi to av de fem nettverkene ved HF som analyseenheter; studieledernetverket og forskningskonsulentnettverket.

Vi valgte studieledernetverket fordi det består av personer som har mye både real- og formalkompetanse, og som har lang erfaring fra undervisningsplanlegging og studieveiledning. Dette er tradisjonelle kjerneoppgaver ved universitetet, selv om studieadministrative oppgaver har endret seg etter kvalitetsreformen. Nettverket eksisterte i en litt annen form før omstillingen, som et resultat av initiativ tatt av de som nå er studieledere, ut fra deres egne behov. Nettverket ble formalisert i forbindelse med omstillingen. Når vi valgte forskningskonsulentnettverket var det fordi dette består av personer som alle gikk inn i nyopprettede stillinger etter omstillingsprosessen. Administrasjon av forskning, forskerutdanning og formidling er et nytt felt med nye og omfattende oppgaver. Deltakerne har mye formalkompetanse og hadde tidligere ulike posisjoner og roller innenfor fakultetet. Forskningskonsulentnettverket ble etablert på initiativ fra ledelsen i forbindelse med omstillingen. Motivene for etablering av de to nettverkene var ulike, og vi spør oss derfor om de to nettverkene av den grunn fungerer ulikt.

De generelle karakteristikene til en forskningsdesign vil fungere som et bakteppe for de spesifikke utforminger og design for casestudier (Yin 2003). Han viser til en 2 x 2 matrise som gir flere valgmuligheter i forhold til bruk av casestudier, men med det til felles at alle valgene inkluderer behovet for å analysere de kontekstuelle betingelsene i relasjon til casen.



Figur 4.2: Design for casestudier (Yin 2003)

I vår undersøkelse ser vi at vi ved bruk av Yins (2003) matrise har med en "single-case design" med flere analyseenheter å gjøre, der HF utgjør casen og de to nettverkene er analyseenhetene. Det man i følge Yin (2003) må være oppmerksom på er at dersom analyseenhetene gis for stor oppmerksomhet, og at man på denne måten ignorerer det helhetlige aspektet, vil selve casestudien få en ny retning og et nytt innhold. En "single-case design" kan brukes både i teoritestende og teoriutviklende undersøkelser (Yin 2003). Gjennom problemstillingen er vi først og fremst opptatt av læring på organisasjonsnivå, og vi må derfor ha hovedfokus på dette. I følge Yin (2003) kan det være lett og heller se på analyseenhetene enn på casen, det vil si at vi konsentrerer oss om gruppedynamikk, samspill eller kommunikasjon innad i nettverkene, heller enn å se på HF som organisasjon. Analyseenhetene er i følge Yin (2003) mindre viktig, med mindre man mener dette er av betydning for problemstillingen. I og med at vi i våre forskningsspørsmål er opptatt av hva som er kunnskapsutvikling i nettverkene, betyr dette at også gruppenivået er av betydning i undersøkelsen og for vår problemstilling.

Tilrettelegging av undersøkelsen og forberedelse til datainnsamlingen

Vi har innledningsvis i dette kapitlet redegjort for vårt teoretiske ståsted, hvorfor vi valgte en kvalitativ undersøkelse og en "single-case design" for casestudier. Vi ønsket, som tidligere nevnt, å innhente informasjon i dialog med nettverkene. Dette gjorde vi gjennom å observere i nettverksmøter, gjennom fokusgrupper, og gjennom refleksjon og fortolkning av det vi så og hørte. Definisjonen av begrepet fokusgruppe kommer vi tilbake til senere i kapitlet. I tillegg innhentet vi organisatorisk informasjon gjennom dokumenter, og vurderte underveis om det var behov for å innhente mer data. Dette utgjør den empiriske delen av undersøkelsen.

Som en del av forberedelsene til selve datainnsamlingen gjorde vi skriftlig avtale med fakultetsdirektøren (vedlegg 1c). Denne avtalen regulerer forholdet mellom oss som forskere og organisasjonen, blant annet i forhold til taushetsplikt og eventuelt senere bruk av rapporten. Vi gjorde også avtaler med nettverksdeltakerne om hva slags innsyn de skulle få i vår oppsummering av datainnsamlingen (vedleggene 1, 1a og 1b) før vi startet med analysen. Vi gjorde i god tid avtaler om når vi skulle være til stede som observatører i møter, og tidspunkt for fokusgrupper.

I kvalitativ forskning kan analyse og tolkning betraktes som gjennomgående aktiviteter i hele forskningsprosessen, blant annet fordi forskeren reflekterer og fortolker materialet underveis

(Thagaard 2003). Vi brukte derfor logg for å notere ned refleksjoner og spørsmål underveis i observasjonene, som vi kunne bruke som et supplement til intervjuguiden vi hadde utarbeidet (vedlegg 2b).

I følge Thagaard (2003) viser studier at deltakere i forskningsprosjekter som oftest synes det er en positiv opplevelse. Det kan oppleves som interessant og lærerikt å kunne fortelle om seg selv til interesserte lyttere, og det kan være med på å gi mer innsikt i egen situasjon.

Prinsippet om at forskeren må ha deltakerens informerte samtykke er utgangspunktet for ethvert forskningsprosjekt. I vårt tilfelle ga vi informantene skriftlig informasjon om hovedtrekkene og formålet med undersøkelsen, og vi informerte om at de hadde rett til å trekke seg fra prosjektet på ethvert tidspunkt. Deltakerne ble sikret en viss kontroll over sin egen deltakelse gjennom informert samtykke (Thagaard 2003). Samtidig er det vanskelig for deltakerne på forhånd å være klar over hva informert samtykke faktisk innebærer. Dersom man for eksempel bruker sitater i en analyse og drøfting som fremhever noe som ikke fungerer bra, kan det oppleves som ubehagelig for personer som kjenner seg selv igjen. Dette er man ikke nødvendigvis klar over når man gir sitt samtykke.

I forskning må det ofte tas pragmatiske hensyn ved valg av metode (Tjora 2009), noe som også var relevant for oss. Det må blant annet tas hensyn til ressursbruk og muligheter for å gjøre observasjoner og intervjuer. Vårt utgangspunkt var at undersøkelsen skulle gjennomføres og masteroppgaven skrives uten at vi hadde permisjon fra våre stillinger. Datainnsamlingen ble gjennomført innenfor ordinær arbeidstid, mens all analyse av materialet og skriving av avhandlingen skjedde på fritiden. Det var derfor viktig for oss å avgrense omfanget av datainnsamlingen slik at det ble overkommelig innfor den tiden vi hadde til disposisjon, og i forhold til fristen for innlevering. Vi tok underveis i prosessen stilling til hvor mange møter det var nødvendig å være til stede på i nettverkene for å få nok og relevant informasjon som grunnlag for fokusgrupper.

I vurderingen av hva slags metoder som best kunne egne seg for datainnsamling, var det viktig for oss å reflektere rundt og diskutere hvilke spørsmål vi måtte stille for å besvare problemstillingen. For å få svar på våre forskningsspørsmål (nivå 1), vurderte vi hva slags spørsmål vi hadde behov for å stille i datainnsamlingen (nivå 2), fordi disse ikke er synonyme. Vi trengte også å ta stilling til hvilket nivå vi ønsket å analysere på, og hvilket nivå vi måtte innhente datamateriell på for gjennomføre undersøkelsen (Yin 2003).

I vårt tilfelle analyserer vi på organisasjonsnivå, fordi vår problemstilling handler om hvorvidt organisasjonen får del i kunnskapsutviklingen i nettverkene. Men vi analyserer også på gruppenivå, fordi ett av våre forskningsspørsmål handler om hva som er kunnskapsutvikling i nettverkene. Vi trenger da å vite hvordan nettverkene kommuniserer og samhandler i læringsprosessene. For å besvare vår problemstilling og våre forskningsspørsmål innhentet vi informasjon gjennom å være i dialog med deltakerne i nettverkene, altså på individnivå. I følge Yin (2003) er det ikke tilstrekkelig å innhente informasjon på individnivå dersom organisasjonen er analysenivået. Det vi oppnår på denne måten, sier Yin (2003), er å få en masse individuelle synspunkter om organisasjonen, men ikke nødvendigvis informasjon om hvordan organisasjonen faktisk fungerer. Dette kan man for eksempel skaffe gjennom å studere organisasjonens resultater, strategier, personalpolitikk med mer. I og med at vi ønsker å analysere både på gruppe- og organisasjonsnivå, valgte vi derfor i tillegg å se på skriftlig materiale.

Som metoder for datainnsamling valgte vi observasjon, fokusgruppe og dokumentundersøkelse, og supplerte med en utfyllende samtale med koordinatorene. Vi vil i det følgende kapitlet begrunne hvorfor vi valgte disse metodene, og gi noen refleksjoner rundt vår egen rolle i selve datainnsamlingsprosessen.

Datainnsamlingen

Observasjoner

Tjora (2009) nevner tre grunner til å velge observasjonsstudier:

- Forskerne gis tilgang til sosiale situasjoner som de involverte ikke først har tolket.
- Man unngår å forstyrre dem man forsker på.
- Man har tilgang til denne formen for datainnsamling, for eksempel som deltaker.

Thagaard (2006:63) sier at ”observasjon innebærer at forskeren er til stede i de situasjonene hvor informantene oppholder seg, og systematisk iakttar hvorledes personene handler.” Hun påpeker at å etablere et tillitsforhold til informantene har avgjørende betydning. Det er også viktig at forskeren oppfatter og forstår informantens forståelse av situasjonen gjennom å etablere et tilstrekkelig nært forhold (Thagaard 2006).

Den deltakende observatør involverer seg som subjekt, og har en interaksjon med feltet gjennom blant annet intervjuer og deltakelse på møter (Gotvassli 1999). Vår rolle i nettverksmøtene var å observere og danne oss et inntrykk av hva som er kunnskapsutvikling i nettverkene. Dette kan handle om både eksplisitt og taus kunnskap. Vi prøvde å fange opp hvordan nettverkene forankrer kunnskapen i organisasjonen slik at den blir en del av den kollektive kunnskapen. Spørsmål vi reflekterte over i observasjonen, var for eksempel hvordan informasjon utveksles og følges opp? Hvem snakker, og hvordan blir nye ideer mottatt og fulgt opp? Hva skjer når medlemmene er uenige i en sak eller har alternative måter å fortolke på? Blir interne og eksterne utfordringer og rammebetingelser diskutert? Hva slags metoder og verktøy for kunnskapsdeling og utvikling blir brukt og hva gjøres for å tilrettelegge for uformell kontakt? Som hjelp under observasjonen utarbeidet vi en liste med noen stikkord på forhånd, uten at vi ønsket å binde oss til denne (vedlegg 2a). Ulempene med observasjoner kan være at vi tolker det vi ser og hører ut fra vår egen referanseramme, at våre funn kan bli farget av at vi ønsker å få bekreftet noen antakelser, eller at deltakerne oppfører seg annerledes fordi vi er til stede.

Refleksjoner rundt prosessen

Vi startet med studieledernetverket, og avtalte å være tilstede på et to timer langt nettverksmøte. Studieledernetverket består av åtte deltakere, og har ukentlige møter. Koordinator, som også er studiesjef i fakultetsadministrasjonen, innkalte til møtet og fungerte som møteleder. Vi var klare på møterommet i god tid før møtet begynte og satt tilbaketrasket fra møtebordet. Møtet startet med at deltakerne kom litt etter litt. Noen kom litt tidlig, andre var noen minutter for sene og to hadde meldt forfall, slik at det var til sammen seks personer til stede på møtet. Vi bestemte oss på forhånd for at vi skulle si minst mulig om hva vi ville se etter, fordi vi ønsket at nettverksdeltakerne skulle være minst mulig bundet. Vi ønsket også å ha en så åpen holdning som mulig, både til observasjonen og til hva vi selv ville fokusere på.

Uken etter avtalte vi å være tilstede på et møte i nettverket for forskningskonsulentene. Møtet varte i 2 1/2 timer. Forskningskonsulentnettverket består av ti deltakere, og har månedlige møter. Koordinator, som også er seksjonssjef i fakultetsadministrasjonen, innkalte til møtet, og fungerte som møteleder. En deltaker hadde meldt forfall, slik at det var ni deltakere i nettverket til stede på møtet. I tillegg møtte også to gjester fra formidlingsavdelingen ved Universitetet i Bergen som var invitert for å diskutere et felles tema. Møtet startet ganske presis. Vi satt også i dette møtet tilbaketrasket fra møtebordet, og sa lite om hva vi ville se

etter. Vi fokuserte på prosessene, og vurderte ikke uttalelser, synspunkter eller den enkeltes kunnskap.

I begge nettverkene fokuserte vi på samspillet i gruppen. Vi så etter om alle var aktive, om humor og uformell prat ble brukt, og om ideer og forslag ble fulgt opp. Vi så også etter om nettverkene fokuserte på informasjonsdeling og utvikling av eksplisitt kunnskap, som for eksempel rutiner og retningslinjer. Vi var opptatt av kroppsspråk, taushet og eventuelt hva slags maktbalanse det er i gruppen, og på hvilken måte deltakerne forholdt seg til hverandres synspunkter. Vi så også etter om, og i tilfelle hvordan, beslutninger blir tatt, og hva slags rolle koordinator har i forhold til de andre i nettverksgruppen.

Før observasjonene diskuterte vi om det ville være nødvendig å supplere med individuelle intervjuer med noen av deltakerne i nettverkene. To av våre forskningsspørsmål er knyttet til henholdsvis utfordringer i forhold til linjeorganisasjonen og utfordringer for ledelsen. Vi konkluderte med at det ville være nyttig for oss å ha en samtale med de to koordinatorene samlet. Vi noterte oss også at det var viktig å spørre om hva deltakerne oppfatter at nettverket er, og hva de mente at koordinatorrollen bør være. Etter observasjonene gikk vi gjennom våre notater og refleksjoner. Vi laget en skriftlig oppsummering til eget bruk, og som grunnlag for spørsmål vi ønsket å utdype i fokusgruppene.

Fokusgrupper

Gruppeintervju, eller fokusgrupper, er nyttig når temaene er godt snevret inn før man starter datainnsamlingen (Tjora 2009). Det er mange begrep som brukes om hverandre når man snakker om intervju som metode. Barbour (2007) sier at begreper som fokusgruppe, fokusgruppediskusjoner, fokusgruppeintervju og gruppeintervju har ulikt innhold og ulike hensikter, men blir brukt om hverandre.

Vi har valgt å bruke begrepet fokusgruppe i forhold til datainnsamlingen. Wibeck (2000) peker på at fokusgrupper har tre særlige kjennetegn; at det er en gruppediskusjon i forskningsøyemed, et tema som bestemmes av forskeren og at analysen legger særlig vekt på å gjøre rede for samhandling og meningsdannelse i en spesiell kontekst. Fokusgruppe beskrives som en metode som er demokratisk, kontekstuell og interaktiv, og er derfor en god metode for å belyse et prosjekt som er sosialkonstruktivistisk fundert (Wibeck 2000). I en fokusgruppe går maktbalansen i intervjusituasjonen fra forskeren til intervjupersonene fordi

disse er i stort flertall. Fokusgruppen er en sosial situasjon der de ulike deltagerne utveksler meninger med hverandre, og blir dermed en kontekst for samhandling mellom intervjupersonene. Meninger og holdninger blir et resultat av kontekst, de andre deltakernes respons og felles refleksjon.

Vi vurderte fokusgruppe som gunstig for vår undersøkelse, fordi vi da kunne utdype de refleksjonene vi gjorde oss under observasjonen. Vi kunne oppklare spørsmål vi satt igjen med etter observasjonen. Vi var også i stand til å oppmuntre til diskusjon mellom gruppedeltakerne ved å stille åpne spørsmål for å få så mye informasjon som mulig. Det var viktig for oss å utforme noen åpne hovedspørsmål, og på forhånd reflektere over hva slags oppfølgingsspørsmål det var naturlig å stille, alt avhengig av hvordan diskusjonen forløp. Ved å innta en lyttende rolle oppmuntret deltakerne lettere til å snakke med hverandre og ikke med forskeren (Tjora 2009). For oss var hensikten med fokusgrupper å maksimere interaksjonen mellom gruppedeltakerne, og vi kom derfor ved noen anledninger med innspill til diskusjon mellom deltakerne.

Hvis undersøkelsen omfatter sensitive temaer kan man ved å bruke fokusgrupper oppnå at reserverte og sjenerte kommer tydeligere fram med sine meninger, fordi andre deltakere kan fungere som "isbrytere" (Kitzinger 1995). I fokusgrupper kan det være lettere å uttrykke mer kritiske og følelsesmessige kommentarer enn i enkeltvise intervjuer. Samtidig må man være oppmerksom på at uenigheter kan dempes av et flertall i gruppen, og at det kan føre til at informasjon ikke kommer så lett fram.

Refleksjoner rundt prosessen

Vi innledet begge fokusgruppene med å fortelle litt om masterstudiet, og hvorfor vi har valgt å samarbeide om å skrive masteroppgave om nettverk på tvers av linjeorganisasjoner. Den av oss som er ekstern presenterte seg og sitt daglige arbeidsfelt. Dette skapte en myk overgang til selve intervjuet. Vi hadde laget en intervjuguide, hvor vi forberedte noen større åpne spørsmål som var knyttet til våre forskningsspørsmål, og forberedte også noen delspørsmål som vi kunne bruke som oppfølging dersom diskusjonen stoppet opp (vedlegg 2b). I tillegg supplerte vi med noen spørsmål som vi satt igjen med etter møteobservasjonen. Disse ekstra spørsmålene var ulike for de to nettverkene, fordi vi satt igjen med ulikt inntrykk etter de to observasjonene. Dette skapte derfor større bredde i vårt fokus. Spørsmålene var knyttet til deltakernes forventninger til hva nettverket skal være og hvordan kunnskap deles i nettverket.

Vi hadde også spørsmål knyttet til nettverkens forhold til linjeorganisasjonen og hvordan organisasjonen får del i den kunnskapsutviklingen som skjer i nettverkene. Vi spurte om hva slags rolle deltakerne mente koordinator skal ha og hva de opplever som forskjellen mellom informasjons- og kunnskapsdeling.

På forhånd avtalte vi med koordinatorene at vi skulle styre diskusjonen i fokusgruppene, og at koordinatorene skulle ha en litt tilbaketrukket rolle. Det ble avsatt 1,5 time i hvert av nettverkene. Målet vårt var at nettverksdeltakerne seg imellom diskuterte spørsmålene heller enn at vi intervjuet, og dette informerte vi gruppen om innledningsvis. På forhånd ble det avklart med nettverkene at vi kunne benytte lydopptak. På denne måten kunne vi konsentrere oss om å få maksimalt fokus på diskusjonene. Vi tror også at det var mindre forstyrrende for diskusjonene i gruppen at vi var aktivt lyttende heller enn at vi noterte. Vi bestemte oss for at den av oss som er intern satt sammen med nettverksgruppen og styrte diskusjonen. Den eksterne satt mer tilbaketrukket, styrte tiden og supplerte med spørsmål der det var naturlig. Dette fungerte som en grei arbeidsdeling. Spørsmålene fungerte godt som utgangspunkt for diskusjon, og alle spørsmålene vi forberedte i forkant viste seg å være relevante. Samtidig kom det opp synspunkter og innspill som det var viktig å følge opp, men som gikk i en litt annen retning enn de spørsmålene vi hadde forberedt. Rekkefølgen på temaene viste seg å bli annerledes enn vi først tenkte oss. Noen ganger stilte vi derfor nye spørsmål for å få den informasjonen vi var ute etter. Vi fikk svar på de fleste av våre spørsmål, og så ikke umiddelbart behov for å supplere med flere observasjoner eller individuelle intervjuer. Vi bestemte oss derfor for å vurdere dette etter at vi hadde gått gjennom materialet og gjort en samlet oppsummering.

Dokumentundersøkelse

Når man analyserer på organisasjonsnivå, må man ifølge Yin (2003) også innhente informasjon på organisasjonsnivå. For å teste ut vår antakelse om at det skjer kunnskapsutvikling i nettverkene som ikke kommer organisasjonen til gode, har vi derfor ikke bare basert oss på individuelle rapporteringer. Vi antar at dokumentundersøkelser har verdi fordi dokumentene er produsert uavhengig av casestudien, og fordi dokumentene kan gi oss supplerende informasjon som er utarbeidet over tid (Yin 2003). Som et supplement til observasjoner og intervju har vi brukt skriftlige dokumenter som vi tror gir oss informasjon som bekrefter eller avkrefter vår antakelse. Vi har valgt å gjennomgå følgende dokumenter, som vi vil beskrive nærmere i kapittel 5:

- Innkallinger og referater fra nettverksmøter
- Internett- og intranettsider som viser rutiner og prosedyrer som er utviklet av nettverkene
- Mål og tiltaksplaner for fakultetsadministrasjonen ved HF
- Planer og strategidokumenter ved HF

Gjennom å bruke blant annet referater fra nettverksmøtene som sekundærdata, har vi dannet oss inntrykk av hva slags saker som diskuteres, hvordan saker følges opp, og hvordan det planlegges at eksplisitt kunnskap skal bevares og gjøres tilgjengelig for hele organisasjonen. Referat kan imidlertid bety at mye uskrevet informasjon går tapt og at vi ikke får del i den tause kunnskapen. Vi kan ikke være sikker på at all relevant informasjon for vår problemstilling er nedfelt i referatet, og vi har ikke kontroll over mulige feilkilder (Jacobsen 2005, Yin 2003). Gjengivelsen i referatet er tolket av referatskriver, og er deretter tolket av oss. Dette kan også være en feilkilde og er noe vi må være observante på når vi trekker konklusjoner.

Ved å gjennomgå internett- og intranettsider og plandokumenter ønsket vi å danne oss et inntrykk av hvordan kunnskap utviklet i nettverkene gjøres eksplisitt, og hva slags rolle nettverkene har på et mer overordnet nivå.

Samtale med koordinatorene

Etter oppsummering av observasjon, fokusgruppe og dokumentundersøkelse konkluderte vi med at det var noen spørsmål det var behov for å utdype sammen med de to koordinatorene. Vi løste dette ved at den interne av oss hadde en kort felles samtale med begge koordinatorene. Spørsmålene i denne samtalen var knyttet til nettverkens rolle i strategiutvikling, og til koordinatorrollen.

Refleksjoner rundt analysen

De to nettverkene vi brukte i vår undersøkelse, er naturlige grupper som ikke er satt sammen for anledningen, men som eksisterer i organisasjonen. Slike grupper har i følge Barbour (2007) en gruppedynamikk som gjør at kommunikasjon, debatter og diskusjoner kan bli naturlige. Selv om deltakerne i disse gruppene er kjent med hverandre fra før, og er vant til å forholde seg til hverandre, så må man likevel være oppmerksom på at interaksjonen i en fokusgruppe ikke er en naturlig situasjon (Tjora 2009). I vår analyse er det viktig å være klar

over at ikke alle synspunkter kommer frem i en fokusgruppe, eller at noen synspunkt kan bli dominerende i diskusjonen (Jacobsen 2005).

Ved all vitenskapelig virksomhet kreves det at forskeren forholder seg til de etiske prinsippene som gjelder både internt i forskningsmiljøer i omgivelsene for øvrig (Thagaard 2003). Kravet om konfidensialitet er et av grunnprinsippene for en etisk forsvarlig forskningspraksis. Informasjon fra forskningen må behandles på en slik måte at identiteten til deltakerne forblir skjult. Det kan være en utfordring å håndtere dette i forskningsprosjekter i små og gjennomsløkte miljøer.

I undersøkelsen av de to nettverkene ved HF som utgjør analyseenheter i vår case, vil det være vanskelig å bevare anonymiteten fordi det er allment kjent hvem som deltar i disse nettverkene. Det samme gjelder når vi beskriver og diskuterer koordinatorenes betydning for om nettverkene lykkes eller ikke. Det er umulig å gjøre dette uten at det blir tydelig hvilke personer vi her snakker om. Det er derfor spesielt viktig for oss å respektere og ivareta enkeltpersoners integritet dersom vi samtidig trekker frem uheldige forhold. Vi må også være forsiktige med å trekke konklusjoner på et empirisk materiale som er relativt begrenset, slik at vi ikke konstruerer en virkelighet som ikke er riktig. Prinsippet om konfidensialitet innebærer også at andre personer ikke skal få innsyn i materialet, slik at gjenbruk av data ikke kan foretas uten samtykke fra de som deltok i første omgang. Dette prinsippet stiller krav til forskerens håndtering av den informasjonen informantene har gitt (Thagaard 2003).

Forskeren har et etisk ansvar for å beskytte informantenes integritet, og må unngå at forskningen gir negative konsekvenser for deltakerne (Thagaard 2003). I student- eller forskningsprosjekter skal all behandling av personopplysninger meldes til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD), som vil vurdere om prosjektet er meldings- eller konsesjonspliktig. I vårt tilfelle er det ikke nødvendig å rapportere til NSD, fordi vi ikke samler inn personsensitive opplysninger. Det kan imidlertid komme frem negative synspunkter som det vil være mulig å knytte til enkeltpersoner selv om identiteten holdes skjult i selve oppgaven. Det må i slike tilfeller diskuteres hvordan vi skal forholde oss til denne informasjonen i vårt skriftlige arbeid.

Vi valgte å bruke lydopptak under fokusgruppene, som vi i etterkant transkriberte og brukte som grunnlag for analyse og drøfting. Vi lyttet begge til alt materialet før vi grupperte det

empiriske materialet ut fra våre forskningsspørsmål. Vi er opptatt av å være tro mot informantenes måte å ordlegge seg på, og transkriberte så nøyaktig som mulig. Lydopptakene ble slettet etter transkriberingen. Vi så etter hovedtendenser i det som ble sagt, og forsøkte å se det i sammenheng med inntrykkene vi satt igjen med etter observasjonene og fokusgruppene. Utdrag og sitater fra de transkriberte lydopptakene presenteres når vi i kapittel 5 analyserer våre funn opp mot teori og nyere forskning.

Ved gjennomgang av referater så vi på hvordan eksplisitt kunnskap som rutiner og prosedyrer faktisk gjøres tilgjengelig for organisasjonen. Vi gikk også gjennom *Mål og tiltaksplan for fakultetsadministrasjonen*, samt styringsdokumenter og meldinger i perioden 2008 – 2009 for å se om nettverkene har hatt noen formell rolle i videreutviklingen av organisasjonen. Dokumenter er utarbeidet for et spesielt formål og for et spesielt publikum, og kan derfor ikke betraktes som objektive sannheter (Yin 2003). I vår undersøkelse var gjennomgang av dokumenter et supplement til den empirien vi innhentet gjennom observasjoner og fokusgrupper.

Vårt sosialkonstruktivistiske ståsted er viktig for hvordan vi velger å analysere dataene. Vi ønsker å sette et bredt søkelys på dataene, og prøver å fremstille informantenes subjektive opplevelse av hva det innebærer å være deltaker i nettverkene i vår case. Vi ønsker også å skildre et så mangfoldig bilde som mulig av våre funn ved å synliggjøre ulike "stemmer" og ulike vinklinger på våre funn. Likevel er det ikke til å unngå at det er vi som forskere som velger ut de sitatene og det "bildet" som vi mener er de mest fremtredende trekkene i undersøkelsen, og ansvaret for fremstillingen hviler helt og holdent på våre skuldre.

I analysen bruker vi sitater fra både tale og tekst. Direkte sitat fra informantene i fokusgruppene og fra dokumenter er satt i anførselstegn og kursiv. Der deler av utsagn er fjernet, er dette markert med parenteser (...) i sitatene. Informantene er anonymisert, og i sitatene henviser vi kun til nettverk og ikke til person.

Vurdering av dataenes kvalitet

En undersøkelse er en metode for å samle inn empirisk materiale, og empirien må tilfredsstillende to krav, nemlig at den er gyldig og relevant (valid), samt pålitelig og troverdig (reliabel) (Jacobsen 2005, Gotvassli 1999). Målene validitet og reliabilitet er sammen med

generaliserbarhet utviklet for å vurdere dataenes kvalitet innenfor kvantitativ forskning, og er i følge Lincoln og Guba (1985) ikke egnet for studier med et konstruktivistisk ståsted. Deres anbefaling er å bruke kriterier som er spesielt utviklet for kvalitativ forskning. I tråd med Thagaard (2003) velger vi derfor å bruke begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.

Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

I kvalitativ forskning er det et poeng at forskeren skaffer seg så mye informasjon som mulig gjennom å bruke seg selv og de situasjonene forskeren er en del av (Thagaard 2003). I arbeidet med masteroppgaven gjorde vi undersøkelser og samlet inn data ved HF. Den ene av oss er leder ved fakultetet og har vært sentral i omstillingsprosessen og planleggingen av nettverkene, mens den andre er ekstern og ukjent med organisasjonen. Det er både fordeler og ulemper med å være ansatt i virksomheten der vi skal gjennomføre undersøkelsen. Ry Nielsen og Repstad (1993) trekker frem flere aktuelle forhold ved å studere sin egen organisasjon. Fordelene er blant annet at vi kjenner organisasjonen på godt og vondt og vi kjenner språket og kulturen. Vi kan også lettere få innpass og kan observere innenfra. I tillegg vil vi som regel ha stort engasjement i forhold til egen arbeidsplass og kan bruke egne erfaringer. Ulempene kan være at vi er forutinntatt og for tett på organisasjonen til å være objektive. I og med at vi er to som gjennomførte undersøkelsen, der den ene jobber i organisasjonen og den andre kommer utenfra, kan vi få fordel både av nærhet og objektivitet. Gjennom å reflektere over og være bevisst på hva slags betydning dette har, kan det ha betydning for troverdigheten og bekreftbarheten til undersøkelsen.

Troverdighet handler om hvordan vi samler inn dataene, og at dette utføres på en tillitvekkende måte. Troverdighet har derfor med forskningsresultatenes konsistens og pålitelighet å gjøre. I alle faser av undersøkelsen kan det stilles spørsmål ved om undersøkelsen er gjennomført på en pålitelig måte (Thagaard 2003). Dersom andre forskere gjennomfører en undersøkelse med samme utgangspunkt som oss, vil det kanskje brukes andre datainnsamlingsmetoder eller gjøres et annet utvalg av informanter. Vil da forskeren få de samme resultatene som oss? I og med at den ene av oss er leder ved fakultetet, kan dette også ha påvirket svarene vi fikk, og gjennom dette også vår tolkning av funnene. Det kan finnes alternative forklaringer eller tolkninger som vi ikke ser. Men kanskje betyr dette bare at vi finner én bit som passer inn i puslespillet. Andre forskere kan finne andre biter, men til

sammen kan bitene være med på å gi et større og riktigere bilde av hva nettverk faktisk betyr for organisasjonen.

Forskning skal være forskjellig fra den dagligdagse informasjonsinnhenting. Dette gjelder på samme måte undersøkelser som skal være troverdige (Kvale m.fl. 2009, Jacobsen 2005). Jacobsen (2005) er tydelig på at behandling av data, fra innsamling til presentasjon, må foregå systematisk. Ved å gjennomføre en empirisk undersøkelse, vil muligheten for en såkalt undersøkelseeffekt være til stede. Ved å bryte inn i for eksempel en organisasjon for å gjøre undersøkelser, kan det skape forstyrrelser som gjør at man kan stille spørsmål ved riktigheten av funnene. Uansett må forskeren sørge for at en slik undersøkelse er troverdig (Jacobsen 2005).

Bekreftbarhet og overførbarhet handler om resultatenes gyldighet. Bekreftbarhet knyttes til at man går kritisk gjennom egne tolkninger av dataene, og en vurdering av hvordan disse tolkningene står i forhold til tolkninger fra andre studier. Overførbarhet handler om at den forståelsen, det vil si de tolkninger og funn som gjøres på bakgrunn av et forskningsprosjekt, også kan være relevant i andre situasjoner (Thagaard 2003). Vi gjennomførte undersøkelsen i en liten del av én organisasjon, og kan vanskelig påstå at våre konklusjoner har relevans for andre organisasjoner. Men det at vi var to som gjennomførte undersøkelsen, der den ene er ekstern, bidro kanskje til at vi fokuserte på tema som også *kan* være relevante for andre organisasjoner.

I utgangspunktet skal funn være objektive og uten feilkilder (Thagaard 2003). Vi må derfor spørre oss om det vi la merke til i våre observasjoner kan være påvirket av holdninger som er forutinntatte, og om våre spørsmål i fokusgruppene og i samtale med koordinatorene var verdinøytrale og objektive. Våre innfallsvinkler kan være påvirket av måten vi har stilt spørsmålene på, eller av personlige meninger og tanker som vi gjennom undersøkelsen ønsket å få bekreftet. Det er også en mulighet for at vi står i fare for å ha sett etter data som passer med vår teori, og at våre funn og konklusjoner derfor farges av egne holdninger.

Vi ønsker med denne masteroppgaven å videreutvikle og supplere den kunnskapen som allerede finnes om hvordan nettverk bidrar til kunnskapsutvikling i organisasjonen, ikke å finne lovmessigheter og generaliseringer (March 1991). Likevel kan det være elementer i våre funn som har relevans utover vår spesifikke case.

Fund?

*Mangst som gælder for et fund
hyldes ubegrundet.
Ak, det meste er jo kun
søgt- men ikke fundet*

(Fra Piet Heins "Gruk fra alle årene IV")

5 Empiri og analyse

Vår antakelse er at det skjer mye kunnskapsutvikling i nettverk som er etablert på tvers av linjeorganisasjonen, men at organisasjonen i for liten grad får del i den kunnskapen som utvikles. Før vi går løs på analysen vil vi vise til vår problemstilling:

Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling for organisasjonen?

Hovedformålet med vår casestudie er å bidra til å finne svar på dette spørsmålet. Vi har delt problemstillingen i tre forskningsspørsmål:

1. Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?
2. Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?
3. Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

I empiri- og analysekapitlet vil vi gå gjennom våre funn, og analysere og drøfte disse i forhold til teori og nyere empiriske undersøkelser. Vi velger å bruke våre forskningsspørsmål som overskrifter i dette kapitlet, og redegjør kort for bakgrunnen for hvert av spørsmålene.

Forskningsspørsmålene er igjen delt i undertemaer på samme måte som i teorikapitlet, og vi har kategorisert datamaterialet og analysene under hvert undertema. Hvert forskningsspørsmål avsluttes med en oppsummering.

Hele kapitlet avsluttes med en drøfting og konklusjon i forhold til vår problemstilling og våre forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmål	Undertema
Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?	Taus og eksplisitt kunnskap Praksisfellesskap og nettverk Kreativitet og improvisasjon i nettverk
Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?	Den lærende organisasjon Strategi og ledelse
Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?	Fora for kunnskapsutvikling eller "skyggeregjering"? Koordinatorrollen

Figur 5.1. Forskningsspørsmål og undertema (Moe og Ødegaard 2010)

For å sikre validitet i teoritestning, peker Yin (2003) på tre strategier: Se på sammenhenger og mønstre i de innsamlede data, bygge forklaringer ut fra de foreliggende data, og å gjøre tidsserieanalyser. Vi vil i hovedsak analysere våre data gjennom å se etter sammenhenger og bygge forklaringer.

Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?

Vi tar utgangspunkt i at nettverk er en gruppe satt sammen av mennesker som arbeider med samme type oppgaver på ulike steder i organisasjonen. Videre tar vi utgangspunkt i at gruppen ser at det er hensiktsmessig å treffes på regelmessig basis for å dele informasjon, diskutere felles problemstillinger, og sammen identifisere utfordringer og bli enige om felles praksis.

Som vi beskriver i teorikapitlet, bruker vi begrepene læring og kunnskapsutvikling når vi snakker om de prosessene som fører til endring og ny kunnskap. Vi bruker begrepet kunnskap når vi snakker om læringsinnholdet eller resultatet av læringsprosessen. I vår undersøkelse ønsker vi blant annet å finne ut *hva* som er kunnskap og kunnskapsutvikling i nettverkene, og om nettverk bidrar til læring og kunnskapsutvikling, også for organisasjonen. Som utgangspunkt legger vi til grunn en forståelse av at læring er fundert på opplevelse og sosiale prosesser, og at kunnskap utvikles og endres i relasjonen mellom mennesker (Christensen 2004, Lave og Wenger 2003). Vi ønsker derfor å finne ut om det innenfor nettverkene skjer erfaringslæring, sosialisering og identitetsskaping, om det utvikles ny kunnskap i nettverkene, og på hvilken måte denne kunnskapen er nyttig for organisasjonen.

To av deltakerne i henholdsvis studieledernetverket (SN) og forskningskonsulentnetverket (FN) beskriver kunnskap på denne måten:

"Kunnskap blir jo på en måte en innsikt som du får når du får høre om en spesiell sak og du begynner å tenke at OK, det får de og de konsekvensene, det må vi begynne å tenke på."
(Informant SN)

"(...) hvordan definerer man kunnskap? For meg er kunnskap det at det er en læringsprosess, at jeg vet ting (...) betyr ikke for meg at jeg har lært noe, jeg kan vite uten å lære." (Informant FN)

Disse sitatene viser at læring er en prosess. Dette samsvarer med Lave og Wengers (2003) sosiale læringsteori, som går ut på at kunnskap ikke er et objekt man kan lagre eller eie som om det skulle være en gjenstand, men noe som er situasjonsbestemt og under stadig utvikling i relasjonen mellom mennesker.

Illeris (2000) påpeker i sin kritikk at de samfunnsmessige forholdene som påvirker læringssituasjonen blir viet lite oppmerksomhet i den sosiale læringsteorien. Betydningen av de samfunnsmessige forholdene blir tydelig i diskusjonene studieledernetverket har i fokusgruppen, der det blant annet blir fremhevet at "Kvalitetsreformen i høyere utdanning" (Kvalitetsreformen) legger føringer for hva slags problemstillinger som diskuteres i netverket. Dette er et eksempel på at endringer i rammebetingelser og krav fra samfunnet utenfra får betydning for hva slags kunnskap det fokuseres på i nettverkene. En konsekvens av denne utviklingen kan være at fokus på målrasjonlighet, kvantitet og det nye finansieringssystemet i høyere utdanning går på bekostning av å bruke tid på refleksjon og erfaringsdeling. Dette kommer vi nærmere inn på senere i kapitlet.

Taus og eksplisitt kunnskap

Hva er så kunnskap og kunnskapsutvikling i de to nettverkene i vår case? Vi er nysgjerrige på om det deles *taus kunnskap* i nettverkene, og om det er mulig å omforme taus kunnskap til *eksplisitt kunnskap* i de sosiale kontekstene som nettverkene utgjør. Hvordan gjøres det i så fall, og hvilke utfordringer kan dukke opp i disse prosessene?

Taus kunnskap

Vi er til stede som observatører på ett møte i studieledernetverket og ett møte i forskningskonsulentnetverket. Underveis i observasjonene noterer vi oss at det blir diskutert

og reflektert rundt enkeltsaker der det er mulig å bruke skjønn. Nettverkene bruker også historiefortellinger - ”sånn gjør vi det hos oss” eller ”sånn har vi gjort det før” - for å løse problemstillinger eller diskutere spørsmål som bringes inn i nettverksmøtene. Historier brukes også for å belyse utfordringer. Særlig i studieledernetverket reflekteres det rundt faglige saker, som for eksempel yrkesrelevans av studier. Humor brukes mye, spesielt i studieledernetverket, både i diskusjoner og i pauser mellom saker, der praten blir mer uformell.

I begge nettverkene gis det uttrykk for at det er viktig å komme sammen for å lære av hverandre, diskutere problemstillinger og dele erfaringer. Det diskuteres blant annet hva som er kunnskap og kunnskapsutvikling i nettverket:

"Måter å gjøre tingene på når vi har felles problemstillinger, (...). Av og til har vi jo saker vi presenterer som har en problemstilling, og så har kanskje noen andre vært borti og funnet en god løsning, så får du gjerne et enkelt tips, (...). Vi har ulike erfaringer, det å dele erfaringer og i samråd finne løsninger på det og diskutere. Gjerner sånn har vi løst det." (Informant SN)

"(...) så har jeg jo fått mer innblikk i hva de andre jobber med, og på hvilken måte de jobber og på hvilken måte de løser de ulike typer saker." (Informant FN)

"(...) hva er kunnskap, er det på en måte noe du konkret omsetter og føler du behersker bedre, eller er det at du har fått med deg et sett ideer og andre synspunkter på ting?" (Informant FN)

Disse sitatene viser at kunnskapsutvikling i nettverkene handler mye om erfaringsdeling. Det siste sitatet tyder imidlertid på at kunnskapsutvikling også innebærer refleksjon og idéutveksling. Som vi påpeker i teorikapitlet, mener Wenger m.fl. (2002), Wenger (1998) og Davenport og Prusak (1998) at det er mulig å dele taus kunnskap gjennom interaksjon og uformelle læringsprosesser, som for eksempel historiefortellinger og samtaler. Kan vi ut fra dette si at nettverkene deler taus kunnskap? Det vil være avhengig av hvordan vi definerer taus kunnskap.

Diskusjonen om forskjellen mellom taus (tacit) og eksplisitt kunnskap er en av de mest levedyktige diskusjoner innen kunnskapsledelse (Styhre 2003). Taus kunnskap (tacit knowledge) er beskrevet på flere måter i faglitteraturen av blant annet Gourlay (2004), Styhre

(2003), Nonaka og Takeuchi (1995), Polanyi (1958) og Wittgenstein (1958). I teorikapitlet diskuterer vi ulike forståelser av begrepet taus kunnskap og ulike teoretiske innfallsvinkler til det å dele taus kunnskap. Åsvoll (2009) viser til en forståelse av taus kunnskap der praktisk utøvelse kan og bør være utilgjengelig for språklig refleksjon. Yu (2006) mener at en av forklaringene på at kunnskap er taus, er at språket ikke strekker til for å forklare en praktisk ferdighet. Boisot (1998) hevder derimot at en av grunnene til at noe kunnskap ikke blir satt ord på er fordi ingen helt forstår det. Hvis vi legger til grunn at taus kunnskap er taus fordi praktiske ferdigheter er vanskelig å artikulere, vil det være umulig å dele taus kunnskap gjennom møter i nettverkene. Det vil ikke være mulig å dele taus kunnskap gjennom den uformelle småpraten, gjennom å fortelle historier, dele erfaring eller reflektere rundt problemstillinger. Den eneste måten å få del i den tause kunnskapen vil være ved å delta i situasjonen og *se* hvordan situasjonen blir håndtert i praksis. Dette er en måte å forstå taus kunnskap på som betyr at nettverkene er uegnede for å dele taus kunnskap eller for å gjøre taus kunnskap eksplisitt. Ved å bruke denne forståelsen vil nettverkene kun egne seg til å dele eller utvikle eksplisitt kunnskap. Kanskje er også det språket som er skapt i kjølvannet av NPM, og som er influert av næringslivets og markedsøkonomiens språk, uegnet når man skal dele taus kunnskap.

Hvis vi går tilbake til Nonaka og Takeuchi (1995), som blant annet fokuserer på *felles* språk som et fundament for å dele taus kunnskap, kan vi derimot tenke oss at det er mulig å dele taus kunnskap gjennom å bruke språket. Hva skal så til for at nettverkene i vår case utvikler det felles språket som skal til for å dele taus kunnskap? Gjennom våre observasjoner ser vi at studieledernetverket har en egen sjargong som reflekteres i språket. Det blir brukt mye humor, og deltakerne har replikkvekslinger som tyder på at de kjenner hverandre godt. Dette samsvarer med Wenger (1998), som lister opp en del karakteristikk som kjennetegner at det er dannet et praksisfellesskap eller nettverk. Disse karakteristikkene inkluderer blant annet varige relasjoner, felles historier, inneforståtte vittigheter og sjargong som avspeiler et bestemt perspektiv på verden, og som utenforstående ikke har de samme referansene til. Vi vet gjennom casebeskrivelsen at deltakerne i studieledernetverket også kjenner hverandre gjennom et tidligere egeninitiert nettverk, og at de har til dels like arbeidsoppgaver og lik referansebakgrunn. Dette tyder på at studieledernetverket også har et felles språk som gjør det lettere å dele taus kunnskap. Gjennom observasjonen ser vi at dette ikke er tilstede på samme måte i forskningskonsulentnettverket. Likevel ser vi at deltakerne i begge nettverkene er på leting etter å få del i kunnskap og erfaringer som de andre deltakerne har:

"(...) vi leter etter felles praksis for å gi best mulig service og best mulig studietilbud til studentene." (Informant SN)

"(...) så er det greit å komme her og snakke med de andre og høre litt om hvilke problemer de har og hvilke saker de jobber med, og liksom finne ut om vi er noen lunde likt balansert." (Informant FN)

Disse sitatene tyder på at det er mulig å sette ord på noe av det som betegnes som taus kunnskap, og står i motsetning til blant annet Åsvoll (2009) som mener at taus kunnskap tidvis kan og bør være utilgjengelig for språklig refleksjon. Hvordan vi håndterer situasjoner i praksis kan samtidig ligge så dypt i oss at det skjer automatisk uten at vi med ord klarer å forklare hva vi gjør. Men, er det sånn at all taus kunnskap nødvendigvis er god kunnskap og kunnskap som bør deles? Styhre (2003) refererer til at det i litteraturen om kunnskapsledelse gis en fornemmelse av at taus kunnskap er en slags hellig gral som man ikke skal stille spørsmål ved. Åsvoll (2009) mener det er viktig å stille kritiske spørsmål og reflektere over hva som er dårlig og hva er god taus kunnskap, og hvordan man utøver taus kunnskap på en moralsk god måte. Ved å diskutere problemstillinger og reflektere over egne erfaringer, kan nettverkene fungere som en viktig korreks til at uheldige praksiser og holdninger sementeres og opprettholdes. Det tyder derfor på at det er viktig for deltakerne i nettverkene å kunne sette ord på måten de gjør ting på, for å kunne reflektere over egen praksis. Hvis ikke deltakerne er i stand til å reflektere eller stille kritiske spørsmål til egen praksis, kan det bety at uheldig praksis blir sementert eller at fordommer opprettholdes.

Eksplisitt kunnskap

Gjennom dokumentundersøkelsen finner vi at det utveksles informasjon og utvikles eksplisitt kunnskap i nettverkene som vi vil analysere nærmere. Vi vil særlig se på forholdet mellom informasjon og kunnskap, og rutine- og prosedyreutvikling i nettverkene.

Informasjon og kunnskap

Fra casebeskrivelsen vet vi at studieledernetverket møtes ukentlig. Gjennom dokumentundersøkelsen ser vi at det ikke lages skriftlige innkallinger til møtene, men at det skrives en del referater (15 i 2009 og 18 i 2008). Referatene er stort sett bygd opp etter samme mal. Det er en innledende bolk der koordinator gir orienteringer og informasjon fra fakultetet. Deretter er det en runde der den enkelte deltaker gir informasjon og tar opp ulike

problemstillinger fra instituttene. Etter dette blir eventuelle tema tatt opp til diskusjon. Dette kan for eksempel være etablering av felles praksis der denne er utydelig, eller områder der det er behov for utvikling av skriftlige rutiner.

Forskningsskulentnettverket møtes månedlig, og koordinator innkaller til møtene med skriftlig innkalling og sakliste, og ber om innspill til møtene fra deltakerne i forkant. Av innkallingene går det frem at innholdet i møtene delvis er informasjon som blir gitt fra fakultetet. I tillegg kan det være diskusjon om praksis og rutiner eller spesielle tema. Det blir også invitert gjester til enkelte møter, for eksempel inviteres formidlingsavdelingen og forskningsavdelingen for å informere. Det er ikke fast rutine at det skrives referat fra møtene i dette nettverket.

Både koordinator og flere av deltakerne i studieledernetverket gir tydelig uttrykk for at informasjonsutveksling er en viktig del av hensikten med nettverket. Gjennom observasjonene ser vi at koordinatorene gir konkret informasjon om for eksempel seminarer og konferanser, høringsaker, og om rapporteringer og meldinger som skal skrives ved fakultetet. I møtet for forskningsskulentnettverket hvor vi er til stede som observatører, er en annen avdeling ved universitetet invitert for gjensidig informasjonsutveksling. I begge nettverksmøtene hvor vi er observatører, tar deltakerne opp eget behov for eksplisitt informasjon og behov for å justere retningslinjer innenfor ulike saksfelt:

"Jeg synes at informasjon er en veldig viktig del av kunnskapen i den jobben vi gjør, rett og slett." (Informant SN)

"(...) men jeg synes hvert fall at en fin ting med dette nettverket, er at det er en arena for å få all informasjonen. For det der er jo problematisk, du kan ikke lese den strategiplanen, (...) det er noe med at det må bearbeides av de som skal bestemme hvordan universitetet skal forholde seg til planen. Det må på en eller annen måte signaliseres nedover, og så må vi bestemme oss for hvordan vi skal forholde oss til det, og så har vi det liksom gående (...) men den informasjonen vi får her i dette nettverket synes jeg jo er en viktig del av det altså, hvilke saker som kommer opp, for vi har jo ingen mulighet til og direkte få innblikk i hva universitetet mener, på detaljnivå." (Informant SN)

"Jeg tenker at informasjon er en side av kunnskap, informasjon kan gi umiddelbar kunnskap eller det kan gi kunnskap på sikt, alt ettersom hva slags tankeprosesser som foregår."

(Informant FN)

Disse sitatene tyder på at det i begge nettverkene er et ønske om å utvikle kunnskap ved å lære av informasjonen som gis i nettverkene og reflektere rundt den. Dette er i tråd med Christensen (2004), Orlikowski (2002) og Davenport og Prusak (1998), som kobler kunnskapsprosessen ikke bare til individuell erfaring, bearbeiding og refleksjon, men sier i tillegg at kunnskap er en kontinuerlig sosial prosess som dannes og omdannes når aktørene deltar i dialog med sine omgivelser. I tråd med dette perspektivet kan nettverkene være viktige forum for å knytte informasjon til erfaring, og for å bearbeide og reflektere rundt informasjonen for å gjøre den nyttig i forhold til praksis. Spørsmålet er om dette blir gjort i stor nok grad i nettverkene i dag, eller om informasjon blir en enveis kommunikasjon, som gir lite rom for refleksjon og bearbeiding:

"Men kunnskap kan jo også være at man får informasjon som medfører at man for eksempel endrer praksis på et felt fordi man ser at man har gjort ting feil." (Informant SN)

"(...) men til det første spørsmålet hvorvidt det var kunnskap, da blir jeg litt slått ut fordi all informasjon er jo kunnskap på en måte." (Informant FN)

"Informasjon er selvsagt kunnskap så lenge det er noe nytt som du ikke visste fra før."

(Informant FN)

Det kan se ut som om noen av deltakerne i begge nettverkene har en litt annen og snevrere forståelse av forholdet mellom informasjon og kunnskap enn den som for eksempel beskrives i Gotvasslis kunnskapspyramide (2007). I denne modellen blir informasjon til kunnskap først når den blir satt inn i en kontekst og kombinert eksempelvis med erfaring, bearbeiding, tolking og refleksjon. I diskusjonen i fokusgruppene gir flere deltakere uttrykk for at informasjonen er viktig i seg selv, og at informasjon og kunnskap er det samme så snart informasjonen oppleves som nyttig, enten for den enkelte eller for organisasjonen. Slik sett tyder sitatene ovenfor på at informasjon forstås i begge nettverkene som et kunnskapsgrunnlag for å kunne gjøre en god jobb.

Referat fra møter er en type informasjon som kan gjøre innholdet i diskusjoner eller etablering av praksis tilgjengelig for andre. Det gjør det også lettere for deltakerne å gå tilbake for å finne ut hva man ble enige om, for eksempel med hensyn til praktisering av regelverk eller håndtering av eksplisitte situasjoner. Som det går frem av dokumentundersøkelsen, har studieledernetverket til en viss grad en tradisjon for å skrive referat, i alle fall i stikkordsform, mens dette i liten eller ingen grad har blitt gjort i forskningskonsulentnetverket. På spørsmål om det lages konklusjoner eller oppsummeringer fra møtene, svarer koordinator for forskningskonsulentnetverket at dette gjøres av og til. Noen av deltakere svarer at de skriver ned det viktigste selv, men at de som ikke er til stede ikke får noen skriftlig oppsummering fra møtet:

"(...) vi diskuterer jo hvordan det er fornuftig å gjøre dette (...) nå snakker jeg for meg selv altså. Det er ikke alltid at jeg husker å si det videre eller formidle videre alle disse sakene og hva vi har blitt enige om." (Informant SN)

"Men mesteparten av det vi noterer, går jeg ut fra, det blir vel sånne ting som vi gjør for vår egen del, som vi har i permen og leser gjennom, en samling av det som har skjedd og vært diskutert tidligere." (Informant FN)

Dette tyder på at deltakerne i nettverkene ser på skriftlige referater som en måte å lagre og kanskje også dele kunnskap på. Dette samsvarer med både Gotvassli (2007) og Christensen (2004), som hevder at skriftlig dokumentasjon er en av våre mest synlige og brukte metoder til å dele kunnskap. I begge fokusgruppene, og spesielt i forskningskonsulentnetverket, blir det flere ganger påpekt at det i liten grad skrives referater. Målet med å kode kunnskap er som tidligere nevnt å gjøre organisasjonens kunnskap eksplisitt og tilgjengelig for de som trenger den (Davenport og Prusak 1998). Men har referater betydning for kunnskapsutvikling, og kan man dele kunnskap gjennom å skrive referater fra møter? I et prosessuelt perspektiv er kunnskap dynamisk og oppstår via sosiale prosesser. Ved å se på kunnskap i et prosessuelt perspektiv, skapes det ikke ny kunnskap ved å lese et referat fra et møte man ikke selv har deltatt på. Men likevel kan det gi viktig informasjon, også informasjon man har bruk for i arbeidshverdagen. Eksempel på dette kan være der nettverket er enige om å praktisere en rutine, eller en måte å forholde seg til spesielle problemstillinger på:

"(...) Du merker godt om du har vært mye vekke, at det er mye informasjon som ikke finnes noen steder, som har gått inn i en slags praksis, men det blir veldig vanskelig å tre inn."

(Informant SN)

"(...) men jeg vet at når jeg var en god del borte så var det temmelig håpløst, for du ante ikke hva som hadde skjedd på møtene, du ante ikke hva det var snakket om tidligere, all informasjonen som ble gitt innad på disse møtene, den ble bare på møtene. Den kom ikke videre noe sted, og du var veldig låst når du ikke var her." (Informant SN)

Sitatene ovenfor viser at nettverksdeltakerne opplever å gå glipp av mye viktig informasjon når de er borte, dersom dette ikke er nedskrevet. En annen utfordring kan oppstå dersom deltakerne i nettverket ikke husker å informere sin overordnede eller kolleger på instituttet om at nettverket har blitt enige om en praksis, noe som kan føre til at de samme utfordringene blir håndtert på ulike måter i organisasjonen. Dette kan være uheldig og kan føre til at den kunnskapsutviklingen som skjer i nettverket ikke kommer organisasjonen til gode. Det tyder derfor på at det i det minste er en fordel å oppsummere konklusjoner fra nettverksmøtene. Samtidig kan det være gjennom refleksjon og dialog at nye ideer kommer fram og kunnskap utvikles. Ut fra dette kan det også hevdes at et for stort fokus på skriftlighet kan være hemmende i kunnskapsutviklingen.

Rutine- og prosedyreutvikling

Det går frem av referatene at studieledernettet har arrangert flere seminarer, blant annet hadde nettverket to større samlinger i 2007 og 2008. Det ene hadde fokus på arbeidsledelsesrollen og utfordringer i den forbindelse. Det andre seminaret hadde rutiner, rutineutvikling og ansvars plassering som tema.

Koordinator for forskningskonsulentnettverket utarbeidet et notat etter et to dagers seminar for nettverket i 2008. Av notatet går det frem at det skal jobbes med å utarbeide like rutiner, standardiseringer og prosedyrer innenfor ulike områder, og at ansvarsfordeling mellom nivåene (fakultet og institutter) skal settes på dagsorden.

I dokumentundersøkelsen går vi gjennom informasjonen som er gjort tilgjengelig på internett og intranett. Vi ser at det innenfor studiefeltet er utarbeidet en egen internettside for rutiner og prosedyrer, i tillegg til at en rekke studieadministrative rutiner er samlet på Wikihost på

universitetets intranett. Rutiner innenfor forskerutdanning er utarbeidet og gjort tilgjengelig på en egen internettside. Rutiner innenfor forskningsadministrasjon eller formidling finner vi ikke på internett- eller intranettsidene.

Vi ser av *Mål og tiltaksplan for fakultetsadministrasjonen* for 2008 og 2009 at flere av tiltakene er knyttet til utvikling av nettverkene. For eksempel går det frem i planen for 2008 at det innenfor studieledernetverket skal defineres standard for rutineutvikling, og at rutinene skal gjøres tilgjengelige. I forhold til forskningskonsulentnettverket går det frem at det skal holdes jevnlig møter for informasjonsutveksling og fokuseres på faglig utvikling og avklaring av arbeidsdeling mellom fakultet og institutt. Det står også at rutinene skal videreutvikles. I tilsvarende plan for 2009 finner vi ikke handlingsplan for studiesiden, mens det for nettverket for forskningskonsulenter går frem at det skal arrangere jevnlig møter og at det skal være fokus på rutineutvikling og kompetansedeling innenfor feltet.

Deltakerne i nettverkene er opptatt av å bruke nettverkene til å utvikle felles praksis og rutiner. De gir også uttrykk for at de ser nettverkene som et viktig bidrag til effektivitet på organisasjonens vegne:

"Alle trenger ikke gjøre alle de samme feilene, eller alle trenger ikke å finne opp de samme gode løsningene." (Informant SN)

"(...) det tror jeg er viktig. Det er litt det der å minimalisere arbeid, altså ikke gjøre mer enn nødvendig. Har noen funnet en god måte å gjøre en ting på så deler vi med de andre så de andre ikke trenger å gjøre jobben om igjen." (Informant SN)

"Det er veldig mange ting du var inne på som er rutinepregede og som vi bør ha samme fremgangsmåte på, slik at prosedyrene er like på de forskjellige instituttene og sentrene." (Informant FN)

Dette tyder på at det å sikre en lik praksis og gode rutiner er en viktig hensikt med nettverkene. Deltakerne gir uttrykk for at det er viktig å lære av hverandres feil, men også av hverandres suksess. På denne måten kan man si at samarbeid gjennom nettverk er rasjonelt, og når man deler kunnskap så blir det mer av den. Samtidig gis det uttrykk for at nettverkene er for lite flinke til å bli enige om hvordan diskusjonene skal munne ut i konkrete rutiner, "det koker nok bort en del i kålen," som en av deltakerne sier. Hvis målet med å kode kunnskap er

å gjøre organisasjonens kunnskap eksplisitt og tilgjengelig, når kan da strukturelle metoder og eksplisitt kunnskap være nyttig og viktig? Deltakerne i begge nettverkene gir uttrykk for at det er viktig med felles rutiner og prosedyrer, det vil si eksplisitt kunnskap, for å sikre likebehandling i for eksempel tjenestetilbud og søknadsbehandling. Nettverkene kan da være et middel for å gjøre kunnskap eksplisitt eller kodet, ved at det utarbeides felles prosedyrer og rutiner. Dette samsvarer med Davenport og Prusaks (1998) fire prinsipper for hvordan kunnskap kan kodes på en god måte.

Som vi viser til i teorikapitlet, er det ofte eksplisitt kunnskap som får fokus i organisasjoner, og den skriftlige dokumentasjonen er en av våre mest brukte metoder til å dele kunnskap (Gotvassli 2007, Christensen 2004). Men prosedyrer, retningslinjer og regelverk kan endres, fordi verden og kravene forandrer seg, fordi den teknologiske utviklingen gir nye muligheter, eller fordi vi finner ut at det er mer hensiktsmessige måter å gjøre ting på. Dette kan tyde på at dersom det legges for stor vekt på et strukturelt perspektiv, med fokus på standardisering, effektivisering og skriftelige rutiner, kan en konsekvens være at organisasjonen blir statisk og ute av stand til å fornye seg. Det å stille spørsmål ved rutiner og standarder, og endre rutiner og prosedyrer når verden forandrer seg, kan derfor synes å være en viktig funksjon for nettverkene.

Praksisfellesskap og nettverk

Vi har tidligere definert vår forståelse av nettverksbegrepet og praksisfellesskap. Både Wenger m.fl. (2002) og Wenger (1998) hevder at det er tre strukturelle forhold som kjennetegner alle praksisfellesskap, nemlig felles identitet, at fellesskapet selv skaper de sosiale relasjonene som fører til kunnskapsdeling og utvikling, og at deltakerne deler felles rammer for praksis.

Felles identitet og sosiale relasjoner

Det er interessant å finne ut om de to nettverkene har den felles identiteten og de sosiale relasjonene som er nødvendig for å fungere som et praksisfellesskap:

"Så var det kanskje et nettverk som også oppsto naturlig fordi at vi hadde også vært i roller som studiekonsulenter på instituttene. Vi var vant til å være i et nettverk hvor man møtte folk fra de andre instituttene. At man så behovet for det også, uten at dette nettverket hadde en klar målsetting om hva det skulle oppnå, det har det vel kanskje ikke, men det ble en naturlig fortsettelse av det som vi hadde tidligere på infosenteret før reorganiseringen." (Informant SN)

"Vi gleder oss til livet i et nettverk. Vi gleder oss til onsdagsmøtene. Det er veldig mye kontakt mellom oss utenom, veldig mye, telefonisk og e-postkontakt. Men konklusjonen er ofte at det tar vi opp og diskuterer på onsdag." (Informant SN)

Ut fra disse sitatene fra studieledernetverket tyder det på at deltakerne har gjensidige og tette relasjoner som har vart over tid. Nettverket er en videreføring av et tidligere nettverk som oppstod ut fra eget behov. Som observatører ser vi tydelig at deltakerne deler en intern humor. Det ser for oss ut som om de ukentlige møtene er viktige, men at det som skjer mellom møtene er vel så viktig. Flere av deltakerne gir uttrykk for at de har mye kontakt mellom møtene, men dette varierer også innenfor nettverket. Det ser ut som om de faste møtepunktene - det formelle nettverket - danner grunnlag for det mer uformelle nettverket. Det er tydelig for oss at studieledernetverket har en felles identitet, og at de sosiale relasjonene mellom deltakerne er viktige. Det gis i fokusgruppen uttrykk for at nettverket tidligere har diskutert hva som skal være målsetningen med studieledernetverket og hvordan de ønsker å bruke dette, men at det er på tide å ta en slik diskusjon på nytt igjen.

Dette synes å være annerledes i forskningskonsulentnettverket. Bortsett fra de månedlige møtene er det lite kontakt mellom deltakerne, og ut fra diskusjonene i fokusgruppen ser det ut som om deltakerne i dette nettverket ikke ønsker hyppigere møter. Det er tydelig at deltakerne i forskningskonsulentnettverket ikke har den samme identiteten til nettverket og den indre drivkraften som studieledernetverket er preget av. Vi oppfatter ikke dette som uvilje, men det kan tyde på at nettverket i sin tid er opprettet uten at det er diskutert hva nettverket skal være. Samtidig blir det av flere gitt uttrykk for at nettverket er viktig, og at det er lettere å ta kontakt når man kjenner hverandre. Forskningskonsulentene er ikke en del av en gruppe på eget institutt, slik som studielederne er en del av studieadministrasjonen på instituttet. Dette kunne innebære at nettverket var desto viktigere for forskningskonsulentene, fordi de på denne måten ville være en del av et fellesskap. Det ser imidlertid ikke ut til at dette er tilfelle. I fokusgruppen tar flere av deltakerne til orde for at diskusjonen om hva nettverket skal være er en viktig diskusjon nettverket bør ta:

"Da får jeg et problem altså, for hva dette nettverket er vet jeg rett og slett ikke, annet enn at det er en samling av oss på instituttene som er i forskningskonsulentstillinger pluss de som jobber med forskningsadministrasjon på fakultetet. Men vi har vel aldri hatt en skikkelig diskusjon om

hva nettverket skal være annet enn at det i sin tid ble opprettet.(...) Men jeg er litt usikker på hva nettverket egentlig er for noe. Kanskje jeg blir litt klokere underveis." (Informant FN)

"Det har en viktig sosial funksjon, vi blir kjent med de andre på instituttene, blir kjent med fakultetet, sånn at det blir lettere å ta en telefon hvis det er noe du lurer på." (Informant FN)

Dette viser at det er utydelig hva deltakernes egen oppfatning av forskningskonsulentnettverket er. På den ene siden blir nettverket oppfattet som uklart, mens det på den andre siden gis uttrykk for at nettverket har en viktig sosial funksjon. Gjennom diskusjonene i fokusgruppen kan det se ut som om det viktigste målet for deltakerne i forskningskonsulentnettverket er å skaffe seg informasjon og ny kunnskap heller enn å utvikle et fellesskap. Dette kan selvsagt også ha sammenheng med at nettverket er relativt nytt, at oppgavene i nettverket er nye og utfordrende, og at det tar tid for et nettverk å etablere seg. Elkjær (2005) har i sin kritikk av praksisfellesskap blant annet påpekt at det å være deltaker i et praksisfellesskap ikke automatisk produserer drivkraft og entusiasme hos medlemmene. Kanskje har ledelsen i forhold til forskningskonsulentnettverket i for stor grad tenkt at nettverket ville gå av seg selv når det var etablert, noe som ikke ser ut til å være tilfelle. Kanskje er det også mangel på indre motivasjon hos deltakerne selv.

Felles rammer for praksis

Det å dele felles rammer for praksis er et annet kjennetegn ved praksisfellesskap (Wenger m.fl. 2002, Wenger 1998):

"(...) et forum for problemløsning eller problemlufting jeg har håpet på, og som vi i grunnen har fått. Det er sånn det fungerer. Problemstillinger av mer akutt art, (...) nytt eksamensreglement, en eksamen som har skapt akutte problemer, eller de mer prinsipielle tingene." (Informant SN)

"(...) utgangspunktet for det arbeidet vi har også egentlig i nettverket, at vi faktisk har en målsetting om at det vi skal gjøre i forhold til studiene skal være så godt som mulig, praksiser skal være tydelige (...) at vi skal fatte like beslutninger." (Informant SN)

Dette viser at mye av fokus på møtene i studieledernetttverket er på utvikling av felles rutiner, praksis og deling av problemstillinger. Gjennom observasjonene ser vi at det særlig i studieledernetttverket brukes historiefortellinger og eksempler fra egen praksis når

problemstillinger diskuteres. Det ser ut som om dette er en viktig del av både læringsprosessen og rutineutviklingen. Erfaringslæring, slik Kolb (1984) definerer dette i sin læringssirkel, ser ut til å være en viktig motivasjon i dette nettverket. Ut fra vår undersøkelse ser vi at i alle fall studieledernettet kan defineres som et praksisfellesskap slik Wenger m.fl. (2002) definerer dette.

Forskningsskulentnettverket gir uttrykk for mer frustrasjon, både i forhold til hva nettverket faktisk skal være og i forhold til innholdet i møtene:

"(...) jeg tenker på at det vel aldri helt har blitt klart definert om det er et nettverk som på en måte har et klart mål, og om det skal gå oppover eller skal nedover eller om det skal på tvers (...)." (Informant FN)

" (...) tror jeg ville konsentrert meg om å jobbe litt internt i gruppa nå med de tingene framfor å invitere andre inn. At vi rett og slett setter oss ned og diskuterer hva vi vil med nettverket og hva som må til for å få det til." (Informant FN)

Dette tyder på at deltakerne selv ikke har definert hva nettverket skal være, og at det heller ikke er brukt nok tid på å utvikle et tillitsforhold innad i nettverket. Dette samsvarer med Wenger m.fl. (2002), som sier at det er to viktige steg i utviklingen av praksisfellesskap. Det første er at deltakerne må se potensialet og behovet. Det andre er den tidlige fasen der nettverket eller praksisfellesskapet skal vokse sammen. De empiriske studiene til Akkerman m.fl. (2008) støtter opp under dette. De konkluderer med at det viktigste for å få til et fungerende praksisfellesskap er at gruppen selv må definere hva som er meningsfylt, og at hva som er gruppens målsetninger må diskuteres og besvares av gruppen selv (Akkerman m.fl. 2008). For forskningsskulentnettverket tyder det på at disse betingelsene ikke er oppfylt. Gjennom vår undersøkelse ser vi at informasjonsutveksling, det å lære seg nye ting gjennom å delta i nettverket og til dels rutineutvikling er viktig for deltakerne. Dette kan tyde på at bruk av strukturelle verktøy er viktigere enn de prosessuelle for forskningsskulentnettverket. Deltakerne har i stor grad fokus på hvordan de kan lære seg nye ting gjennom å delta i nettverket, og hvordan gode rutiner kan utvikles. For oss ser det ut om at det å bygge relasjoner er mindre viktig enn det å utvikle eksplisitt kunnskap. Kanskje er da dette nettverket mindre i stand til å dele den tause kunnskapen som i større grad fordrer en basis av sosiale relasjoner, trygghet og tillit. Dette kommer vi nærmere inn på i neste kapittel.

Kultur og barrierer for kunnskapsutvikling i nettverk

På bakgrunn av vår undersøkelse har vi inntrykk av at deltakerne i studieledernetverket har en stor grad av tillit til hverandre, og det ser ut som om det er trygt å komme med nye ideer eller være uenige med hverandre. Deltakerne i forskningskonsulentnettverket har lite kontakt mellom de månedlige møtene, men gir likevel uttrykk for at nettverket har en viktig sosial funksjon, fordi møtene gir mulighet til å bli kjent med hverandre på instituttene og med fakultetet, sånn at det blir lettere å ta en telefon. På tross av dette gis det i fokusgruppen ikke uttrykk for noe ønske om å øke møtehyppigheten eller å utvide møtene for å inkludere sosialt samvær:

"(...) for meg blir det der å sitte og spise lunsj sammen uformelt, da merker jeg at det kan komme til å skje noe med min motivasjon, for det er noe jeg vil nok måtte nedprioritere (...) ikke det at jeg ikke spiser lunsj, men det er kanskje fordommer, men (...) det blir formålsløst med en gang det kommer sånn lunsj inn." (Informant FN)

I samsvar med det von Krogh m.fl. (2007) hevder, tyder dette på at det i forskningskonsulentnettverket kan være vanskelig og utfordrende for deltakerne å gjøre kjent for hverandre hva de tror på og hvilke oppfatninger de har, etter som de treffes forholdsvis sjelden og heller ikke har noe uttrykt ønske om å prioritere de sosiale relasjonene. Dette kan legge begrensninger på hva som er mulig å få til av kunnskapsutvikling i dette nettverket.

Tilbakemeldinger fra deltakere i begge nettverkene kan tyde på at egen motivasjon er et forhold som også har innvirkning på hvordan nettverkene i vår case fungerer, og kan være en grunn til at nettverkene fungerer ulikt:

"Vi har jo oppdaget problemer underveis, at ting ikke har fungert, i forhold til videre informasjonsflyt herfra for eksempel, (...). Men da har vi jo tatt de prinsipielle diskusjonene også da, for hva er nettverket vårt, hva skal vi bruke det til og fungerer det slik som vi ønsker. Så det har vi også klart å gjøre underveis." (Informant SN)

"(...) men hvor stor rolle kan et sånt lite nettverk med så uklar rolle og medlemmer som til dels har uklar forståelse av sin egen rolle eller muligheter, det er jo noe som fakultetsledelsen hvert fall bør spørre seg." (Informant FN)

Sitatet fra studieledernetverket viser at det i alle fall på et tidligere tidspunkt ble tatt noen diskusjoner om hva nettverket skal være. Deltakerne gir uttrykk for at det er behov for å ta en slik diskusjon på nytt. I forskningskonsulentnettverket har denne diskusjonen ikke vært tatt, og deltakerne oppfatter nettverket som uklart. Dette samsvarer med Akkerman m.fl. (2008) sin konklusjon om at for å utvikle meningsfull aktivitet i praksisfellesskapet, må gruppens egne motiver for å etablere seg som et praksisfellesskap, være overordnet andre motiver. Ut fra dette kan det tyde på at det i forskningskonsulentnettverket er en viss fare for at det kan oppstå individuelle eller organisatoriske barrierer for kunnskapsutvikling (von Krogh m.fl. 2007, Davenport og Prusak 1998). Det kan også være en av forklaringene på hvorfor deltakerne i forskningskonsulentnettverket først og fremst ser ut til å være opptatt av informasjonsdeling og det å skaffe seg kunnskap for egen del, fremfor å bygge sosiale relasjoner innad i nettverket.

Nettverket for studielederne er et nettverk med deltakere som har kjent hverandre gjennom mange år, som har kommet sammen fordi de selv opplevde det som nyttig. Nettverket er på mange måter et homogent nettverk med hensyn til oppgaver og ansvarsområde. I forskningskonsulentnettverket uttrykker en av informantene misunnelse overfor studielederne, som er i et nettverk hvor det er mye personlig kontakt mellom nettverksmøtene:

"Jeg må si at jeg misunner ofte studiekonsulentene [studielederne], det virker som de har mye sterkere samhold, vi har disse møtene og det er det." (Informant FN)

Dette sitatet tyder på at det har betydning for relasjonen og tilliten mellom deltakerne å reflektere over hva nettverket skal være, og også å være opptatt av de sosiale aspektene ved nettverket. Dette er i samsvar med konklusjonene til Akkerman m.fl. (2008) og Pemberton m.fl. (2007), og kan også være en av forklaringene på at det i studieledernetverket i større grad enn i forskningskonsulentnettverket deles taus kunnskap.

Kreativitet og improvisasjon i nettverk

Vi er nysgjerrige på om de to nettverkene i vår case oppmuntrer til kreativitet, utforskning av ideer og improvisasjon som en måte å utvikle ny kunnskap på. Vi lurer også på hva som i tilfelle skal til for å oppnå dette:

"Vi har rett og slett sittet her og vært litt småkjeftete og småsint, og så har vi bare tenkt at dette her går ikke, vi må bare ta det opp og legge på bordet rett og slett. Opplever vi det likt? I

forhold til å løse problemer som oppstår i nettverket, diskutere nettverket på et metanivå."

(Informant SN)

Dette sitatet fra studieledernetverket tyder på at deltakerne har en så stor grad av trygghet på hverandre, at det er rom for uenighet og for å ta opp de mer ubehagelige tingene. Det som tilsynelatende er motsetninger kan føre til kreativitet og nytenkning. Deltakerne i nettverket kan teste ut ideer uten å dumme seg ut, og nettverket kan være et sted der man kan skape ny kunnskap i samarbeid med andre. Dette er i tråd med Wengers (1998) prinsipper for fremdyrking av praksisfellesskap. Vi har tidligere vært inne på at i litteraturen som omhandler praksisfellesskap, legges det stor vekt på at det må skapes tillit for at nettverket eller praksisfellesskapet skal fungere på en god måte (for eksempel hos Pemberton m.fl. 2007, Roberts 2006 og Wenger m.fl. 2002). Fellesskapet selv må skape sosiale relasjoner basert på respekt og tillit, og som fører til kunnskapsdeling og utvikling. For å få dette til, tyder det på at det er behov for at nettverkene bruker tid på å bli trygge på hverandre:

"For det er noe med at dette blir et sted der man kan snakke om ting, løfte problemstillinger som man ikke nødvendigvis ønsker å bli sitert på." (Informant SN)

Sitatet viser at nettverket kan være et sted der man også kan komme med synspunkter uten at dette forplikter. Kanskje dette er med på å skape den nødvendige tilliten som gjør at deltakerne tør å teste ut ideer og luften tanker uten å være redde for å dumme seg ut? Nettverket kan da bli et sted for kreativitet og der man kan skape ny kunnskap i samarbeid med andre. Dette samsvarer med Schön (1987), som beskriver de beste profesjonsutøverne som de som ikke har en forhåndslagt plan og som ikke vet hva resultatet vil bli, og med Steinsholts (2006) beskrivelse av en "der og da" improvisasjon.

I vår observasjon i nettverksmøtet for studielederne og i diskusjonen i fokusgruppen går det frem at problemstillinger av akutt art ofte diskuteres i nettverket. I møte med studentene er det nødvendig å ha kunnskap, ikke bare om fag, studieplaner og eksamensreglement, men også om mellommenneskelige relasjoner og kommunikasjon for å møte studentene på en god måte. Dette er eksempel på en "der og da" improvisasjon (Steinsholt 2006), eller en refleksjon i handling (Schön 1987). Måten den enkelte studieveileder møter studentene på, er avhengig av personlig kompetanse, trygghet i egen rolle, evne til å reflektere og bruke skjønn. Dette er

kunnskap det kan være vanskelig å sette ord på, men det tyder på at det er viktig å reflektere over dette i nettverket for å dele erfaring og utvikle praksis videre:

"Jeg skulle ønske at man kunne bruke det [nettverket] mer konkret (...) når vi holder på med en konkret EU-søknad den ene av oss, at man kunne innkalle til litt sånn gruppearbeidlignende eller idémyldring og dra litt nytte av erfaringer på den måten.(...) jeg tror det gjenstår for nettverket å konkret utføre noe ved et samarbeid (...). Det blir gjerne nedsatt et utvalg når noe konkret skal skje, da er det ikke nettverket som gjør noe, da nedsettes det et utvalg. Da blir nettverket plutselig litt sånn parkert." (Informant FN)

Sitatet ovenfor tyder på at forskningskonsulentnettverket i liten grad blir brukt som et forum for idémyldring og i konkret utviklingsarbeid. Så kan man spørre seg hva som er årsaken til dette? I teorikapitlet viser vi blant annet til Strati (2003), som mener at praktisk kunnskap også tilegnes gjennom våre sanser, og Christensen (2004), som argumenterer for at det er nødvendig å bruke tid på å oppdage nye kilder til eksisterende viten. Irgens (2006) påpeker at det i rigide organisasjoner vil være vanskelig å skape kreativitet og nytenkning. Er dette da et organisatorisk problem, eller handler det om forholdet internt i nettverket? Som vi tidligere har vært inne på, gir flere av deltakerne i forskningskonsulentnettverket uttrykk for at de ikke ønsker å møtes mer enn en gang i måneden, og en av deltakerne mener at det å spise lunsj sammen er bortkastet tid. Dette står i motsetning til ønsket om å bruke nettverket til kreative prosesser, refleksjon og idémyldring, fordi dette i følge Wenger m.fl. (2002) og Newell m.fl. (2002) fordrer en grunnleggende tillit som det tar tid å utvikle. Refleksjon og erfaringslæring tar tid.

Kreativitet og struktur

I mye av litteraturen om læring og kunnskapsutvikling (Åsvoll 2009, Steinsholt 2006, Wenger m.fl. 2002, Schön 1987) blir det hevdet at det er gjennom å lufte ideer eller tanker, og gjennom å reflektere med hverandre, at nye ideer som fører praksis videre kommer frem. Men betyr dette at styring og struktur er uheldig og står i motsetning til kreativitet og improvisasjon? Vi spør oss derfor om strukturen på nettverksmøtene har betydning for om kreativitet og improvisasjon brukes i kunnskapsutviklingen.

I møtet i studieledernettet ser vi at koordinator tar en tydelig styring, både i forhold til agenda og ordstyring. I forskningskonsulentnettverket er det mindre styring av møtet og

deltakerne tar ordet fritt, i alle fall i første del av møtet. Det er heller ikke alle som tar ordet, eller kommer like lett til orde i dette møtet.

Fordelene med en tydelig møteleder og struktur på møtene, kan være at alle kan komme til orde og bli inkludert i diskusjonene. Det kan være slik at det er enkelte deltakere som snakker mest og oftest kommer til orde, mens andre er mer tilbakeholdne. Dette observerer vi spesielt i forskningskonsulentnettverket. En ulempe med en sterk struktur og for mye styring på møtene, kan være at gode ideer som kan bringe organisasjonen fremover ikke får plass eller blir fulgt opp. En relevant diskusjon kan være om det er slik at en møteleder som er tydelig på at alle skal høres og som tilrettelegger for dette, samtidig kan være en møteleder som får frem de kreative ideene og refleksjonene. Kanskje det ikke er noen motsetning i å ha struktur på møtene og det å gi rom for improvisasjon? Ved å trekke en parallell til jazzmusikk, som nevnt på side 33, kan improvisasjon sies "å omfatte elementer av forberedt planløshet" (Alterhaug 2006:82):

"Men mine forventninger til nettverket framover er jo og det at den enkelte gjør nettverket til det man ønsker at det skal være. I den grad man opplever at man på en måte går rundt grøten, eller ting ikke utvikler seg, at det blir tatt opp, og man spiller inn ting som man føler kanskje det er bedre å bruke tid på." (Informant FN)

Sitatet ovenfor tyder på at det er forventninger til at den enkelte deltaker selv tar ansvar for å bruke forskningskonsulentnettverket slik at en selv får mest mulig utbytte. For oss ser det ut som om begge nettverkene i liten grad tilrettelegger for idémýldring og kreative prosesser for å få frem ny kunnskap. Det ville være interessant å finne ut mer om forholdet mellom struktur, kreativitet og improvisasjon, og om bruk av improvisasjon som verktøy i kunnskapsutvikling i nettverk. For å få til det vil det nok bety at vi må være tilstede som observatører i nettverksmøtene over tid, noe det ikke er rom for innenfor vår undersøkelse.

Oppsummering

Vårt første forskningsspørsmål handler om hva kunnskapsutvikling i nettverk består av. Vi har belyst dette spørsmålet gjennom tre ulike innfallsvinkler. 1) Hva er taus og eksplisitt kunnskap i nettverkene? 2) Kan nettverkene i vår case betegnes som praksisfelleskap? 3) Brukes kreativitet og improvisasjon i nettverkene som verktøy for kunnskapsutvikling?

Flere av deltakerne i begge nettverkene gir uttrykk for at informasjon er kunnskap dersom det er informasjon man ikke har fra før, eller dersom informasjonen oppleves som nyttig.

Deltakerne i begge nettverkene gir uttrykk for at nettverkene fungerer som et viktig diskusjonsforum, og begge nettverkene ønsker å bruke nettverkene til å utvikle felles rutiner og praksis for organisasjonen. Dette er systematisert og tilgjengeliggjort i større grad i studieledernetverket enn i forskningskonsulentnetverket.

Gjennom vår undersøkelse ser vi at det også er store ulikheter mellom de to nettverkene:

Studieledernetverket er i større grad opptatt av de sosiale relasjonene og erfaringslæring, den tause dimensjonen. Deltakerne deler en intern sjargong, har stor tillit til hverandre og har en felles identitet til nettverket. Nettverket har tidlig i etableringsfasen hatt diskusjoner om hva nettverket skal være, men deltakerne gir også uttrykk for at det er behov for en slik diskusjon på nytt. Studieledernetverket utarbeider i stor grad skriftlige rutiner, som også gjøres tilgjengelig gjennom ulike kanaler. Deltakerne gir uttrykk for at det her er forbedringsmuligheter. Det ser ut som om studieledernetverket kan defineres som praksisfellesskap slik som dette er definert i litteraturen, men at det er et potensial for å bruke nettverket i større grad til idémyldring og kreative prosesser.

Forskningskonsulentnetverket er mer opptatt av informasjonsutveksling og det å skaffe seg konkret kunnskap som den enkelte har behov for i sitt arbeid, den eksplisitte kunnskapen. Deltakerne har ikke diskutert hva som er meningsfulle aktiviteter og målsetningen med nettverket, noe som i følge litteraturen er en forutsetning for å utvikle tillit og et godt fungerende praksisfellesskap. Det kan se ut som om deltakerne har noe ulik oppfatning av om det er viktig å bruke tid på sosiale aktiviteter, og at relasjoner blir mindre viktig enn den teknisk-rasjonelle kunnskapen. Dette kan synes paradoksalt da forskningskonsulentene ikke er en del av en gruppe på eget institutt slik som studielederne er, og at nettverket derfor kunne være et viktig fellesskap. Hvorvidt kreativitet og improvisasjon brukes som verktøy i kunnskapsutviklingen har vi for lite empirisk materiale til å trekke noen konklusjoner på. Men ut fra våre funn kan det se ut som at nettverkene, da særlig forskningskonsulentnetverket, i liten grad brukes som forum for idémyldring, og at dette også er avhengig av at det er en trygghet og tillitsforhold i nettverket. Forskningskonsulentnetverket er et heterogent nettverk, slik vi beskriver det blant annet i kapittel 2. Dette kan være en ulempe fordi deltakerne i mindre grad har felles problemstillinger. Men det kan også være positivt, fordi når man setter

sammen folk med ulik bakgrunn, så kan det oppstå nye ideer. Det tyder på at det er et utviklingspotensial her.

Det er naturlig å spørre seg om ulikhetene i de to nettverkene kan skyldes at studieledernetverket oppsto som en følge av behov hos deltakerne selv, mens forskningskonsulentnettverket ble formelt nedsatt som en konsekvens av en omstillingsprosess. Vår undersøkelse tyder på at dette har betydning, både for motivasjon, tillit og identitet til nettverket, noe som igjen kan være avgjørende for at taus kunnskap kan deles.

Det er også relevant å spørre om selve nettverksbegrepet står i motsetning til hele tanken bak NPM og fokuset på teknisk rasjonalitet og effektivitet. Dette fordi utvikling av nettverk forutsetter bruk av tid på utvikling av relasjoner og tillit. Den vanskelige motsetningen mellom NPM med fokus på struktur, målrasjonalitet og eksplisitt kunnskap på den ene siden, og nettverk som et prosessuelt verktøy for refleksjon og erfaringsdeling på den andre siden, kommer først og fremst til syne i forskningskonsulentnettverket. Det ser ut som at studieledernetverket i større grad klarer å ta innover seg denne motsetningen gjennom å ha diskutert hva de ønsker at nettverket skal være, og ved å prioritere å bruke tid på utvikling av identitet og sosiale relasjoner.

Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?

Vår problemstilling - "*Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling i organisasjonen?*" – innebærer at vi blant annet er nysgjerrige på om aktiviteten i nettverkene er knyttet til organisasjonens strategier. Vi lurer også på hvordan det blir lagt til rette for at nettverkene får en legitim stemme inn i diskusjoner og utviklingsprosesser. Dersom den kunnskapen som blir skapt forblir i nettverkene uten at den formaliseres som en del av organisasjonens kunnskap, kan det tyde på at organisasjonen hindres i å bli en lærende organisasjon.

I begge fokusgruppene trekkes det klart frem at det ikke er lagt klare føringer på hvilke forpliktelser nettverkene har i forhold til å bidra faglig inn i organisasjonen:

"Jeg tenker at vi kunne sikkert ha bidratt mye mer hvis vi hadde fått en klar målsetning fra fakultetsledelsen som er begrunnet både administrativt og faglig (...)." (Informant SN)

"(...) det har vel aldri blitt klart definert om det er et nettverk som har et klart mål,(...) og hvis jeg hadde blitt utfordret på hva som konkret kommer ut av nettverket, så er det litt vanskelig å peke på, men det betyr ikke at det er unyttig." (Informant FN)

Som det går frem av disse sitatene ser det ut som om det ikke er definert et klart mål med nettverkene. Sitatet fra studieledernettet tyder også på at det ikke trekkes vekslers på nettverkernes ressurser i stor nok grad, og at HF som organisasjon derfor ikke får full nytte av nettverkene. Dette vil vi analysere nærmere i dette kapitlet.

Den lærende organisasjon

Som vi redegjorde for innledningsvis er NPM og målstyring som styringsverktøy innført i norsk forvaltning, også innenfor høyere utdanning. Kvalitetsreformen og det nye finansieringssystemet er eksempler på dette. I studieledernettet uttrykkes det at det har skjedd en kraftig byråkratisering av høyere utdanning i kjølvannet av Kvalitetsreformen, og at dette har ført til en økt administrasjon. Om nettverkene oppfatter dette som problematisk kommer imidlertid ikke tydelig fram, verken under observasjonene eller i fokusgruppene, selv om temaet diskuteres flere ganger. I fokusgruppen med studieledernettet uttales det at innføringen av Kvalitetsreformen har betydning for hva som diskuteres i nettverket. Det kan også se ut som om økt byråkratisering og fokus på rutineutvikling ikke nødvendigvis gjør ting mer effektivt, noe følgende sitat kan være et eksempel på:

"(...) at en prøver å forenkle rutiner mest mulig, nettopp i forhold til Kvalitetsreformen, det har jo blitt en voldsom byråkratisering, men av og til lurar jeg på om vi gjør det mer tungvint."
(Informant SN)

Dette tyder på at et større fokus på rapportering, målstyring og "tellekantsystem" fører til at strukturelle forhold og eksplisitt kunnskap blir mer fremtredende, uten at dette nødvendigvis betyr at organisasjonen blir mer effektiv. Vi nevnte innledningsvis at målsetningen med NPM blant annet er å modernisere offentlig sektor gjennom å bygge ned byråkratiet og gjøre organisasjonen mer fleksibel. Dette sitatet tyder på at det motsatte skjer. Mer byråkratisering kan også innebære at erfaringsutveksling, historiefortellinger eller andre former for prosessuell kunnskapsutvikling kommer mer i bakgrunnen, slik at erfaringsdeling og refleksjoner rundt praksis får mindre plass:

"(...) men vi har jo ytre mål hele tiden som jeg synes endrer seg veldig fort, sånn byråkratisk, de største målsetningene er hvilke data vil skal levere til DBH [database for høyere utdanning]. Det blir sånne administrative vedtak som blir veldig styrende for hva som blir de faglige målene."
(Informant SN)

Som det går frem av sitatet ser det ut til at dette også er gjeldende i forhold til vår case. Både Lagesen og Sørensen (2008), Manz og Sims (2001) og Christensen (2000) fremhever at det som er karakteristisk for moderne kunnskapsutvikling, er ansattes bevisste holdning til egen læring, ønske om egenutvikling og innflytelse over eget arbeid, men også ønske om å bidra til utvikling av organisasjonen. Det kan derfor synes som et paradoks at det har blitt et så stort fokus på målstyring, effektivitet og rapportering, noe som representerer et syn på kunnskap med røtter tilbake til scientific management fra begynnelsen av forrige århundre (Morgan 2004). Samtidig vektlegges moderne teorier om kunnskapsledelse, kunnskapsutvikling, medvirkning, og innflytelse over egen arbeidssituasjon som viktige elementer for å skape en lærende organisasjon.

Strategi og ledelse

Overordnede strategier eller utvikling av praksis?

Målsettingen med nettverk på tvers av linjeorganisasjonen i vår case er, i følge *Funksjons- og bemanningsplanen for HF* (2007), at nettverkene skal bidra til en større grad av effektivisering ved at ting som ikke fungerer, raskere fanges opp og løses på en mindre byråkratisk måte enn tidligere. Det vil si at kompetanse, erfaringer og ideer skal deles, og at nettverkene skal bidra til forbedring av praksis. En annen uttalt målsetting med etablering av nettverkene er at de skal bidra til kunnskapsutvikling. I studiekonsulentnettverket beskrives aktiviteten i nettverket blant annet slik:

"(...) samkjøring av praksis innenfor det regelverket som er gitt, og det er veldig ofte det vi snakker om, hvordan kan vi få til en felles praksis (...). For vi har sett at det har vært ønskelig og hatt en felles praksis fordi studentene går mellom instituttene og mellom fakultetene."
(Informant SN)

Sitatet ovenfor er i samsvar med Davenport og Prusak (1998) som skriver at organisasjonen må bygge og fasilitere læringsfellesskap og fokusere på temaer som personlig utvikling og mestring. Christensens (2004) poeng om at medarbeiderne som oftest er interessert i å dele og bytte kunnskap med hverandre for å sikre at organisasjonens ressurser blir brukt på en best

mulig måte, ser ut til å stemme for studieledernetverket. Samtidig er det deltakere i nettverket som fremhever at diskusjonene i nettverket ikke nødvendigvis munner ut i konkrete rutiner eller felles praksis:

"(...) det er kanskje det som er problemet med nettverket, at det fungerer som diskusjonsforum, men vi har vært for lite flinke til å tenke hvordan diskusjonen skal konkretiseres og settes ut i live." (Informant SN)

"(...) vi kunne vært bedre på rutinebeskrivelser (...). Kanskje det hadde vært interessant å gå gjennom saker som går igjen i studieadministrasjonen og at en lagde noen maler der en finner ut hvor i regelverket en begrunner vedtakene, og hvordan skal man informere om klagerett. Og at en lager noen standard formuleringer som alle kan bruke, og som jeg tror kan være en effektivisering og en forenkling av studieadministrasjonen. Men da tenker jeg at nettverket kan være et godt sted og diskutere hvordan dette kan gjøres." (Informant SN)

Som det går frem av sitatene fremhever deltakerne at studieledernetverket kan være et viktig forum for rutineutvikling, standardisering og felles praksis, men at dette ikke er utnyttet i den grad deltakerne selv mener det er mulig.

Vi hevdet tidligere i oppgaven at studieledernetverket kan karakteriseres som et praksisfellesskap ut fra de kjennetegnene både Akkerman m.fl. (2008) og Wenger m.fl. (2002) mener karakteriserer praksisfellesskap. Gjennom observasjoner i nettverkene og ut fra det som for eksempel sitatet ovenfor viser, ser det ut som om studieledernetverket har fokus på rutineutvikling, standardisering og krav utenfra, men at de også samtidig klarer å bruke nettverksmøtene til å diskutere og utveksle erfaringer (Christensen 2004). Dette blir blant annet gjort gjennom å fortelle historier om hvordan man har løst en spesiell situasjon. Historier blir også brukt for å belyse spesielle utfordringer der det er behov for å reflektere rundt regelverk og bruk av skjønn. Dette kan tyde på at selv om NPM fører til at det stilles større krav til styring og effektivitet, så fungerer studieledernetverket som en gruppe som kan ta i bruk både prosessuelle og strukturelle perspektiver på kunnskapsutvikling, selv om det er et forbedringspotensial i forhold til å sette diskusjoner ut i live:

"(...) dette fora kan jo også bli en kanal som spiller opp ting som bringes videre, ikke sant (...). Hvis vi er obs og faktisk diskuterer konkrete saker og problematiserer og snur og vender, så får vi jo bare håpe at noen av de innspillene blir brakt videre. (...) det må jo være en motivasjon for

fakultetet å ha dette nettverket, at det er en nytteeffekt også der. Ikke bare ovenfra og ned, men faktisk nedenfra og opp.” (Informant FN)

Dette sitatet er hentet fra forskningskonsulentnettverket, men i begge nettverkene trekkes det frem at det er lite diskusjoner rundt overordnede målsettinger koblet til fakultetets eller universitetets strategi. Deltakerne i studieledernettet gir uttrykk for at strategiplanene er ulne og lite konkrete, og at det ikke alltid er lett å lese seg til hva som er satsningsfelt og i hvilken retning universitetet faktisk ønsker å gå. Ut fra referatene i studieledernettet og diskusjonene i begge fokusgruppene kan det se ut som om strategier i liten grad diskuteres i nettverkene. Mesteparten av referatene fra studieledernettet (som er i stikkordsform) handler om informasjonsutveksling og praktiske problemer som diskuteres, løses eller følges opp. Det ser heller ikke ut til at nettverkene trekkes inn i konkrete prosjekt- eller utviklingsoppgaver, utarbeidelse av strategiplaner, utredninger og lignende:

"(...) du får ikke satt deg ned og lest så mye handlingsplaner, større styringsdokument eller stortingsmeldinger som faktisk er ganske viktig for å få et rammeverk rundt det vi holder på med her, konkret nede på instituttnivå." (Informant SN)

På spørsmål om det som skjer i forskningskonsulentnettverket er koblet opp mot universitetets strategi eller fakultetets prioriterte områder, er kommentaren fra en av deltakerne:

"Den tanken har aldri slått meg." (Informant FN)

Selv om dette siste utsagnet sies i en humoristisk tone, er begge sitatene ovenfor en illustrasjon på at overordnede strategier kanskje ikke får nok fokus i nettverkene. I samtalen med de to koordinatorene påpeker imidlertid koordinator for forskningskonsulentnettverket at nettverket blant annet har diskutert fakultetets kommunikasjons- og forskningsstrategi. Tematikken på nettverksmøtene legges i følge koordinator også ut fra universitetets prioriterte områder, som for eksempel oppfølging av universitetets handlingsplan for forskerutdanning, eller rutiner for eksternt finansiert aktivitet. Det går ikke fram av dokumentene at diskusjonene i nettverket er brakt videre oppover i systemet. Det er heller ikke skrevet referat fra disse møtene, og det er derfor vanskelig å se om konklusjonen på diskusjonene er at dette skal bringes videre i andre fora.

Studieledernetverket har tidligere diskutert fakultetets utdanningsstrategi, men koordinator sier at strategier i liten grad er tema for nettverksmøtene, fokus er heller på konkrete saker. En sak som har vært diskutert er det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket, men dette er en nasjonal føring som følge av Kvalitetsreformen, og ikke en del av universitetets strategi. Slik sett er temaer som indirekte har sammenheng med sentrale strategier gjenstand for diskusjon, men da helst på saksnivå.

I fokusgruppene gis det uttrykk for at resultatmål og krav diskuteres hyppig i begge nettverkene. Dette tyder på at mål og resultatstyring har større innvirkning på det arbeidet som gjøres i nettverkene enn det universitetets visjoner og faglige strategier har, selv om planer ovenfra har innvirkning på arbeidsoppgavene til nettverksdeltakerne:

"(...) vi er jo hele tiden avhengig av hva som kommer, for eksempel diverse planer, altså plan for forskerutdanningene og så videre, alle sånne bestemmelser og planer som kommer sentralt fra." (Informant FN)

Dette sitatet kan stå som et uttrykk for at selv om universitetets overordnede strategier innenfor forskning og utdanning har relevans for de sakene som diskuteres i nettverkene, ser det ikke ut som om nettverkene brukes av organisasjonen i forhold til å bidra inn i utvikling av strategier og overordnede planer. Senge (2004) snakker om at en lærende organisasjon må ha en felles visjon som holder læreprosessene på rett kurs. Både Borzillo (2009) og Wenger m.fl. (2002) poengterer at praksisfellesskap må kobles mot organisasjonens strategi. Det fremstår som utydelig for oss hva dette innebærer i praksis. Det er også vanskelig å si at det som foregår i nettverkene er knyttet til universitetets overordnede målsettinger og visjoner, noe som kan tyde på at HF ikke bruker nettverkene aktivt for å bli en lærende organisasjon. Wenger m.fl. (2002) sier at en av utfordringene i forholdet mellom nettverk og linje kan være en forventning fra organisasjonens side om at nettverkene skal ha fokus på kortsiktige mål fremfor strategiske prioriteringer. Våre funn kan tyde på at også nettverkene har fokus på kortsiktige mål, ved at de har mer fokus på praktiske utfordringer og konkrete saker heller enn universitetets strategi.

Som vi tidligere har beskrevet står utvikling av rutiner sentralt for nettverkene. Diskusjoner om rutiner og prosedyrer, som kan bidra til å utvikle organisasjonen videre, er viktige. Kanskje er det ikke nødvendig at nettverket skal ha en funksjon i forhold til strategisk arbeid i

organisasjonen. Kanskje har organisasjonen mer nytte av at nettverkene heller har en praktisk enn en strategisk funksjon. Det er i tråd med Christensens (2004) idé om at kunnskapsutvikling handler om å dele og bytte kunnskap.

Ledelse

I forhold til å utvikle praksisfellesskap, er det i følge Wenger og Snyder (2000) ledelsens ansvar å identifisere de miljøene som har et potensial til å utvikle seg til praksisfellesskap, og stille til disposisjon den infrastruktur som er nødvendig for å støtte opp under praksisfellesskapene. I vår case er nettverkene initiert av ledelsen, selv om studieledernetverket er en videreføring av et tidligere nettverk som oppsto naturlig. Nettverkene er først og fremst etablert på bakgrunn av oppgaver, og ikke ut fra en vurdering av at dette er miljøer som har et særlig potensial for å utvikles til et praksisfellesskap. Behov for infrastruktur er heller ikke diskutert.

Det kommer frem både under observasjonene og i fokusgruppene at nettverkene ønsker å bidra til kunnskapsutvikling i organisasjonen dersom de får tydelige og konkrete oppgaver:

"Jeg tenker at vi kunne sikkert ha bidratt mye mer hvis vi hadde fått en klar målsetning fra fakultetsledelsen som er begrunnet både administrativt og faglig, for eksempel om man klart ønsker å redusere frafall av studenter (...). Om man fikk det som en konkret oppgave, så er det veldig mye man kunne gjort i et sånt nettverk.." (Informant SN)

Her gis det uttrykk for at fakultetsledelsen ikke stiller krav eller gir konkrete oppgaver til nettverkene, og diskusjonene i fokusgruppene tyder på at dette er noe begge nettverkene ønsker. Borzillo (2009) viser i sin undersøkelse til at ledelsen bør påta seg en veiledende og kontrollerende funksjon. Han sier at dette kan gjøres ved å oppmuntre til, og kreve at medlemmene utfører minst et utviklingsprosjekt årlig, eksempelvis å utvikle og dokumentere en "Beste praksis-rutine". En av deltakerne i studieledernetverket foreslår at ledelsen bør stille krav til nettverkene i forhold til hva slag saker og spørsmål de skal arbeide med, og peker på at nettverket kan bidra med innspill i forhold til strategi og målsetninger på fakultetsnivå:

"Samtidig som jeg ser potensialet til nettverket her til å bruke det enda mer uttalt i forhold til målsetningene som vi har. (...) kunne ha brukt det som en arbeidsgruppe som kan se litt mer på

de større rammene rundt det vi driver med, eller gå litt nærmere inn i HF sine målsetninger."
(Informant SN)

"Kanskje kunne sånne nettverk i større grad fungere i forhold til en del prosjekting, i tillegg til den daglige driften, hatt noen større saker som man kunne jobbe med." (Informant SN)

Som sitatene viser, gis det i studieledernetverket uttrykk for at deltakerne ønsker å bli stilt krav til og bli brukt mer, både i forberedelse av saker og til prosjektoppgaver. Dette kan tyde på at det her er et uutnyttet potensial.

"Jeg hadde vel en forventning om at vi skulle være mer sentral i det som skjer, både i utforming av forskning og forskerutdanningsting, og mer sentral som i et møtepunkt. Har en følelse av at ting skjer i alle mulig andre plasser, kommer inn litt bakpå."(Informant FN)

I dette sitatet, hentet fra forskningskonsulentnetverket, kommer det ennå tydeligere til uttrykk at nettverket ikke blir brukt, og at deltakerne opplever å bli stilt på sidelinjen i utviklingsarbeid.

Ønsket om å bli stilt krav til, er i samsvar med Borzillos (2009) fokus på at det må stilles krav til og være styring av praksisfellesskap. Dette står for øvrig i sterk kontrast til Wenger m.fl. (2002), som mener at man må motstå fristelsen til å skygge unna kompleksiteten i nettverk, for heller å gå tilbake til tradisjonelle kontrollprosesser. Når man i et praksisfellesskap deler en idé eller innsikt i noe, er det ofte ikke før etter lang tid man kan se effekten, sier Wenger m.fl. (2002). Nettverkene i vår case er utålmodige etter å bli brukt mer aktivt, men det er ikke noe som tyder på at fakultetsledelsen, med unntak av koordinatorene, har oversikt over eller innflytelse på hva som faktisk skjer av kunnskapsutvikling i nettverkene.

Oppsummering

Vårt andre forskningsspørsmål handler om hva slags nytte organisasjonen har av nettverksorganisering. Vi har belyst dette spørsmålet gjennom to ulike innfallsvinkler: 1) Den lærende organisasjon og 2) Strategi og ledelse.

Som vi diskuterte tidligere i dette kapitlet, ser vi at det foregår både deling og utvikling av kunnskap, selv om dette er ulikt i de to nettverkene. Spørsmålet er imidlertid om nettverket blir brukt på en god nok måte og om kunnskapen blir forankret i organisasjonen.

Studieledernetverket fungerer som et praksisfellesskap slik det er beskrevet i litteraturen. Dette innebærer at det fokuseres både på eksplisitt og taus kunnskap. Med eksplisitt kunnskap mener vi her kunnskap som kan forankres i organisasjonen i form av rutiner og prosedyrer og gjøres tilgjengelig for andre, slik at kunnskapen blir formalisert og nyttig for hele organisasjonen og ikke gjort personavhengig. Dette kan føre til at fakultetet bruker ressursene mer effektivt og i større grad fremstår som en samlet enhet. Samtidig blir ikke konklusjonene på diskusjoner alltid nedfelt skriftlig, noe som kan virke i motsatt retning. I nettverket er det også rom for erfaringsutveksling og refleksjon over praksis. Dette er med på å gjøre taus kunnskap kjent (Senge 2004). Dette kan være med på å utvikle fakultetet videre som en lærende organisasjon, på tross av at aktiviteten i nettverket ikke er forankret i en felles visjon.

Forskningsskulentnetverket har også fokus på informasjonsutveksling og eksplisitt kunnskap, noe som er viktig for å samordne og bruke ressurser på en mest mulig effektiv måte. Samtidig er ikke nettverket opptatt av betydningen av sosiale relasjoner og tillit, som er en forutsetning for å kunne dele taus kunnskap. Kanskje forblir derfor mye kunnskap i den enkelte, og diskusjoner og refleksjoner som kunne bringe organisasjonen videre blir ikke tatt.

Gjennom vår undersøkelse har vi inntrykk av at begge nettverkene har en mer praktisk enn strategisk funksjon. Fokus er på informasjon, utvikling av felles retningslinjer og rutiner, diskusjon om hvordan enkeltsaker skal løses, og utveksling av erfaringer. Det er ikke lett å få øye på om det er universitetets visjoner og overordnede strategier eller resultatmål og krav, for eksempel gjennom inntektssystemet og Kvalitetsreformen, som er styrende for diskusjonene og aktiviteten i nettverkene. Et spørsmål kan derfor være om innføringen av NPM har ført til mer effektivitet, eller om fokus på eksplisitt kunnskap, rapporteringer og målstyring fører til at erfaringsdeling og refleksjon får mindre plass. Det er ikke funn i vår undersøkelse som tyder på dette, men utsagnene i fokusgruppen viser i alle fall at det har betydning for diskusjonene i nettverkene. Nettverkene blir i liten grad trukket inn i strategiarbeid eller utviklingsoppgaver, og det blir fra linjeledelsen og fakultetsledelsen i liten grad stilt krav til nettverkene, noe nettverksdeltakerne selv gir uttrykk for at de ønsker. Dette kan tyde på at det er uutnyttede ressurser i nettverkene.

Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

Fora for kunnskapsutvikling eller "skyggeregjering"?

I forbindelse med problemstillingen - "*Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling i organisasjonen?*" - er vi nysgjerrige på hva som kan være utfordringene i forhold til beslutningsprosesser og linjeledelse for nettverkene i vår case.

Det synes som om makt og autoritet i liten grad har vært tema for diskusjon i noen av nettverkene, og er heller ikke noe vi i utgangspunktet var spesielt opptatt av i våre forskningsspørsmål. Likevel blir makt og beslutningsmyndighet diskutert i fokusgruppene. En av deltakerne i forskningskonsulentnettverket problematiserer det faktum at det i nettverket bare er koordinator som har beslutningsmyndighet, dette i kraft av også å være seksjonssjef i fakultetsadministrasjonen. Det er flere som påpeker det problematiske i at deltakerne i forskningskonsulentnettverket ikke har beslutningsmyndighet i forhold til saksfeltene de jobber innenfor, noe studielederne i større grad har. Følgende sitat kan stå som et eksempel på det:

"(...) det er bare koordinator som er beslutningstaker her, så vi (...) er i et slags vakuum mellom beslutningstakere uten at vi har myndighet i det hele tatt til noe som helst, egentlig."
(Informant FN)

Dette sitatet samsvarer med Pemberton m.fl. (2007) sine teorier om maktforhold mellom praksisfelleskap og den formelle organisasjonen, og tyder på at koordinatorene for nettverkene i stor grad blir oppfattet som ledere, ikke bare koordinatører. I og med at koordinatorene har et formelt lederansvar for en fagseksjon i fakultetsadministrasjonen, kan dette automatisk føre til at de også blir oppfattet som en autoritet i nettverket. Dette gjelder særlig innenfor studieledernetverket, der koordinator oppfattes som leder med beslutningsansvar. Dette gir deltakerne uttrykk for i fokusgruppen, og koordinator bekrefter i samtalen at dette er riktig.

I vår case har medlemmene i nettverkene sine ledere i linjen, og i begge nettverkene, spesielt forskningskonsulentnettverket, blir det gitt uttrykk for utfordringer i forhold til at nettverket ikke har noen beslutningsmyndighet:

"(...) jeg ser på mange av de diskusjonene vi har som muligheter til å komme til en slags forståelse av problemstillinger, forståelse av hvordan vi skal håndtere forskjellige typer saker. Men det ser jeg ikke på som et vedtak, og det er mer sånn at vi har en felles forståelse og felles enighet (...). Kan på en måte oppfattes som et vedtak, men det er et grenseland, det er et fryktelig vanskelig grenseland av og til." (Informant FN)

Sitatet gir uttrykk for at forholdet mellom nettverket og linjeledelsen er komplisert. Dette samsvarer med det Sørhaug (2004) skriver om motsetningen mellom linjen som et hierarki, og nettverkene som personlige møter basert på bytteprosesser. Det at nettverksgruppene som kollegier ikke har formell beslutningsmyndighet oppfattes, slik vi forstår det, mer som et problem i forhold til linjeorganisasjonen enn som et problem innad i nettverksgruppene. Det kan likevel bety at diskusjonene i nettverket blir mindre forpliktende, og kan føre til vanskelige grenseganger mellom hva som er formelle beslutninger og hva som er felles enighet med betydning for praksis. Det synes som at det blir tatt noen beslutninger i nettverkene som ikke har vært forankret i linjen, og at informasjon om for eksempel nye retningslinjer/rutiner har gått via nettverkene og ikke tjenestevei. De følgende to sitatene kan tyde på at beslutningsmyndighet oppfattes som problematisk og har skapt frustrasjon hos både linjeledere og i nettverkene:

"(...) jeg presenterer alltid det som vi har diskutert for administrasjonssjefen vår, (...) for han er veldig obs på dette med vedtak og sånn, for vi er ikke et vedtaksført organ. Og at de [nettverkene] skal være varsom på at de ikke blir for selvstyrte (...). Ting som blir sagt her blir sagt innenfor et nettverk og det har ikke noe nedslagsfelt ut i resten av organisasjonen." (Informant SN)

Sitatet viser at utfordringer knyttet til beslutningsmyndighet er noe linjeleder, det vil si administrasjonssjefen, er opptatt av.

Dersom enighet i nettverkene fører til endring eller etablering av en praksis uten at dette er diskutert med linjeleder, tyder det på at nettverket kan få stor makt uten at dette var intendert, og kan skape frustrasjon og uklarhet i beslutningslinjene. En av deltakerne i forskningskonsulentnettverket uttrykker det på denne måten:

"Hvis jeg skulle bli utfordret til å tenke på hva slags beslutninger skulle et sånt nettverk kunne få, så ender jeg med null, uten at det blir bråk." (Informant FN)

I Sørhaugs (2004) beskrivelse av linjeorganisasjonen blir det blant annet lagt vekt på beslutningsmyndighet og styring gjennom instruksjer. Utsagnene i fokusgruppene kan tyde på at linjeledelsen og fakultetsledelsen har lagt for lite vekt på hva som skal være mandatet og målsettingen for nettverkene. Gjennom observasjoner og diskusjoner i fokusgruppene ser vi at de to nettverkene opplever situasjonen noe ulikt. Studielederne har til dels delegert myndighet innenfor sitt arbeidsfelt, og kan innenfor nettverket i større grad enn forskningskonsulentene diskutere og beslutte hva slags praksis som skal etableres innenfor eget ansvarsområde. Våre funn viser likevel at studieledernetverket ikke har diskutert hva slags status den enigheten som oppstår i nettverket skal ha, og hvordan dette skal formidles videre i linjen.

Lærings sirkel

Det er utfordringer knyttet til beslutningsmyndighet i nettverkene. Men vi ser at det ikke bare er i forhold til linjen at nettverksorganiseringen har utfordringer. Ved HF er det til sammen fem ulike nettverk. En fare ved nettverksorganisering kan være at nettverkene blir lukket mot hverandre, og at det blir for lite informasjonsutveksling mellom nettverkene. Sitatet under omhandler to av nettverkene innenfor studieadministrasjonen:

"Vi er to nettverk som drives litt på siden av hverandre. Selvfølgelig har vi kontakt mellom [nettverkene], men det er ikke fullstendig, det er ikke alt som blir samkjørt." (Informant SN)

Sitatet gir uttrykk for at det er informasjon eller oppgaver som går på tvers av nettverkene uten at dette koordineres eller samkjøres. Dersom nettverkene blir lukket mot hverandre, kan det føre til at man ikke får frem ulike perspektiver på oppgaveløsning, eller det kan føre til at det utvikles ulik praksis i forhold til samme type oppgaver. Det kan også være problematisk i forhold til å sikre god informasjonsflyt. Som vi var inne på i teorikapitlet, kan det å ha medarbeidere som både tilhører en avdeling og et nettverk beskrives som en *Multimembership learning cycle* (Wenger m.fl. 2002). Dette skal ideelt sett bidra til å koble den kunnskapen som utvikles i nettverkene, til kunnskapsbehovene i organisasjonen. Dersom det er mangel på informasjon mellom nettverkene, eller dersom de ulike nettverkens mål er ulike eller ikke i samsvar med instituttens eller fakultetets mål, kan dette føre til at den kunnskapen som utvikles i nettverkene ikke kobles mot organisasjonens behov.

I referater fra studieledernetverket går det frem at det har vært strukturert kontakt mellom nettverket og linjen. For eksempel viser et referat fra 2008 at følgende ble bestemt:

”Utvida nettverksmøte 7. mars med tema organisering av studieadministrative tjenester. Temaet vert diskutert internt på institutta før vi tek ein diskusjon i studieleiargruppa. Saka vert så spelt vidare til administrasjonssjefane og fakultetsleiinga.” (Referat SN)

Ellers er det lite i den informasjonen vi har innhentet som viser at det har vært kontakt mellom nettverkene og linjeleder, for eksempel i form av felles møter eller seminar. Kontakten går fra deltakerne i nettverkene til linjelederne eller via koordinator. Dette er i kontrast til Sørhaug (2004), som sier at verken nettverk eller linje er effektive strukturer, men det er samspillet som er viktig. Spørsmålet er også om den dobbelte lærings sirkelen som Wenger m.fl. (2002) beskriver får effekt. For å ta vare på den kunnskapen som skapes i nettverkene, tyder det på at det er nødvendig å integrere nettverkene i organisasjonen gjennom å gi dem en stemme i diskusjonene og en legitim innflytelse i enhetene de hører til.

Gjennom diskusjonene i fokusgruppene hører vi at deltakerne i nettverkene opplever ulike utfordringer i forholdet til linjeorganisasjonene. Studieledernettverket består, som vi tidligere har nevnt, til dels av deltakere som har delegert myndighet innenfor sitt arbeidsfelt, mens deltakerne i forskningskonsulentnettverket ikke har den samme delegerte myndighet innenfor sitt arbeidsfelt. En av deltakerne i forskningskonsulentnettverket foreslår at administrasjonssjefene på instituttene, som er deres nærmeste overordnede, bør være med på nettverksmøter en gang i mellom. Dette mener deltakeren vil være nyttig fordi forskningskonsulentene får sine arbeidsoppgaver fra instituttet, og det er på instituttet beslutningsmyndigheten ligger:

”Jeg kan gå tilbake til administrasjonssjef eller instituttstyrer og si at på nettverksmøte ble det konkludert med sånn og sånn. Ja vel, men de trenger ikke ta noe hensyn til det. Det er forskjellen i forhold til studieledernettverket, da må de faktisk følge opp noe som er vedtatt.”
(Informant FN)

Sitatet illustrerer ulikheten mellom de to nettverkene, og understreker også at det å ha myndighet forplikter. Fordi forskningskonsulentene ikke har samme delegerte vedtaksmyndigheten som studielederne har innenfor sitt saksfelt, gjør det at rollen til koordinatorene for de to nettverkene blir forskjellige:

"Men jeg tenker at det er litt av problemet her, det er det at man kan ikke sitte som leder/koordinator av nettverket og pålegge instituttene for mye som går på tvers av det som lederen på instituttet ønsker." (Informant FN)

Sitatet tyder på at deltakerne er oppmerksomme på at det kan være en utfordring for koordinator av forskningskonsulentnettverket at beslutningsmyndigheten ligger i linjen. I studieledernettet kan koordinatoren fra fakultetet og studielederne fra instituttene bli enige om en praksis, mens i forskningskonsulentnettverket må denne beslutningen tas av linjeleder. Koordinatoren for dette nettverket må derfor forholde seg til linjeleder i saker som krever beslutning.

På spørsmål i forskningskonsulentnettverket om hvordan informasjon inn mot linjeleder foregår, er det ulike svar. Noen svarer at det ikke er noe skikkelig system for å bringe informasjon videre til linjeleder, andre at det er litt tilfeldig når det informeres og hva det informeres om. Det er også noen som informerer på et stabsmøte, eller diskuterer aktuelle saker med administrasjonssjefen i etterkant av nettverksmøter. Som vi tidligere har skrevet, uttrykker nettverkene at de ser på informasjon som kunnskap når den blir brukt til noe. I forhold til Wenger m.fl. (2002) sin lærings sirkel må det da forutsettes at informasjon bringes tilbake til linjeorganisasjonen fra nettverket. Fordi det i vår case ikke er tydeliggjort hva som forventes og hva som er nettverkens mandat, tyder det på at både det å bringe inn saker til diskusjon i nettverkene, og det å bringe informasjon tilbake til linjeorganisasjonen, kan være en utfordring for nettverkene:

"Det er en ting som jeg tenker er utrolig viktig med nettverket. Helt konkret det at det er to nivåer i organisasjonen. Det er fakultetet som sender ut en del saker til instituttene, ikke alle sakene er like godt mottatt, kanskje man er uenig og vice versa. Det er så utrolig viktig for instituttene å vite litt hva de tenker på fakultetet om denne saken (...) og vi kommer jo hele tiden med innspill i saker som vi vet at fakultetssekretariatet jobber med, at man kan gjøre det på en litt mer uformell måte, og at man kjenner hverandre, (...). Så bygger man ned de derre potensielle konfliktene også mellom nivåene, det er jo kjempeviktig." (Informant SN)

Sitatet understreker nettverkens betydning for å bygge ned potensielle konflikter mellom de to nivåene institutt og fakultet, og nettverkens betydning for informasjonsflyten. Dette er i

samsvar med Sørhaug (2004), som understreker viktigheten av samspillet mellom de to strukturene nettverk og linje.

Det at nettverket for forskningskonsulenter ikke har beslutningsmyndighet, kan oppleves som vanskelig. Makten er i liten grad desentralisert (Wenger m.fl. 2002), og dette kan også føre til at nettverkets energi kanaliseres inn i det som enkelte opplever som endeløse diskusjoner som ikke fører noe steds hen. Spesielt i forskningskonsulentnettverket tyder det på at mange er frustrerte over at diskusjonene blir lange og gjentatte, uten at det kommer organisasjonen, eller den enkelte til nytte. De følgende sitatene kan stå som eksempler på det:

"(...) herregud, det er jo de samme tingene vi har diskutert i to år, fra vi begynte i august 2007. Det var ingenting vi hadde oppe i går som ikke har blitt diskutert sønder og sammen tidligere, for det er noe med en følelse av at det er så lite utvikling i det vi holder på med." (Informant FN)

"Det føles litt sånn at du bare sitter og diskuterer så skal du ta det ned alle veier, men vi sitter ikke i en posisjon at vi får lov til å bestemme altså, selv om vi sitter nærmest kanskje." (Informant FN)

Dette står igjen i kontrast til Sørhaug (2004), som hevder at det er linjens ansvar å sørge for at nettverkets energi kanaliseres i en retning. Sitatene uttrykker stor frustrasjon i blant deltakerne i forskningskonsulentnettverket over mangel på retning og resultat. Sitatene illustrerer også at dersom kunnskapen ikke blir brakt ut av nettverket, eller blir etterspurt av linjen, blir den i liten grad nyttig for organisasjonen og bidrar derfor ikke til organisatorisk læring. Ut fra diskusjonene i fokusgruppene, særlig i forskningskonsulentnettverket, ser vi at forholdet til linjeorganisasjonen oppleves som problematisk og uavklart. Dette synes å ha sammenheng med at forskningskonsulentene ikke har et delegert ansvarsområde, men kan også ha sammenheng med at nettverket i liten grad har diskutert hva slags forventninger de selv har til nettverket, og hva slags målsetninger nettverket skal ha. Manglende bruk av nettverkene til utviklingsarbeids og prosjektoppgaver kan også virke inn på opplevelsen av at forholdet til linjeorganisasjonen er problematisk.

Bruk av tid

Studieledernetverket har ukentlige møter, og hvorvidt det er god bruk av tid å møtes såpass hyppig, ble ikke tatt opp som tema i denne fokusgruppen. Ut fra diskusjonen synes det som at det er legitimt å bruke tid på nettverksmøter. Koordinator for studieledernetverket uttrykker at det er vanskelig å få tid til å skrive referat fra nettverksmøtene. Selv om det ikke er faste rutiner for skriving av referat, presiserer deltakerne i studieledernetverket viktigheten av å skriftliggjøre konklusjoner fra diskusjonene:

"Jeg tenker at med så mange møter som vi har så er det et mål å begrense den tiden vi bruker på å skrive referat (...), men det er en sånn dobbelhet i det. Men det går jo an å skrive når det er noen saker der vi har blitt enige om noe konkret som skal følges opp, at vi skriver ned akkurat det og sender det ut." (Informant SN)

Sitatet gir uttrykk for et dilemma mellom å prioritere det å bruke tid på å skrive referat og det å utføre andre presserende oppgaver. Samtidig understrekes viktigheten av at konklusjoner fra diskusjonene skrives ned. Dette understreker Christensens (2004) poeng om at en av de strukturelle hindringene for kunnskapsdeling kan være mangel på tid, og at der medarbeidere løper fra oppgave til oppgave, er det ingen tid til å dokumentere den kunnskapen man opparbeider seg slik at andre kan få nytte av den.

Forskningskonsulentnettverket møtes en gang i måneden. På spørsmål i fokusgruppen om hva deltakerne mener om møtehyppigheten, svarer en av deltakerne at han kan tenke seg møter hver tredje uke, en annen mener en gang i måneden er tilstrekkelig. Deltakerne er samstemte i at det er uproblematisk i forhold til linjelederne at det brukes tid på nettverket. Koordinator foreslår at nettverket i en periode kan ha noen flere møter i semesteret, og kanskje noen møter der det blir satt av tid til spesielle tema. I forskningskonsulentnettverket skrives det i liten grad referater fra møter. Også i tilfeller der nettverket diskuterer og blir enige om en praksis eller en prosess, lages det ikke systematisk oppsummering, selv om det sies at det enkelte ganger lages skriftlige konklusjoner. Vi har imidlertid ikke funnet disse. Det å skrive referat blir problematisert i forhold til tiden som brukes, og koordinator for forskningskonsulentnettverket gir tydelig uttrykk for at det vil være umulig å få tid til å skrive fullstendige referater fra møtene. Den enkelte noterer selv, og de som ikke er til stede går glipp av informasjonen. På nettverksmøtet som ble holdt etter vår observasjon og

fokusgruppe, sendte imidlertid koordinator ut referat i tillegg til en samlet plan for møtene i 2010. På denne planen er det også satt opp egne temamøter.

Mangel på tid som en hindring for kunnskapsdeling, ser altså ut til å være relevant for nettverkene i vår case, som diskusjonene i fokusgruppene viser. I en travel hverdag der oppgaver må prioriteres kan det være vanskelig å ta seg tid til å oppsummere, lage skriftlige rutiner eller skrive referater fra møter. Samtidig ser det ut som at det er på denne måten taus kunnskap og felles praksis kan forankres i organisasjonen. Christensen (2004) understreker at det ikke alltid er nok å lage skriftlige rutiner, men at det er nødvendig med interaksjon for å få tak i kunnskapen. Ut fra dette tyder det på at diskusjoner og refleksjoner rundt praksis er vel så viktig som referat.

Koordinatorrollen

Gjennom vår undersøkelse ønsker vi å få mer kunnskap om hva nettverksdeltakerne i nettverkene i vår case ønsker av koordinator og hva de mener er viktige egenskaper og funksjoner hos koordinator for å få nettverkene til å fungere:

"Jeg tenker en leder, men det er også i kraft av at han er vår leder i de sakene vi jobber med, så det er både ordstyrer og leder i det at han gjerne sier: Den saken skal vi ikke gå videre med nå uansett, så nå dropper vi den diskusjonen." (Informant SN)

"Jeg oppfatter vel funksjonen som en lederfunksjon, mulig at det også er feil, men noen må jo ta ansvar for at noe skjer i et nettverk." (Informant FN)

Til begge nettverkene stilles det spørsmål om hva koordinators rolle er, og i begge nettverkene svares det at koordinator er leder. Koordinators personlige egenskaper og betydning ut over det å være ordstyrer, i studieledernetverket også beslutningstaker, problematiseres ikke i noen av nettverkene.

Som vi skriver i teorikapitlet, konkluderer Wenger m.fl. (2002) med at koordinator er det elementet som har størst betydning for om et praksisfellesskap skal lykkes eller ei. Koordinators viktige betydning er støttet i senere forskning, og som Garavan m.fl. (2007) sier, er også koordinators personlige egenskaper viktig. Som vi redegjør for i kapittel 2, er koordinatorene i vår case utpekt som koordinatorene fordi de også er seksjonsledere for de respektive fagseksjonene i fakultetsadministrasjonen. De har ikke fått spesiell opplæring,

oppfølging eller veiledning i forhold til sin rolle, og koordinatoroppgaven er noe som kommer i tillegg til en rekke andre oppgaver. I organisasjonen har det ikke vært diskutert hvor mye tid som kreves til oppgaven, eller hvordan ledelsen kan tilrettelegge for at koordinator får tilstrekkelig tid til å følge opp på en god måte. Det har heller ikke vært diskutert om koordinator har behov for opplæring eller veiledning i forhold til oppgaven som nettverkskoordinator.

I samtalen med koordinatorene sier koordinator for forskningskonsulentnettverket at roller, inkludert koordinatorrollen, ble diskutert på et nettverksseminar i 2007. Konklusjonen på denne diskusjonen var at koordinators oppgave først og fremst er å innkalle til møter, tilrettelegge og gi informasjon. Hun gir uttrykk for at hennes forståelse av koordinatorrollen har endret seg fra å være den som gir svarene, til å overlate det å finne svar til det lokale nivået. Koordinator for studieledernettet sier at det å formidle informasjon fra universitetet sentralt, er en viktig del av hans rolle som koordinator, og at dette er noe han har tatt styringen på. Også koordinator for forskningskonsulentnettverket gir uttrykk for at hun bruker tid på å gi informasjon i nettverksmøter, men at det er et dilemma hvordan informasjon skal formidles videre til linjen. Hun gir uttrykk for at det er usikkerhet rundt om dette er koordinators oppgave, eller om det er nettverksdeltakernes oppgave å informere sine overordede etter møter.

På samme måte som deltakerne ikke har diskutert hva slags forventninger de har til nettverket og hva som skal være målsetningen med nettverkene, har heller ikke fakultetsledelsen gitt tydelig uttrykk for hva nettverkene faktisk skal brukes til utover det som står i *Funksjons- og bemanningsplanen* (2006), eller hva som skal være koordinators oppgave. utfordringene for koordinator med å ha en koordinerende, men ikke en direkte lederrolle overfor nettverksmedlemmene, er heller ikke problematisert i stor grad:

"(...) ikke bare som leder av nettverket, men også i forhold til den stillingen jeg har, så må jeg av og til kunne si at nei, den diskusjonen der går ikke, fordi den kan vi bare droppe. Eller tar en avgjørelse og sier OK, nå blir vi bare enig om sånn i denne fasen. Så det blir på en måte flere hatter." (Koordinator)

Sitatet over viser at selv om koordinators rolle ikke er diskutert eller definert, så har koordinatorene selv reflektert over egen rolle. Sitatet tyder også på at det er av vesentlig

betydning å kjenne kulturen og rammene rundt praksisfellesskapet, og hva som er eventuelle forventninger og krav til praksisfellesskapet for at man som leder skal få legitimitet som koordinator. Dette samsvarer med Garavan m.fl. (2007) sin forskning. Roberts (2006) hevder at dersom koordinator ikke er sikker på at alle blir hørt, eller klarer å skape en tillit i gruppen slik at det er rom for alternative synspunkter, kan det føre til at enkelte underordner seg eller at det ikke blir plass til andre og muligens bedre løsninger. I likhet med det Ulven m.fl. (2008) poengterer, tyder dette på at det er viktig for koordinator å være klar over hvilke mekanismer som kan oppstå i en gruppe. For at alle skal integreres i nettverket, og for at alle skal få komme til orde, er det viktig at koordinator er bevisst på hvordan møtene legges opp og hvordan ansvar fordeles. Koordinator må i følge Ulven m.fl. (2008) være tydelig på at det skal være høy etisk bevissthet og klare spilleregler i gruppen. Dersom Garavan m.fl. (2007) har rett i at koordinators egenskaper er avgjørende, og at koordinators rolle i nettverket blir mer som coach eller fasilitator, tyder det på at ledelsen ved HF sammen med koordinatorene bør diskutere hvilke ressurser og hvilken kompetanse som behøves for å fylle denne rollen. Det er imidlertid ikke noe i vår undersøkelse som tyder på at koordinatorene ikke allerede har de forutsetningene og de personlige egenskapene som er nødvendige i rollen som koordinatører.

Det er enighet blant deltakerne i begge nettverkene om at alle har en forpliktelse til å bringe ting inn i nettverket og å stille forberedt, ikke bare ta imot informasjon. På spørsmål om hvem som har ansvaret, er svarene blant annet:

"Alle som er i nettverket har sjøl et ansvar for å bringe videre til den som koordinerer nettverket, hva vi tenker vi bør bruke tid på, si ifra hva som fungerer og som ikke fungerer. Det tenker jeg må være essensen i et sånt nettverk, man må bidra sjøl." (Informant SN)

"Men noen må jo ta ansvar for at noe skjer i et nettverk. Oppfatter jo at det har ligget på fakultetet. (...). Det er jo kanskje litt feil å tenke at fakultetet, koordinator liksom, har alt ansvaret, all den tid det er vårt nettverk, og at vi istedenfor at vi bare melder inn saker som det blir diskusjon på, at til møtene får en av oss ansvaret for å fortelle om noe." (Informant FN)

Sitatene viser at deltakerne ikke oppfatter det å drive nettverkene utelukkende som koordinators oppgave. Nettverksdeltakerne er også positive til at ansvaret for å drive selve nettverket i større grad blir delegert fra koordinator. I fokusgruppen for forskningskonsulentnettverket uttrykker koordinator forventninger til at den enkelte gjør

nettverket til det en ønsker at det skal være. Dersom ting ikke fungerer slik man ønsker, så har den enkelte ansvar for å si ifra, og også spille inn ting som man føler det er bedre å bruke tid på. Selv om koordinator har en nøkkelrolle, kan diskusjonene i fokusgruppene tyde på at det er mer hensiktsmessig at ansvaret for å drifte nettverket fordeles mer kollektivt.

Oppsummering

Vårt tredje forskningsspørsmål handler om hva som er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne. Vi har belyst spørsmålet ut fra to innfallsvinkler:

1) Beslutningsmyndighet og forhold til linjen og 2) Koordinatorrollen.

Våre funn viser at det er lite eller ingen formalisert kontakt direkte mellom nettverkene og linjeledelsen. Kontakten mellom de enkelte nettverksdeltakerne og linjeleder foregår usystematisk, og i begge nettverkene gis det uttrykk for at det er utfordringer i forhold til beslutningsprosesser. Dette kan ha betydning for hvorvidt nettverkene er i stand til å bringe problemer inn fra instituttene til diskusjon i nettverkene, og så tilbake til arbeidshverdagen for utprøving.

Studieledernettverket har en struktur på møtene som gjør det naturlig å bringe problemstillinger inn i nettverket. Vi ser gjennom vår undersøkelse, særlig gjennom referatene, at det på møtene alltid er runder der deltakerne presenterer informasjon og problemstillinger fra instituttene til diskusjon. Dette kan tyde på at studieledernettverket, i samsvar med det Wenger m.fl. (2002) skriver, til en viss grad bidrar til å koble kunnskapen som utvikles i nettverkene til kunnskapsbehovene på instituttene. Samtidig involveres ikke linjeleder på noen formell måte, og det er noe tilfeldig hvordan informasjonen blir gitt. På studiesiden er det ved fakultetet etablert flere ulike nettverk. Dette kan også være et problem dersom det fører til manglende informasjonsutveksling mellom nettverkene.

Våre funn tyder på at forskningskonsulentnettverket opplever større problemer i forhold til beslutningsprosesser enn studieledernettverket, fordi deltakerne i dette nettverket ikke er delegert beslutningsmyndighet innenfor sitt arbeidsfelt. Det er med bakgrunn i vår undersøkelse vanskeligere å se i hvilken grad forskningskonsulentnettverket bringer problemstillinger inn til diskusjon i nettverket. Informasjonsutveksling trekkes imidlertid frem av deltakerne selv som en viktig oppgave for nettverket.

Det har i liten eller ingen grad vært diskutert hva som skal være koordinators rolle og mandat, verken innad i nettverkene eller mellom ledelsen og koordinatorene. Det har heller ikke vært diskutert om, og i tilfelle hva slags oppfølging koordinator har behov for. Begge nettverkene gir uttrykk for at det ikke bare er koordinators ansvar å drive nettverket.

Oppsummering og konklusjoner i forhold til problemstillingen

Med bakgrunn i problemstillingen - "**Hvordan bidrar nettverk til kunnskapsutvikling for organisasjonen?**" - ønsket vi å undersøke om den kunnskapsutviklingen som skjer i nettverk har betydning for organisasjonen. Vår antakelse var at det skjer mye kunnskapsutvikling i nettverkene, men at organisasjonen i for liten grad får del i denne. Vi avslutter dette kapitlet med en kort oppsummering i forhold til forskningsspørsmålene og vår problemstilling, og kommer med noen refleksjoner rundt hva slags betydning det har om nettverk vokser frem naturlig eller initieres utenfra.

Hva består kunnskapsutvikling i nettverkene av?

Gjennom vår undersøkelse ser vi at det skjer deling og utvikling av kunnskap i begge nettverkene, dersom vi bruker begrepet kunnskap i en utvidet forstand. Kunnskap i dette tilfellet omfatter både informasjonsutveksling, utvikling av rutiner og prosedyrer samt refleksjon og erfaringsdeling. Felles for begge nettverkene er at deltakerne gir uttrykk for at informasjon er kunnskap dersom det er ny kunnskap, eller dersom informasjonen oppleves som nyttig. Deltakerne i begge nettverkene gir også uttrykk for at nettverkene fungerer som viktige diskusjonsfora, og ønsker å bruke nettverkene til å utvikle felles rutiner og praksis for organisasjonen. Selv om det de senere årene er et større fokus på rutineutvikling, rapporteringer og resultatmål, betyr ikke dette nødvendigvis at organisasjonen blir mer effektiv. Mer byråkratisering kan også innebære at erfaringsutveksling, historiefortellinger eller andre former for prosessuell kunnskapsutvikling kommer mer i bakgrunnen, slik at erfaringsdeling og refleksjoner rundt praksis får mindre plass. Nettverksdeltakerne fremhever også at nettverkene er viktige fora for rutineutvikling, standardisering og felles praksis, men at dette ikke er utnyttet i den grad det er mulig. Vi kan ikke se at improvisasjon og kreativitet som kunnskapsutviklende prosesser brukes på en systematisk måte i nettverkene.

Hva slags nytte har organisasjonen av nettverksorganisering?

Det ser ut som om verken nettverkene selv eller fakultetet har diskutert hva som skal være målsetningen med nettverkene. Nettverkene blir ikke brukt i konkrete utviklingsoppgaver eller i strategisk arbeid, og det blir heller ikke uttrykt forventninger eller stilt konkrete krav til nettverkene. Dette tyder på at HF ikke trekker veksler på nettverkernes ressurser i den grad det er mulig. Det er vanskelig å si at det som foregår i nettverkene er knyttet til universitetets overordnede målsettinger og visjoner, noe som kan bety at HF ikke bruker nettverkene aktivt for å bli en lærende organisasjon. Gjennom vår undersøkelse ser det for oss ut som om nettverkene har mer fokus på praktiske utfordringer og konkrete saker, heller enn universitetets overordnede strategier.

Hva er utfordringene med nettverk for linjeorganisasjonen og nettverksdeltakerne?

Det synes som at det blir tatt beslutninger i nettverkene som ikke er forankret i linjen, og at informasjon om for eksempel nye retningslinjer/rutiner i enkelte tilfeller går via nettverkene og ikke tjenestevei. Det kan også se ut som at kunnskapen som utvikles i studieledernetverket i større grad enn i forskningskonsulentnetverket er koblet til kunnskapsbehov i linjen. Selv om det går frem av vår undersøkelse at koordinator har en viktig funksjon i nettverkene, er det i liten eller ingen grad diskutert hva som skal være koordinators rolle. HF har heller ikke diskutert hva som skal være koordinators oppgaver og hva slags oppfølging koordinator eventuelt har behov for.

I studieledernetverket utveksles det informasjon, det utvikles rutiner og felles praksis, og erfaringer deles. Det synes å være en indre motivasjon i nettverket, det sosiale aspektet er viktig, og relasjonene i nettverket er bygget opp over tid. Ut fra beskrivelsene i litteraturen ligner studieledernetverket på et praksisfellesskap, der det deles og utvikles både taus og eksplisitt kunnskap. Det ser ut som om studieledernetverket er et viktig forum for å knytte informasjon til erfaring, og for å bearbeide og reflektere rundt informasjonen for å gjøre den nyttig i forhold til praksis. Dette kan tyde på at det er mulig å bruke dette nettverket i ennå større grad som forum for idémyldring og i forhold til utviklingsoppgaver.

I forskningskonsulentnetverket er det størst fokus på informasjonsutveksling og det å få ny kunnskap i forhold til eget arbeid. Det tyder på at den indre motivasjonen til kunnskapsutvikling ikke er til stede i samme grad som den er i studieledernetverket. Dette kan blant annet ha sammenheng med det ikke er diskutert hva målsetningen med nettverket

skal være. Det ser ut som at det i forskningskonsulentnettverket er mindre viktig å bygge relasjoner enn å utvikle eksplisitt kunnskap. Slik sett kan det tyde på at dette nettverket er mindre i stand til å dele den tause kunnskapen som fordrer en basis av sosiale relasjoner, trygghet og tillit. Det ser ut som at forskningskonsulentnettverket først og fremst fungerer som et forum for å utveksle informasjon og få ny individuell kunnskap. Vi ser også at forholdet til linjeorganisasjonen oppleves som problematisk og uavklart. Dette kan ha sammenheng med at forskningskonsulentene ikke har et delegert ansvarsområde, men det kan også ha sammenheng med at nettverksdeltakerne i liten grad har diskutert sine forventninger til hva nettverket skal være og hva de selv mener er målsettingen med nettverkene.

Men hva betyr dette? I problemstillingen stiller vi spørsmål om **hvordan** nettverk bidrar til kunnskapsutvikling i organisasjonen. Kan vi så med bakgrunn i vår undersøkelse med HF som case si **at** nettverk bidrar til kunnskapsutvikling i organisasjonen?

På den ene siden kan vi si ja, nettverkene bidrar til kunnskapsutvikling i organisasjonen. Dette fordi informasjonsutveksling er et viktig grunnlag for å gjøre en god jobb for organisasjonen. Det å utvikle felles rutiner og praksis bidrar til at fakultetet fremstår mer enhetlig, og kan gjøre organisasjonen mer effektiv. I og med at nettverkene også kan stille spørsmål ved rutiner og standarder, og foreslå endringer når verden forandrer seg, kan nettverkene ha en viktig funksjon for organisasjonen. Ved å diskutere problemstillinger og reflektere over egne erfaringer, tyder det på at nettverkene, da særlig studieledernettet, kan fungere som en viktig korreks til at uheldige praksiser og holdninger sementeres og opprettholdes i organisasjonen.

På den andre siden er svaret mer usikkert. Nettverkene kan forkludre de formelle linjene, og selv om det skjer kunnskapsutvikling innenfor nettverkene, spesielt i studieledernettet, får ikke organisasjonen i særlig grad del i denne. Dersom deltakerne i et nettverk ikke husker å informere sine overordnede eller kolleger på instituttet om at nettverket har blitt enige om en praksis, kan dette føre til at samme situasjon blir håndtert på ulike måter i organisasjonen. Dersom det er mangel på informasjon mellom de ulike nettverkene ved HF, eller dersom de ulike nettverkens mål er ulike eller ikke i samsvar med instituttens eller fakultetets mål, kan dette føre til at den kunnskapen som utvikles i nettverkene ikke kobles mot organisasjonens behov. I den grad kunnskapen ikke blir brakt ut av nettverket eller blir etterspurt av linjen, blir den i liten grad nyttig for organisasjonen, og bidrar derfor ikke til organisatorisk

kunnskapsutvikling. Undersøkelsen vår viser at det i liten grad blir stilt krav til nettverkene, noe det kan synes som om det er et potensial til å gjøre. Det synes derfor som at HF som organisasjon ikke får full nytte av nettverkene.

Naturlig eller styrt etablering av nettverk

Hva slags betydning har det om nettverket har vokst frem naturlig eller er initiert av ledelsen? Gjennom vår undersøkelse ser vi at det er store ulikheter mellom de to nettverkene, både når det gjelder motivasjon, hva slags former for kunnskap som utvikles i nettverkene og hva slags utfordringer nettverkene møter. Dette kan ha sammenheng med at det ene nettverket har vokst frem naturlig, mens det andre har blitt formelt nedsatt. Men er det dette som er avgjørende for om nettverkene bidrar til kunnskapsutvikling i organisasjonen?

Konklusjonene våre er at det er andre forhold som har minst like stor betydning for om nettverkene bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen eller ikke. De viktigste funnene er for det første at deltakerne selv må definere hva som skal være målet med nettverkene og hva de ønsker at nettverket skal være. Vi mener dette er nødvendig for at nettverket skal etablere felles identitet, tillit til hverandre og en indre motivasjon som grunnlag for kunnskapsdeling. Hvis dette ikke er til stede, slik vi ser i forskningskonsulentnettverket, blir kunnskapsdeling i stor grad begrenset til informasjonsutveksling og utvikling av eksplisitt kunnskap. For det andre er det nødvendig at det stilles krav til nettverkene ved å gi nettverkene ansvar for prosjekt- eller utviklingsoppgaver som har betydning for organisasjonen. For det tredje må organisasjonen i større grad diskutere og løse problemstillinger knyttet til beslutningsmyndighet og forhold til linjen. Til sist må det vies større oppmerksomhet til hva som skal være koordinators mandat og rolle, og hva koordinator trenger av oppfølging eller ressurser for å gjøre en god jobb. Dersom disse forholdene er til stede, tyder det på at det er av mindre betydning om nettverket har vokst frem naturlig eller er formelt nedsatt.

Meningsfrihed

(Et ord til eftertanke)

*At der er forskellige meninger til,
er nyttig for kræfternes frie spil
og ganske forførdeligt vigtigt.
Men der er så mange, som mener galt,
Så De og jeg har da ærlig talt
lov til at mene rigtigt.*

(Fra Piet Heins "Gruk fra alle årene IV")

6 Betraktninger og anbefalinger

Vi har gjennomført vår undersøkelse ved Det humanistiske fakultet ved Universitetet i Bergen (HF). Utgangspunktet for undersøkelsen var en antakelse om at det skjer mye kunnskapsutvikling i nettverk, men at organisasjonen i liten grad får del i den kunnskapen som utvikles. På grunn av masteroppgavens omfang, og begrenset tid til å gjennomføre undersøkelsen, er det også begrenset hva slags empirisk materiale vi har analysert og trukket konklusjoner ut fra. Vi har gjennomført en dokumentundersøkelse, vært til stede som observatører på ett møte i henholdsvis studieledernetverket og forskningskonsulentnettverket, gjennomført fokusgruppe i hvert av nettverkene og supplert med én samtale med de to koordinatorene. Er dette nok til å trekke konklusjoner, eller ville vi gjort andre funn dersom vi hadde vært tilstede på flere møter som observatører og/eller snakket med andre personer i organisasjonen, som for eksempel linjelederne? Uansett er resultatene fra undersøkelsen påvirket av oss som forskere, av tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført på og av nettverksdeltakerne som deltok i møtene og som informanter.

Gjennom vår undersøkelse, der HF er case og to av de til sammen fem administrative nettverkene er analyseenheter, ser vi at det skjer informasjonsutveksling og kunnskapsutvikling i nettverkene, i ulik form og på ulik måte. Vi mener at nettverkene har en funksjon for organisasjonen fordi de er viktige fora for å utveksle informasjon og erfaringer, og for å utvikle felles rutiner og praksis. Men slik vi ser det er ikke dette utnyttet godt nok. Vi kan derfor si at organisasjonen får del i noe av den kunnskapen som utvikles, men at det ligger et potensial i å knytte nettverkene tettere opp til organisasjonens behov.

Selv om det er relativt store forskjeller mellom de to nettverkene, ser vi på bakgrunn av våre funn at de to nettverkene, samlet sett, i begrenset grad bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen. HF får derfor heller ikke fullt utbytte av nettverkene. Vi mener at de forholdene vi har avdekket i vår undersøkelse er vel så avgjørende for hvordan nettverkene fungerer, som hvorvidt nettverkene er etablert naturlig eller formelt. Kanskje er det riktig at nettverkene skal være ulike og ha ulik funksjon. Forventninger og målsetninger er i alle fall spørsmål som både HF og nettverkene bør diskutere.

Våre tolkninger og anbefalinger

Vi vil her oppsummere våre tolkninger og gi våre viktigste anbefalinger for etablering av nettverk. Noen av disse anbefalingene tror vi er generelle og mulig å overføre til andre organisasjoner, andre tror vi er spesifikke for vår case.

Kultur for læring

Selv om vi tidligere har hevdet at konklusjonene fra våre funn ikke uten videre kan overføres, tror vi at mange av de utfordringene vi har funnet gjennom vår undersøkelse, også gjelder for andre organisasjoner. Det er viktig at det skapes en kultur i selve nettverket der man har tillit til hverandre, og der det er rom for å dumme seg ut og prøve ut tanker og ideer. Det er nødvendig å sette av tid til å reflektere over egen praksis. Vi mener dette er viktig for å bringe noe nytt inn i diskusjonene som også kan utvikle organisasjonen videre. Dersom nettverksorganisering skal bidra til læring for organisasjonen, tror vi det er nødvendig å være klar over de utfordringene nettverkene kan møte og de problemene som kan oppstå innenfor nettverket. Hvis ikke kan det føre til at nettverkene i stedet sementerer uheldige praksiser og holdninger, og på den måten hemmer organisasjonen i å bli en "lærende organisasjon". En måte å bevisstgjøre seg selv på, bli kjent med hverandre i nettverket og gi rom for utvikling og meningsbrytning, er å bruke tid på å reflektere over hva slags forventninger den enkelte har til nettverket, og bli enige om hva som skal være målsetningen for nettverket. Kultur for læring handler ikke bare om utfordringer innenfor nettverket. Det handler også om at nettverkene må få en legitim plass i organisasjonen (Wenger m.fl. 2002). Vi tror dette er generelle utfordringer som er allmenne for organisasjoner som etablerer nettverk.

Etablering av nettverk

Det er spesielt utfordrende å etablere et nettverk når deltakerne har ulikt innhold i stillingene sine. I vår undersøkelse ser vi særlig at det for deltakerne i forskningskonsulentnettverket ser ut til å være behov for at HF gjør en tydeligere avklaring i forhold til hva slags ansvar og hvilke arbeidsoppgaver som skal ligge til stillingene. Dette kan være nødvendig å gjøre også for at forventningene til nettverket skal bli tydeligere, og er noe som må gjøres i samarbeid med linjeledelsen. På generelt grunnlag er det vanskelig å si hvor hyppige slike nettverksmøter bør være, men det er nødvendig at nettverk møtes ofte nok til at deltakerne er i stand til å skape en identitet til nettverket. Vi ser i vår case at studieledernettet, med sine ukentlige møter, har etablert denne identiteten i større grad enn forskningskonsulentnettverket, som har månedlige møter. Vi ser også at det er lettere å få til dette i nettverk der deltakerne har mer ensartet innhold i stillingene sine, uten at dette nødvendigvis er avgjørende. Det må uansett være rom for at nettverk bruker tid på å etablere seg og utvikle seg. Det er behov for at organisasjonen er tydelig i forhold til mål og hensikt med nettverksarbeid, men det er først og fremst nødvendig at nettverkene selv blir enige om hva de skal være, og at det reflekteres over nettverkets indre liv og målsetning med jevne mellomrom. Avklaring av arbeidsoppgaver og innhold i forskningskonsulentstillingene er en spesifikk problemstilling for vår case. Når det gjelder møtehyppighet og interne diskusjoner om mål og hensikt med nettverkene, tror vi dette er relevant også i andre organisasjoner.

Struktur

Vi har tidligere vært inne på at det er ulike utfordringer for nettverk som blir etablert av ledelsen, i motsetning til nettverk som oppstår naturlig og der deltakerne bygger på tidligere kontakt med hverandre. Ut fra våre funn kan det se ut som om studieledernettet, som i utgangspunktet ble etablert på initiativ fra deltakerne selv, også er mest strukturert ved å ha den tetteste møtehyppigheten, skriftlige referater fra møtene og fokus på rutiner. Det ser ut som om dette nettverket mestrer blandingen av en prosessuell og en strukturell tilnærming til kunnskap. Dette er forskjellig fra forskningskonsulentnettverket, som er nedsatt på initiativ fra ledelsen. I dette nettverket er det mindre struktur når det gjelder referater, de har færre møter og de har i mindre grad utarbeidet skriftlige rutiner for sin virksomhet. Dette kan skyldes at det i studieledernettet i større grad er avklarte roller, en noe mer avklart målsetting med nettverket, og at de har kjent hverandre over lengre tid. Det ser også ut til å være en større motivasjon og ønske om relativt hyppige møter og sosial kontakt. Kontakten mellom deltakerne i forskningskonsulentnettverket derimot, blir for sporadisk, målsettingen med

nettverket er ikke diskutert blant deltakerne selv, det er i liten grad ønske om å treffes hyppigere eller ha sosial kontakt, og den nødvendige tilliten er derfor ikke etablert. Hvis vi skal trekke en konklusjon ut av dette, som også kan ha gyldighet utover nettverkene i vår case, spiller det kanskje ikke noen stor rolle om et nettverk er formelt nedsatt eller har vokst frem naturlig dersom det er systematiske møter, at deltakerne er motivert, og at nettverket diskuterer sin egen rolle og funksjon.

Strategi- eller rutineutvikling

Er det nødvendig at nettverk skal ha en funksjon i forhold til utvikling av strategier og rutiner? Det er kanskje en bedre ressursutnyttelse at nettverkene får en praktisk funksjon i forhold til oppfølging av strategier og rutineutvikling. Uansett ser vi det som viktig at linjeledelsen viser interesse for nettverkene, gir nettverkene en legitim stemme i utviklingsarbeid, men også stiller krav. Våre funn viser at det i begge nettverkene i vår case har vært lite diskusjoner om hvordan nettverkene er koblet til overordnede strategier og målsettinger, og det har heller ikke vært stor bevissthet rundt dette. Vi fant også at fakultets- og instituttledelsen heller ikke har gitt klare bestillinger og mandat til nettverkene. Særlig studieledernettet har etter vår mening et stort ubrukt potensial til å bli brukt i utviklingsarbeid. Når det gjelder forskningskonsulentnettverket kan for eksempel ansvar for en prosjektoppgave være en måte å sveise nettverket mer sammen på. For å være best mulig i stand til å bidra til kunnskapsutvikling i organisasjonen, tror vi at nettverk generelt trenger en klar bestilling og et mandat fra linjeledelsen. Nettverk bør brukes aktivt i forhold til for eksempel konkrete prosjekt- eller utviklingsoppgaver eller forberedelse av saker, noe som også kan gi nettverkene større legitimitet i organisasjonen.

Nettverkens plass i organisasjonen

Hvis nettverk skal ha en formell plass og hensikt i organisasjonen ser vi det altså som nødvendig at ledelsen diskuterer hva de vil med nettverkene og hvordan nettverkene kan brukes mer aktivt. Gjennom vår undersøkelse ser vi at det er en del uavklarte spørsmål knyttet til beslutningsmyndighet, særlig gjelder dette forskningskonsulentnettverket. Forholdet til linjen er ikke diskutert grundig nok, verken når det gjelder informasjon eller hvor beslutninger om for eksempel etablering av prosedyrer og praksis skal forankres. Dette kan også være et problem i forhold til de andre nettverkene på HF, særlig på studiesiden, der det er etablert flere nettverk med ansatte som har ulike oppgaver innenfor studieadministrasjon. Referat blir spesielt viktig når deltakernes roller er uklare, mandatet til nettverket er uklart, og nettverket

ikke har formell beslutningsmyndighet. Det er også viktig med referat for å fange opp alle mindre saker som blir diskutert, og der nettverket blir enige om praksis. Både på generell basis og i forhold til HF som vår case, mener vi at en diskusjon om nettverkens status og rolle bør tas mellom linjeledelsen, nettverkene og koordinatorene.

Koordinatorrollen

Det viktig å sette fokus på personlige egenskaper, men også å klargjøre hva som trengs av kunnskap, tid og ressurser til koordinatoroppgaven. Det er viktig å diskutere forventningene til koordinator, og om det er nødvendig med større delegering av oppgaver innad i nettverkene. Det er også viktig å avklare om det er behov for tilrettelegging i form av avsatt tid til å utføre koordinatoroppgaver, eller behov for veiledning i forhold til selve koordinatorfunksjonen. I vår undersøkelse ser vi at det i liten eller ingen grad har vært diskutert hva som skal være koordinators rolle, verken innad i nettverkene eller mellom ledelsen og koordinatorene. Vi tror dette er en generell utfordring for nettverkskoordinatorer.

Suksesskriterier

Vi ser at ingen av de to nettverkene i vår case i vesentlig grad bidrar til kunnskapsutvikling for organisasjonen, selv om det i studieledernettet i alle fall skjer utvikling av både tause og eksplisitt kunnskap innenfor nettverket, som til en viss grad blir ført tilbake til eget institutt. Grunnen til dette er blant annet at kunnskapen i for liten grad deles med linjen fordi forholdet mellom nettverkene og linjeorganisasjonen ikke er tilstrekkelig avklart. I forskningskonsulentnettverket skjer det mindre kunnskapsutvikling internt i nettverket, og nettverket brukes først og fremst til informasjonsutveksling. Felles for begge nettverkene er at organisasjonen i begrenset grad får del i kunnskapsutviklingen som skjer. Slik sett har vi fått bekreftet vår antakelse om at det skjer kunnskapsutvikling i nettverkene som organisasjonen ikke får del i.

Vår hovedkonklusjon er at naturlig eller styrt etablering av nettverkene kan ha betydning for hva slags kunnskap som utvikles internt i nettverkene, men at det imidlertid er andre forhold som er avgjørende for om organisasjonen får del i den kunnskapen som utvikles eller ikke.

Kort oppsummert vil vi peke på fem viktige suksesskriterier for etablering av nettverk som vi mener må være tilstede for at kunnskapsutvikling skal skje, og for at nettverkene skal være nyttig for organisasjonen:

- Nettverket må selv diskutere hva slags forventninger den enkelte har til nettverket, og definere hva som skal være målet med nettverket. Uansett om nettverket har vokst frem naturlig eller er formelt nedsatt må deltakerne være motiverte for å delta i et nettverk.
- Linjeledelsen må stille krav og gi en klarere bestilling til nettverkene, for eksempel gjennom konkrete utviklingsoppgaver eller forberedelse av saker.
- Forholdet mellom nettverkene og linjeorganisasjonen må avklares, både når det gjelder mandat og beslutningsmyndighet, slik at nettverkene får en legitim plass i organisasjonen.
- Ledelsen, nettverkene og koordinatorene må diskutere og avklare hva som skal være koordinators rolle.
- Koordinators behov for tid og oppfølging for å kunne utføre koordinatortoppgavene på en best mulig måte må diskuteres.

Dersom kriteriene ovenfor er på plass, tror vi det spiller mindre rolle om deltakerne har ulike arbeidsoppgaver, eller om nettverkene har oppstått som resultat av en naturlig eller styrt etablering.

Utvikling av teoretiske perspektiver

I arbeidet med denne oppgaven har vi vært opptatt av kunnskapsbegrepet og forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap. Vi har diskutert hva som er forskjellen mellom taus og eksplisitt kunnskap, om det er mulig å skille de to formene for kunnskap, eller om de er så innvevd i hverandre at dette er umulig. Vi har også diskutert om det å ha et prosessuelt syn på kunnskap utelukker at vi kan mene at også det strukturelle perspektivet er nyttig i mange sammenhenger, og hva det egentlig betyr å ha et prosessuelt eller strukturelt perspektiv på kunnskap. Vi vil kort gå gjennom våre refleksjoner rundt dette, og deretter presentere en modell som illustrerer hva vi mener er det sentrale i kunnskapsutvikling.

Taus og eksplisitt kunnskap

Gjennom undersøkelsen ser vi at det i de to nettverkene i vår case utvikles ulike former for kunnskap: I studieledernettet utveksles det både taus og eksplisitt kunnskap, mens det i forskningskonsulentnettet er størst fokus på informasjonsutveksling og eksplisitt kunnskap. Som et paradoks ser vi samtidig gjennom vår undersøkelse at det er vanskelig å

gjøre et tydelig skille mellom disse to formene for kunnskap. Diskusjonene i fokusgruppene tyder på at både taus og eksplisitt kunnskap må utvikles og retolkes gjennom sosiale prosesser, og vår konklusjon er derfor at det er et kunstig skille mellom taus og eksplisitt kunnskap. Imidlertid mener vi at det kan være nødvendig å skille mellom de to kunnskapsformene som teoretiske begrep for å forstå hva som skjer i organisasjonen. Det kan også være viktig å forstå at de to formene for kunnskap forutsetter hverandre gjensidig; for å forstå den eksplisitte kunnskapen er det mye som tyder på at en også trenger en taus og implisitt forståelse for fenomenet i utgangspunktet (Newell m.fl. 2002).

I oppgaven har vi diskutert hva som må være tilstede for at taus kunnskap kan deles og hvordan man kan *bruke* "den tause dimensjonen" til å forbedre organisasjonen man er en del av. Vi vet ofte mer enn vi kan uttrykke, det er medarbeiderne som har kunnskapen, og det er viktig for organisasjonen å legge forholdene til rette slik at medarbeiderne kan gjøre bruk av et spekter av kunnskap. Det er en risiko for organisasjonen dersom kunnskap i hovedsak er taus og personavhengig. Både fordi ansatte tar med seg den ressursen deres kunnskap utgjør når de slutter, men også fordi mangel på rutiner og skriftlighet kan gjøre organisasjonen, i dette tilfellet HF, tungrodd og ineffektiv. Det er derfor nyttig og nødvendig å utarbeide rutiner innenfor mange administrative felt for ikke å måtte tenke ut hvordan arbeidet skal gjøres på nytt og på nytt. Ikke minst kan det være viktig å utarbeide maler for ulike typer saksbehandling både av effektiviseringshensyn og for å sikre likebehandling. Men vi tror at den eksplisitte kunnskapen som kommer til uttrykk gjennom informasjon, maler, rutiner og prosedyrer er verktøy eller kunnskapshjelpere, og ikke kunnskap i seg selv (von Krogh m.fl. 2007). Vår teori er derfor at taus og eksplisitt kunnskap ikke nødvendigvis er to ulike ting, men at eksplisitt kunnskap er en representasjon av taus kunnskap, og at vi bruker ulike teknologi eller ulike verktøy for å få frem og synliggjøre denne kunnskapen.

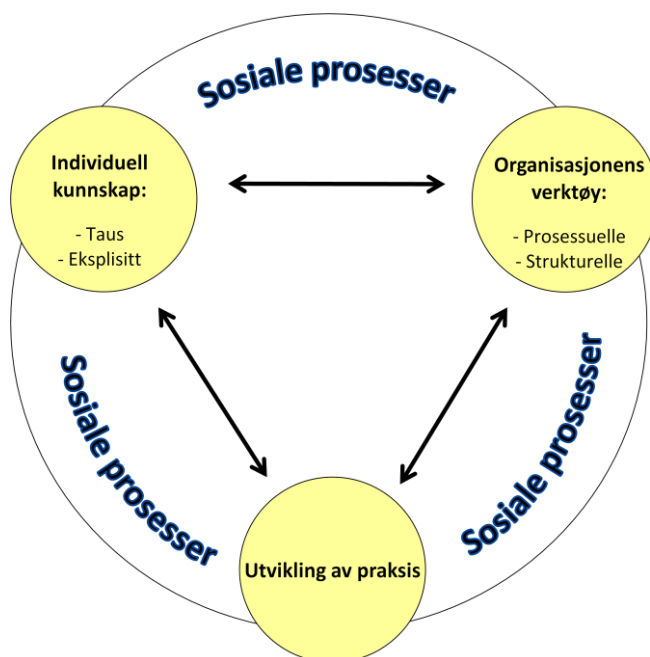
Strukturelt og prosessuelt perspektiv

I litteraturen er det også et skille mellom det strukturelle og det prosessuelle perspektivet, som vi redegjorde for i kapittel 3. I det strukturelle perspektivet kan kunnskap lagres og kvantifiseres, og det er mulig å få tak i kunnskapen til den enkelte og gjøre den eksplisitt. Det prosessuelle perspektivet derimot, fokuserer på at kunnskap har røtter i praksis, handling og sosiale relasjoner, og at kunnskap er under stadig utvikling og endring i relasjonen mellom mennesker. Hatch (2001) beskriver teknologi som et middel for å nå et mål eller et resultat, for eksempel et produkt eller en tjeneste. Teknologi blir bredt definert. Hun eksemplifiserer

dette ved å vise til universitetssektoren, der teknologi kan inkludere alt fra fysiske objekter, til prosesser og kunnskap om for eksempel begreper og teorier. Hun sier videre at kulturelle og sosiale normer, sosiale relasjoner og makt i det sosialkonstruktivistiske perspektivet vil virke sosialt formende på produkter og teknologier. Ut fra dette synet går det strukturelle og det prosessuelle perspektivet over i hverandre. Det strukturelle perspektivet blir, slik vi ser det, ikke et perspektiv, men heller et verktøy som brukes for å få frem kunnskap, og at denne kunnskapsutviklingen er påvirket av sosiale prosesser og normer. De sosiale prosessene kan også defineres som verktøy i den forstand at organisasjonen må tilrettelegge for at prosessene kan skje. Vi mener derfor at det ikke er nødvendig å bruke begrepene strukturelt og prosessuelt *perspektiv*, men heller strukturelle og prosessuelle teknologier eller *verktøy* som noe vi bruker for å få frem den tause kunnskapen og gjøre den eksplisitt.

Vi vil forsøke å illustrere vårt syn på kunnskapsutvikling ved hjelp av en modell der kunnskap utvikles kontinuerlig som sosiale prosesser. I denne modellen skiller vi ikke på taus og eksplisitt kunnskap, men legger til grunn at kunnskap er noe som enkeltpersoner i organisasjonen besitter og som det er viktig at organisasjonen får del i og videreutvikler for å bedre praksis. I modellen synliggjør vi at organisasjonens strukturelle og prosessuelle verktøy bidrar til utvikling av praksis, som igjen bidrar til kunnskap hos den enkelte medarbeider. Dette ser vi på som en konstant sirkel. Vi vil gi en forklaring på modellen her:

Kunnskapsutvikling som sosiale prosesser – en modell



Figur 6.1: Kunnskapsutvikling som sosiale prosesser (Moe og Ødegaard 2010)

Forklaring til de ulike elementene i modellen

Individuell kunnskap: I denne modellen kan denne være både taus og eksplisitt. Det er individene i en organisasjon som besitter kunnskap som organisasjonen må søke å utnytte og få del i. Verken den tause eller den eksplisitte kunnskapen er statisk, men under kontinuerlig utvikling gjennom sosiale prosesser. Den individuelle kunnskapen vises i praksis gjennom handling, og utvikles ved at organisasjonen tilrettelegger for dette gjennom å ta i bruk ulike prosessuelle og strukturelle verktøy.

Organisasjonens verktøy: For å tilrettelegge for kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling, må organisasjonen ta i bruk strukturelle og prosessuelle verktøy. Organisasjonen må legge til rette for teknologier som kan få frem og kodifisere kunnskap, blant annet databaser, internett, intranett og andre teknologier, skriftliggjøring av informasjon, rutiner, retningslinjer, sjekklister, dokumenter og prosedyrer. Disse strukturelle verktøyene er imidlertid ikke statiske, men må videreutvikles, justeres og være gjenstand for diskusjon gjennom sosiale prosesser. Prosessuelle verktøy kan være samtale, refleksjon, improvisasjon og kreativitet hos menneskene i organisasjonen. Dette kan organisasjonen fasilitere for, og få del i, gjennom å legge til rette for medarbeidersamtaler, lederutvikling, kurs i teamarbeid og konflikthåndtering og møteplasser for kunnskapsutvikling, som for eksempel nettverk. Disse verktøyene kan så bidra til utvikling av praksis og til å utvikle den individuelle kunnskapen.

Praksis: Det vil være stadig utvikling av praksis, både fordi individene i organisasjonen utvikler seg, og fordi organisasjonen tar i bruk de strukturelle og prosessuelle verktøyene som fører til endring og utvikling. De formelle og uformelle sosiale møteplassene er viktig for refleksjon og erfaringslæring, og for at ikke organisasjonen og menneskene skal stagnere og komme i fare for å sementere en praksis som ikke lenger er hensiktsmessig. Praksis er også viktig for gjennom handling å få frem kunnskap som ligger latent.

Sosiale prosesser: Gjennom sosiale prosesser skjer det en kontinuerlig utvikling av praksis. Dette handler om både de formelle og uformelle prosessene som til enhver tid foregår frem og tilbake mellom individ, organisasjon og praksis.

Gjennom denne modellen er det mulig å se på individuell og organisatorisk kunnskapsutvikling som en kontinuerlig prosess, som omfatter både taus og eksplisitt kunnskap, og som forutsetter en bevist bruk av en rekke ulike strukturelle og prosessuelle

verktøy. Vårt hovedpoeng er at uansett om vi snakker om strukturelle eller prosessuelle verktøy, må vi ha en bevissthet om at kunnskap ikke er statisk, men under kontinuerlig utvikling gjennom sosiale prosesser, og at nettverkene kan være en av flere arenaer for å utvikle kunnskap, både den tause og eksplisitte.

Kunne vi ha vinklet oppgaven annerledes?

Den som har bygd sitt eget hus vet at man har mye kunnskap om bygging når huset er ferdig, som man gjerne skulle hatt da man startet. Vi ser at vi gjennom arbeidet med denne oppgaven har lært mye om hva slags muligheter og utfordringer det er med nettverksorganisering. Kanskje ville vi hatt et annet fokus dersom vi startet på nytt med masteroppgaven ut fra det vi nå vet. Det har også underveis i prosessen dukket opp spørsmål som vi gjerne skulle ha gått nærmere inn på, men som det ikke har vært rom for, eller som vi ikke har datamateriale nok til å analysere.

Ett av spørsmålene handler om felles språk, og hvorvidt språket og begrepene vi benytter når vi snakker om kunnskap har endret seg som en konsekvens av NPM og innføring av Kvalitetsreformen. Dette er et spørsmål som i utgangspunktet ikke interesserte oss spesielt i forhold til vår undersøkelse, men som vi i løpet av arbeidet med oppgaven har fått større interesse for.

Et annet spørsmål handler om forholdet mellom struktur og kreativitet. Vi hadde opprinnelig et ønske om å se på hva slags betydning kreativitet og improvisasjon har for kunnskapsutvikling i nettverkene. Vi har skrevet noe om dette i oppgaven, men konkluderer med at vi ikke har nok datamateriale til å kunne svare på dette. I så fall ville det være nødvendig for oss å være tilstede under flere nettverksmøter, og kanskje også følge deltakerne i det daglige arbeidet, noe vi ikke har hatt mulighet til.

En erkjennelse vi gjør oss i avslutningen av oppgaven, er at vi hele veien har vært klar over at de to nettverkene ble etablert ut fra ulike forutsetninger. Kanskje har vi derfor tatt det som en selvfølge at det er ulikheter mellom de to nettverkene som skyldes naturlig eller styrt etablering. Selv om konklusjonene våre viser at det er andre forhold som har større betydning, ville det ha vært spennende å gå enda dypere inn i denne problemstillingen.

Ingen grunn til bekymring

*Når du får en følelse av
sugende tomhet, ikke vær bekymret,
det betyr at du er sulten.*

(Fra "Ole Brumms lille bok om Visdom")

Postludium

Når vi nå er ferdige med dette prosjektet, som mer eller mindre har vært med oss hele tiden i mer enn to år, er det fare for at det kan komme en følelse av sugende tomhet, som Ole Brumm beskriver det. Da er det betryggende å tenke på at vi, i følge den samme Brumm, nok bare er sulten, og har lyst på flere utfordringer. Derfor ønsker vi å si noen ord om hva vi selv har lært av dette prosjektet med å skrive masteroppgave. Vi mener det har vært en stor fordel å være to om å skrive denne masteroppgaven. Det har vært særlig nyttig i forhold til casestudiet at den ene av oss, Trine, er leder med personalansvar i organisasjonen vi har undersøkt, og at den andre, Tor, er ekstern med ansvar for å koordinere nettverk i en annen offentlig organisasjon. Dette har gitt oss ulike perspektiver og innfallsvinkler til oppgaven, og betyr også at vi har noe ulikt læringsutbytte:

Fra et lederperspektiv

For meg har det vært utfordrende å analysere hva ledelsen, som jeg selv er en del av, skulle ha gjort annerledes i for eksempel fasen der nettverkene ble etablert ved HF. Det har også blitt tydelig for meg hvilke spørsmål og utfordringer det er nødvendig å ta tak i for å utvikle nettverkene videre. Dette er diskusjoner vi må ta sammen; linjeledelsen, koordinatorene og ikke minst nettverkene selv. Det har også vært veldig nyttig å lære mer om hva nettverk faktisk er, hva slags betydning nettverk har for organisasjonen, og hva slags uutnyttet potensial som ligger i nettverkene. Som leder i den organisasjonen vi har undersøkt er det spesielt viktig at de resultatene vi har kommet frem til oppfattes som troverdige, og at deltakerne i nettverkene kan kjenne seg igjen i vår beskrivelse og analyse.

Trine

Fra et koordinatorperspektiv

Min interesse for hvordan nettverk kan bidra til kunnskapsutvikling var i første omgang bygd på de utfordringer jeg så som koordinator for et regionalt nettverk i min daglige jobb i en offentlig organisasjon. Ganske tidlig i arbeidet med dette prosjektet ble det klart at vi skulle bruke HF som case. Og nesten like tidlig så jeg at det var viktig for meg å påse at vi formulerte oss på en måte som gjorde at våre funn kunne være gyldige i forhold til min egen organisasjon, og forhåpentligvis også andre organisasjoner. Derfor er overførbarhet et viktig element for meg. Etter hvert som vi har arbeidet med denne oppgaven, har jeg lært at det som er utfordringene med nettverkene ved HF, også i stor grad gjenspeiler de utfordringene jeg som koordinator ser i min organisasjon. Det er vanskelig å påstå at de funn og tolkninger vi har gjort på bakgrunn av dette prosjektet generelt er relevant for andre organisasjoner. Men det jeg kan si er at de suksesskriteriene vi har skissert, synes å være meget aktuelle for min organisasjon og derfor relevant i forhold til min jobb som koordinator.

Tor

Avslutningsvis syns vi det følgende sitatet, som også er gjengitt tidligere i oppgaven, gir et godt bilde av den positive betydning nettverk kan ha:

”Vi gleder oss til livet i et nettverk. Vi gleder oss til onsdagsmøtene. Det er veldig mye kontakt mellom oss utenom, veldig mye, telefonisk og e-postkontakt. Men konklusjonen er ofte at det tar vi opp og diskuterer på onsdag.” (Informant SN)

Figurer

Figur 3.1:	Kunnskapspyramide	14
Figur 3.2:	Hindringer for kunnskapsoverføring	28
Figur 3.3:	The multimembership learning cycle	39
Figur 4.1:	Metodevalg	46
Figur 4.2:	Design for casestudier	48
Figur 5.1:	Forskningsspørsmål og underkategorier	62
Figur 6.1:	Kunnskapsutvikling som sosiale prosesser	113

Kilder og litteratur

Offentlige dokumenter

St. melding nr 27 (2000 – 2001): *Gjør din plikt – Krev din rett, Kvalitetsreform av høyere utdanning*. St. prp. Nr. 1 (2001 – 2002). Det kgl. kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, Oslo

Andre kilder

Berntsen, M. (2009): ”Tankeløs politikk”. Kronikk i *Klassekampen* 28.4.09

Funksjons- og bemanningsplan (2007), Reorganisering av Det historisk- filosofiske fakultet (fås på forespørsel til post@hf.uib.no)

Havdal, O. (2002): *Nettverk fra tanke til virkelighet*. Samtidsnettverket www.maihaugen.no/templates/Page.aspx?id=5735 (lest 15.10.2008)

Mål og tiltaksplan for fakultetsadministrasjonen ved Det humanistiske fakultet (fås på forespørsel til post@hf.uib.no)

På Høyden: ”Norge trenger to breddeuniversiteter” http://nyheter.uib.no/?modus=vis_leserbrev&id=43302 (lest 27.03.09)

Referat fra møter i studieledernetverket og forskningskonsulentnetverket (forespørsel sendes trine.moe@hf.uib.no)

Rutiner innenfor forskerutdanning: <http://www.uib.no/hf/forskning/forskerutdanning-ved-det-humanistiske-fakultet/reglement-og-retningslinjer> (lest 15.01.2010)

Rutiner og prosedyrer: <http://www.uib.no/hf/utdanning/reglement-og-prosedyrar-ved-det-humanistiske-fakultet> (lest 15.01.10)

Strategisk plan for Universitetet i Bergen 2000 – 2005 (fås på forespørsel til post@uib.no)

Studieadministrative rutiner: https://wikihost.uib.no/itwiki/index.php/Wikihost_uib
(lest 15.01.10)

Styringsdokumenter og meldinger ved Det humanistiske fakultet: <http://www.uib.no/hf/om-fakultetet/styringsdokument-og-meldingar> (lest 20.01.10)

Universitetsstyresak 29/04: Omstilling av universitetets administrative og tekniske funksjoner: <http://www.uib.no/ust/dokumenter/saklister/2004/04-29/029.htm>
(lest 15.08.09)

Aasland, T. (2009): "Dannelse i vår tid". Debattinnlegg i *Aftenposten* 25.5.2009

Litteraturliste

- Akkerman, S., Petter, C. og de Laat, M. (2008): Organizing communities of practice: Facilitating emergence. I *Journal of Workplace Learning*, Emerald Group Publishing Limited. Vol. 20, Issue 6, 2008. (Available at: <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/13665620810892067>)
- Alterhaug, B. (2006): Mellom panikk og kjedsomhet. Om improvisasjon i jazz. I Steinsholt, K. og Sommerro, H. (red.): *Improvisasjon: Kunsten å sette seg selv på spill*. Damm, Oslo, s. 71- 93
- Andersen, S. S. (1997): *Case-studier og generalisering. Forskningsstrategi og design*. Fagbokforlaget, Bergen
- Barbour, R. (2007): Doing focus groups. I Uwe Flicks (red): *The Sage Qualitative research kit*, Sage Publications Ltd., London
- Boisot, M. H. (1998): *Knowledge Assets: Securing Competitive Advantage in the Information Economy*. Oxford University Press, Oxford
- Borum, F. (1990): Om valg af organisations sociologisk metode. I Ib Andersen (red.): *Valg af organisations sociologisk metode – et kombinasjonsperspektiv*. Samfundslitteratur, København, s. 39 – 62
- Borzillo, S. (2009): Top management sponsorship to guide communities of practice. I *Journal of Workplace Learning*, Emerald Group Publishing Limited. Vol. 13, Issue 3, 2009. (Available at: <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/13673270910962879>)
- Brown, J. S. og Duguid, P. (2001): Knowledge and organization: A social-practice perspective. *Organization Science* 12 (2)
- Christensen, P. H. (2000): Fra videnledelse til viden og ledelse – teoretiske perspektiver
Christensen P. H. (red): *Viden om – ledelse, viden og virksomheten*, Fredriksberg, s. 11-61

- Christensen, P. H. (2004): *Vidensdeling: perspektiver, problemer og praksis*. Handelshøjskolens Forlag, København
- Davenport, T. og Prusak, L. (1998): *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Harvard Business School Press, Boston
- Darmer, P. og Nygaard, C. (2005): *Samfundsvidenskabelige Analysemetoder*. Samfundslitteratur, Frederiksberg
- Elkjær, B. (2005): *Når læring går på arbeid*. Forlaget samfundslitteratur, København
- Frølich, N. (2007): *Finansieringsmodeller for høyere utdanning og deres virkninger* NIFU Rapportserie, nr. 6/01.06.2007
- Garavan, T.N., Carbery, R. og Murphy, E. (2007): Managing intentionally created communities of practice for knowledge sourcing across organizational boundaries: Insights on the role of the CoP manager. *I Learning organization*. Emerald Group Publishing Limited. Vol. 14. Issue 1, 2007. (Available at: <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/09696470710718339>)
- Gomez, M. L., Bouty, I. og Drucker-Godard, C. (2003): Developing Knowing in Practice: Behind the Scenes of Haute Cuisine. I Nicolini, D., Gherardi, S. og Yanow, D. (2003): *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach*. M.E. Sharpe, New York
- Gottschalk, P. (2004): *Informasjonsteknologi i kunnskapsledelse*. Universitetsforlaget, Oslo
- Gotvassli, K. Å. (1999): *Case studier – bakgrunn og gjennomføring*. Høgskolen i Nord-Trøndelag, Steinkjer
- Gotvassli, K. Å. (2007): *Kunnskaps- og prestasjonsutvikling i organisasjoner*. Tapir akademisk forlag, Trondheim
- Gourlay, S. (2004): *Tacit knowledge: the variety of meanings in empirical research*. Kingston Business School, Kingston upon Thames

- Hatch, M. J. (2001): *Organisasjonsteori. Moderne symbolske og postmoderne perspektiv*.
Abstrakt forlag AS, Oslo
- Illeris, K. (2000): *Aktuell læringsteori i spenningsfeltet mellom Piaget, Freud og Marx*.
Gyldendal Akademisk (1. utg., 2. opplag), Oslo
- Illeris, K. (2006): *Læring*. Roskilde Universitetsforlag, Fredriksberg
- Irgens, E. (2006): Nødvendig eller uansvarlig? I Steinsholt, K. og Sommerro, H. (red.):
Improvisasjon: Kunsten å sette seg selv på spill. Damm, Oslo, s. 281- 307
- Jacobsen D. I. (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelse? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Høyskoleforlaget, Kristiansand
- Kitzinger, J. (1995): *Qualitative Research: Introducing focus groups*. British Medical Journal
Vol. 311, No 7000, 1995, s. 299 - 302
- Kolb, D. (1984): *Experimental learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs
- Kvale, S., Brinkman, S., Andersen, T. og Rygge, T. M. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk, Oslo
- Larsen, K. F. (2002): Knowledge management: Et markedsorientert perspektiv. I Nordhaug, O. (red): *Kunnskapsledelse*. Universitetsforlaget, Oslo, s. 213 - 224
- Lave, J. og Wenger, E. (1991): *Situated learning. Legitimate peripheral participation*.
Cambridge University press, Cambridge
- Lave, J. og Wenger, E. (2003): *Situeret læring og andre tekster*. (På dansk ved Bjørn Nake).
Hans Reitzels forlag, København
- Lincoln, Y. S. og Guba, E. G. (1985): *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications, Beverly Hills
- Løwendahl, B. (2002): Når ressursene både tenker og beveger seg. I Nordhaug, O. (red):
Kunnskapsledelse. Universitetsforlaget, Oslo, s. 21 - 42

- March, J. G. (1991): Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science* nr. 2, 1991, s. 71 – 87.
- Manz, C. C. og Sims, H. P. jr. (2001): *The new super leadership*. Berrett-Koehler Publisher Inc., San Fransisco
- Morgan, G. (2004): *Organisasjonsbilder* (1. utgave). Gyldendals forlag, Oslo
- Newell, S., Robertson, M., Scarborough, H. og Swan, J. (2002): *Managing Knowledge Work*. Palgrave Macmillan, Houndmills
- Nonaka, I. og Takeuchi, H. (1995): *The knowledge-creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press, New York
- Nordhaug, O. (2002): *Kunnskapsledelse. Trender og utfordringer*. Universitetsforlaget, Oslo
- Orlikowski, W. J. (2002): *Knowing in Practice: Enacting a Collective Capability in Distributed Organizing*, *Organization Science*, Vol. 13. No 3
- Pemberton, J., Mavin, S. og Stalker, B. (2007): Scratching beneath the surface of communities of (mal)practice. I *The Learning Organization*, Emerald Group Publishing Limited. Vol. 14. Issue 1, 2007. (Available at: <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/09696470710718357>)
- Polanyi, M. (1958): *Personal Knowledge: Toward a Post-Critical Philosophy*. Chicago University Press, Chicago
- Roberts, J. (2006): Limits to Communities of Practice. I *Journal of Management Studies* Vol. 43 Issue 3, s. 623 – 639
- Ry Nielsen, J. C. og Repstad, P. (1993): Fra nærhet til distanse og tilbake igjen – om å analysere egen organisasjon. I *Annerledes tanker om livet i organisasjoner*. Nyt fra Samfundsvidenskabene, København, s. 19-37
- Røvik, K. A. (2007): *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjoner*. Universitetsforlaget, Oslo

- Sandvik, E. (2007): Det var i Skandinavia det begynte. I Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I.: *Slik skapes kunnskap*. N. W. Damm & Søn, Oslo, s. 5-11
- Schön, D. (1987): *Educating the reflective practitioner*. The Jossey-Bass higher education series, San Fransisco
- Schön, D. (2002): *The reflective practitioner. How professionals think in action*. Basic Books, New York
- Senge, P. M. (2004): *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Egmont Hjemmet Bokforlag, Oslo
- Steinsholt, K. (2006): På den andre siden av ingensteds. I Steinsholt, K. og Sommerro, H. (red.): *Improvisasjon: Kunsten å sette seg selv på spill*. Damm, Oslo, s. 23-43
- Strati, A. (2003): Knowing in Practice: Aesthetic Understanding and Tacit Knowledge. I Nicolini, D., Gherardi, S., og Yanow, D. (2003): *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach*. M.E. Sharpe, New York, s. 100-125
- Styhre, A. (2003): *Understanding Knowledge Management*. Abstrakt Forlag AS, Oslo
- Sørensen, K. H. og Lagesen, V. A. (2008): Kunnskapssamfunnets anatomi. I Sørensen, K. H., Gansmo, H. J., Lagesen, V.A. og Amdahl, E. (red): *Faglighet og tverrfaglighet i den nye kunnskapsøkonomien*. Tapir akademisk forlag, Trondheim, s. 9-30
- Sørhaug, T. (2004): *Managementalitet og autoritetens forvandling*. Fagbokforlaget, Bergen
- Thagaard, T. (2003): *Systematikk og innlevelse*. Fagbokforlaget, Bergen
- Tjora, A. (2009): *Fra nysgjerrighet til innsikt*. Sosiologisk Forlag, Trondheim
- Tsoukas, H. (1996): The firm as distributed knowledge system: A constructionist approach. I *Strategic Management Journal*, 17 (Winter Special Issue), s. 11-25

- Ulven, M., Monteiro, E., Rolland, K. og Hepsø, V. (2008): Kunnskapsnettverk på tvers: sårbar eller selvforsterkende ressurs? I Sørensen, K. H., Gansmo, H. J., Lagesen, V.A. og Amdahl, E. (red): *Faglighet og tverrfaglighet i den nye kunnskapsøkonomien*. Tapir akademisk forlag, Trondheim, s. 115-134
- Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2007): *Slik skapes kunnskap*. N. W. Damm & Søn, Oslo
- Wenger, E. og Snyder, M. W. (2000): *Communities of Practice: The Organizational Frontier*. Harvard Review. January – February 2000.
- Wenger, E., McDermott, R. og Snyder, W. M. (2002): *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Harvard business school press, Boston
- Wenger, E. (1998): *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University press, Cambridge
- Wibeck, V. (2000): *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur, Lund
- Wittgenstein, L. (1958): *Philosophical investigations*. Macmillan, New York
- Yin, R. K. (2003): *Case Study Research*. Sage Publications, Thousand Oaks
- Yu, Z. (2006): *On the Tacid Dimension on Human Knowledge*. Universitetet i Bergen, Bergen
- Åsvoll, H. (2009): *Teoretiske perspektiver på taus kunnskap*. Tapir Akademisk forlag, Trondheim

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjon i forbindelse med gjennomføring av undersøkelse i tilknytning til masterstudium

Vedlegg 1a: Informert samtykke ved observasjon og gruppeintervju med deltakere i forskningskonsulentnettverket ved Det humanistiske fakultet

Vedlegg 1b: Informert samtykke ved observasjon og gruppeintervju med deltakere i studiekonsulentnettverket ved Det humanistiske fakultet

Vedlegg 1c: Godkjenning

Vedlegg 2a: Sjekkliste ved observasjoner

Vedlegg 2b: Spørsmål til fokusgruppene (intervjuguide)

Vedlegg 1

Informasjon i forbindelse med gjennomføring av undersøkelse i tilknytning til masterstudium

Informasjon om studiet:

Master i kunnskaps- og innovasjonsledelse (MKIL) er en erfaringsbasert mastergrad som tilbys i samarbeid mellom Copenhagen Business School (CBS), The School of Education v/ Universitetet i Århus, Høgskolen i Sør-Trøndelag og Høgskolen i Nord-Trøndelag. Hensikten med studiet er at studentene skal bli reflekterte praktikere og at møtet mellom praksis og teoretisk kunnskap skal gi studentene anledning til å forholde seg kritisk og reflektert til problemer og løsninger knyttet til forbedring av organisert virksomhet.

Gjennom masteroppgaven skal studentene analysere en praktisk utfordring i egen organisasjon og evt. bidra til å forbedre egen og organisasjonens praksis. Masteroppgaven skal forsvares muntlig ved Handelshøjskolen i København.

Hvem er vi?

Masteroppgaven knyttet til studiet skal skrives av Trine Moe, HF og Tor Ødegaard som til daglig arbeider ved Arbeidstilsynet i Midt Norge.

Tema for vår masteroppgave:

Vi vil i vår masteroppgave ta utgangspunkt i Det humanistiske fakultet og de administrative nettverksgruppene som ble etablert i august 2007. Vi ønsker å finne ut om vi har oppnådd målene vi satt oss ved etablering av nettverksgruppene; nemlig at nettverkene fungerer som faglige arenaer for læring og kunnskapsutvikling og at arbeidsoppgavene innenfor et felt utføres etter felles rutiner og mål.

For å undersøke dette ønsker vi å ta utgangspunkt i to av nettverksgruppene ved HF: *Studieledernetverket* og *Nettverket for forskningskonsulenter* og vil samle inn informasjon gjennom observasjon og gruppeintervju.

Undersøkelsen:

I observasjonene vil vi særlig se på hvordan informasjonsdeling skjer, ledelsesutfordringer, hvordan rutiner og eksplisitt kunnskap utvikles og forankres, om og i tilfelle hvordan den tause kunnskapen blir fanget opp og muligheter for kreativitet og nytenkning.

Tema for gruppeintervjuet vil være hvordan den enkelte opplever at gruppene fungerer som arena for kunnskapsutvikling, kvalitetssikring og faglig fellesskap. Hvordan utnyttes hverandres kompetanse? Har nettverkene ført til at man avlaster hverandre på tvers av instituttgrensene ved for eksempel sykdom og fravær? Hvordan er kontakten mellom gruppemedlemmene mellom møtene? Refleksjoner rundt ønsket utvikling og hva ledelsen kan gjøre for å tilrettelegge for utvikling av nettverkene?

Vedlegg 1a

Informert samtykke ved observasjon og gruppeintervju med deltakere i forskningskonsulentnettverket ved Det humanistiske fakultet

Omfang av undersøkelsen

Vi planlegger å være tilstede på ett til to nettverksmøter forskningskonsulentnettverket høsten 2009 (oktober-november) og gjennomføre ett gruppeintervju i etterkant av nettverksmøtet i november. I tillegg kan det være aktuelt å bruke referat fra møtene og eventuelt gjennomføre ett individuelt intervju med hver av koordinatorene for nettverkene.

Vi vil gjerne gjøre lydopptak av intervjuene for å få bedre grunnlag for analysearbeidet. Det er der for viktig at dere kjenner til følgende:

- Sensitiv informasjon vil bli behandlet konfidensielt og uttalelser fra enkeltpersoner vil bli behandlet konfidensielt
- Din deltakelse er frivillig og du har rett til å velge å ikke svare på spørsmål du føler er ubehagelige.
- Du kan trekke deg når som helst i prosessen.
- Dere vil få anledning til å lese gjennom og eventuelt korrigere vår oppsummering av datainnsamlingen.

Vennlig hilsen

Trine Moe og Tor Ødegaard

Jeg er gjort kjent med prosedyrene for undersøkelsen og sier meg villig til å delta:

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Vedlegg 1b

Informert samtykke ved observasjon og gruppeintervju med deltakere i studiekonsulentnettverket ved Det humanistiske fakultet

Omfang av undersøkelsen

Vi planlegger å være tilstede på ett til to nettverksmøter i studiekonsulentnettverket høsten 2009 (oktober-november) og gjennomføre ett gruppeintervju i etterkant av nettverksmøtet i november. I tillegg kan det være aktuelt å bruke referat fra møtene og eventuelt gjennomføre ett individuelt intervju med hver av koordinatorene for nettverkene.

Vi vil gjerne gjøre lydopptak av intervjuene for å få bedre grunnlag for analysearbeidet. Det er der for viktig at dere kjenner til følgende:

- Sensitiv informasjon vil bli behandlet konfidensielt og uttalelser fra enkeltpersoner vil bli behandlet konfidensielt
- Din deltakelse er frivillig og du har rett til å velge å ikke svare på spørsmål du føler er ubehagelige.
- Du kan trekke deg når som helst i prosessen.
- Dere vil få anledning til å lese gjennom og eventuelt korrigere vår oppsummering av datainnsamlingen.

Vennlig hilsen

Trine Moe og Tor Ødegaard

Jeg er gjort kjent med prosedyrene for undersøkelsen og sier meg villig til å delta:

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift

Dato og underskrift


Vedlegg 1c

Godkjenning

Undertegnede godkjenner at Trine Moe og Tor Ødegaard kan bruke to av nettverksgruppene ved Det humanistiske fakultet som empirisk grunnlag i forbindelse med skriving av masteroppgave knyttet til masterstudiet Kunnskaps- og innovasjonsledelse (MKIL).

Undersøkelsen vil omfatte deltakelse på ett til to nettverksmøter i studiekonsulent- og forskningskonsulentnettverkene høsten 2009 (oktober-november), gruppeintervju og eventuelt bruk av referater.

Det forutsettes at samtykke innhentes fra deltakerne i undersøkelsen, og at undersøkelsen gjennomføres i tråd med de forskningsetiske retningslinjer.

Bergen 04/06-09 

Dato og underskrift

Fakultetsdirektør
Det humanistiske fakultet

Vedlegg 2a - Observasjoner

Hva fanger min oppmerksomhet

Hva skjer underveis? Er det deling, er noen sterkere enn andre

Hvordan skjer informasjonsdeling

Blir ideer, kreativitet og nytenkning fulgt opp? Hvordan?

Hvordan deles rutiner og kodet kunnskap?

Gir koordinator tilbakemeldinger?

Brukes historier og fortellinger – hva slags fortellinger fortelles?

Hvordan blir beslutninger tatt? Ledelse og deltakelse

Hvordan er maktbalansen

Hvordan blir spørsmål mottatt og fulgt opp

Er det plass til uformell samtale og slakk?

Deltar alle?

Refleksjoner i gruppen – snakker gruppen om det å snakke sammen

Kroppsspråk

Bruk av følelser og intuisjon eller rasjonalitet?

Mål:

Vil gjøre fokus tydeligere. Hva er det vi skal forske på?

Vedlegg 2b - Spørsmål til fokusgruppene (intervjuguide)

Nettverk som kunnskapsnettverk (praksisfellesskap) Hvordan deles kunnskap?

- **Kan dere beskrive nettverket deres?**
- **Hva slags forventninger hadde dere til nettverksgruppen?**
- **Hva ble det faktisk?**
 - Er du overrasket over noe, Provosert av noe?
 - Hva betyr det for deg å være med i et nettverk?
 - Hva er nettverkets styrke?
 - Hva er det med nettverket som gjør at kunnskapsutvikling skjer?
 - Hvilke aktiviteter har gruppen sammen?
 - **Hva ønsker dere annerledes?**
- **Hvor forpliktende er nettverket og nettverksmøtene?**

Nettverkenes forhold til linjeorganisasjonen

- **Hva mener dere det betyr å være koordinator i nettverket**
- **Hva er koordinators viktigste oppgaver for å utvikle nettverket?**
- **Hva er fordelene og ulempene med at seksjonsleder er koordinator**
- **Hva skulle dere ønske at ledelsen på instituttene og fakultetet gjorde mer av?**
 - Hva slags innflytelse og legitimitet har nettverket?
 - Er koordinator en koordinator eller en leder?
 - Er ledelsen på institutt og fakultetsnivå engasjert?
 - Oppleverer dere problemer i fht. beslutningsprosesser i linjen og gjennom nettverket?
 - Hva slags kontakt har gruppemedlemmene med hverandre og med koordinator mellom nettverksmøtene
 - Hva slags betydning har kvalitetsreformen for hva slags saker som tas opp?
 - Er det saker forskningskonsulentene er opptatt av som ikke tas opp i nettverksmøter?

Organisasjonslæring

- **Hvordan får organisasjonen del i den kunnskapsutvikling som skjer i nettverket?**
- Hvordan opplever du at nettverket har bidratt til kompetanseutvikling for deg personlig og for organisasjonen?
- Hvilke saker er de viktigste for gruppen?
- Hvordan er arbeidet i nettverket koblet til fakultetets og universitetets strategi?
- Hva er dine/deres forslag til forbedringer?