

MASTEROPPGAVE

Emnekode: BE323E MBA i Teknologiledelse

Navn / kandidatnr.: Joseph Lunda / 100

LÆRING I SMÅ OG MELLOMSTORE BEDRIFTER: MIKROFINANSNÆRING I KONGO

Dato: 7. Desember 2018

Totalt antall sider: 60

INDEX

| | |
|--|----|
| Sammendrag..... | 4 |
| 1. INNLEDNING..... | 5 |
| 1.1 Bakgrunn..... | 5 |
| 1.2. Valg av tema..... | 6 |
| 1.3. Avgrensing..... | 7 |
| 1.4. Problemstillingen..... | 7 |
| 1.5. Begrepsavklaring..... | 7 |
| 1.6. Oppgavens struktur..... | 8 |
| 1.7. Litteratur..... | 8 |
| 2. KONTEKST OM KONGO..... | 9 |
| 2.1. Generelt om Kongo..... | 9 |
| 2.2. Kredittinstitusjoner i Kongo..... | 9 |
| 2.3. Nøkkeltall..... | 10 |
| 3. TEORETISKE MOMENTER..... | 11 |
| 3.1. Læring..... | 11 |
| 3.1.1. Læring på arbeidsplassen..... | 12 |
| 3.1.2. Sosial identifisering..... | 14 |
| 3.1.3. Relasjonell læring..... | 15 |
| 3.1.4. Å skape gode læringsarenaer..... | 17 |
| 3. 2. Kunnskap..... | 18 |
| 3.2.1. Hvordan skapes og utvikles kunnskap i en organisasjon?..... | 18 |
| 3.2.2. Kunnskapshjelperne..... | 21 |
| 3.2.3. Overføring av kunnskap mellom individer, spredning i organisasjoner og lagring i eksplisitt form..... | 22 |
| 3.2.4. Det individuelle nivået: mentale modeller..... | 25 |
| 3.2.5. Det sosiale nivået: rutiner og kunnskapsdeling..... | 26 |
| 3.2.6. Skillet mellom individ og gruppe..... | 26 |
| 3.3. Ubevisste prosesser som hindringer for læring og kunnskapsutvikling..... | 26 |
| 3.3.1 ubevisste prosesser..... | 26 |
| 3.3.2. Individuelle barriere mot kunnskapsutvikling..... | 28 |
| 3.3.3. Organisasjonsbarrierer: problemet med ledelses style og filosofi..... | 28 |
| 4. METODISKE MOMENTER..... | 30 |
| 4.1. Metode..... | 30 |
| 4.2. Vitenskapelig metode..... | 30 |
| 4.3.Forskningsdesign..... | 31 |
| 4.4. Kvalitativ og kvantitativ tilnærming..... | 32 |
| 4.5. Valg av metode..... | 32 |

| | |
|---|----|
| 4.6. Forskningsdesign..... | 33 |
| 4.7. Forskningsmetode | 34 |
| 4.8. Litteraturstudie | 34 |
| 4.9. Intervjuundersøkelse | 34 |
| 4.10. Valg av respondenter..... | 35 |
| 4.11. Utførelse | 35 |
| 4.12. Utfordringer underveis | 36 |
| 5. Resultat..... | 37 |
| Triangulering | 37 |
| 5.1. Opplæringsperiode | 37 |
| 5.2. Samlinger | 38 |
| 5.2.1. Beta Mikrokreditt bruk av arenaer for læring og kunnskapsutvikling | 38 |
| 5.2.2. Læring i Beta-bedriften | 39 |
| 5.2.3. Tango Mikrokreditt bruk av arenaer for læring og kunnskapsutvikling' | 41 |
| 5.2.4. Læring i Tango-bedrift | 42 |
| 6. ANALYSE | 45 |
| 6.1. Ledelsesansvar | 45 |
| 6.2. Overlevelsesstrategi | 46 |
| 6.3. Forbedringsstrategi..... | 46 |
| 6.4. Læring og kunnskapsutvikling sett i lys av taus og eksplisitt kunnskapshjelperne | 47 |
| 6.4.1. Å dele kunnskap | 47 |
| 6.4.2. Å utvikle konsepter | 50 |
| 6.4.3. Å mobilisere kunnskapsaktiviteter | 51 |
| 6.4.4. Å skape den riktige konteksten | 52 |
| 7. KONKLUSJON | 53 |
| Kort svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen | 54 |
| Litteraturliste | 57 |
| Oversikt over tabell og figurer | 59 |
| Vedlegg 1: | 60 |

Forord

Innleveringen av denne masteroppgaven betyr at et langt og lærerikt utdanningsløp snart nærmer seg slutten. Utdanningen har vist meg mange ulike og interessante fag og jeg er veldig glad for at jeg valgte spesialiseringen i teknologiledelse.

Det har ikke vært en dans på roser og nå ser jeg endelig enden av tunnelen og det skal bli godt med nye utfordringer. En stor takk til bedriftene Beta og Tango fra Kongo-Kinshasa for samarbeidet og informantene deres som stilte opp på intervju.

Underveis i skrivearbeidet har jeg fått støtte fra både kone, familie og venner. Takk til de som har holdt ut og vært der når jeg har trengt å få ut både frustrasjon og glede! Til slutt må jeg takke veilederen Bjørn Willy Åmo for å ha dyttet meg i riktig retning og fortalt hva som kreves.

Årnes, 7. desember 2018

Joseph Landu Lunda

SAMMENDRAG

Denne oppgaven handler om i hvilken grad egenskaper ved læring og kunnskapsutvikling kan være en katalysator for forbedring i små bedrifter i Kongo. Når det på vanlig språk sies at verden er i stor endring, der bedrifter omstiller seg og tilpasser sine virksomheter for å møte fremtidens globale utfordringer, så er verdenen det snakkes om ekskludert Afrika. Dagens virkelighet sier oss at dette kontinentet fremstår som en observatør eller en beundrer av det som skapes i resten av verden. Fra et innovasjonsperspektiv så kan vi med rimelig sikkerhet si at fra Afrika skuffer vesentlig (*INSEAD, and WIPO, 2018*).

Vi skal forsøke å finne ut mer om hvordan bedrifter i Afrika fungerer i praksis og til det daglige. Vi skal rette mye fokus både på deres organisasjonsstruktur og organisasjonskultur for å danne oss et bilde av hvordan disse bedriftene ledes og om det er noe i måten disse ledes som påvirke deres suksess.

Vårt utgangspunkt er at mange undrer seg over hvorfor Afrika, det rikeste kontinentet i verden, stadig forblir nærmest fullstendig avhengig av andre kontinent, som vesten - og per nå Kina, for å kunne overleve. Hvorfor finnes for eksempel ikke begrepet innovasjon i praksis i hele det enorme kontinentet? Hvorfor er det så lite nyskaping i Afrika? *Oasis Kodila – Tedika (2013)*.

Som vi vil komme tilbake til, er Afrika et kontinent med enorme naturressurser, med en sterk arbeidskraft. Det finnes flere universiteter og utdanningsinstitusjoner i kontinent og ikke minst flere lokale bedrifter, en forutsetning for kunnskapsutvikling. Men sett fra en synsvinkel kan man konstatere at bedrifter i Afrika har ikke vært i stand til å utvikle sin industri eller bidra i den teknologiske utviklingen som skjer i verden.

Det finnes kunnskap i Afrika. Lokale bedrifter har folk som besitter nødvendige kunnskap, og dette på flere områder. Spørsmål er hvordan den kunnskapen er anvendt i disse bedrifter for å kunne fremme innovasjon.

Mine tanker og undringer rundt dette gjorde at jeg valgte det som tema for denne oppgaven.

1. INNLEDNING

1.1 Bakgrunn

Ut fra min hovedtanke for oppgaven hvor jeg mener at den menneskelige kunnskapen er et produkt av synergistisk integrering mellom den rasjonelle og emosjonelle tanke så viser jeg at denne dynamikk som ligger i menneskets hjerne, er overførbart til organisasjon og organisasjonsmedlemmer.

Det som skjer ved at man innlemmer disse menneskelige kvaliteter inn i organisasjonen, er at de evner til å bryte gjennom og forstyrrer de kognitive og rasjonelle tanker som har styrt virksomhetene i lang tid. Samfunnet er i endring, denne globale tiden vi er inne i påvirker virksomhetene.

Bakgrunnen for denne oppgaven er menneskene i de små virksomhetene i Kongo. Nemlig det hele mennesket – som består av tanke, hjerte og vilje – og som lever i det 21 århundre. Tiden vi lever i dag er preget med omfattende forandringer.

Samfunnet er i endring, derfor må vi også nødvendigvis se etter om de metoder vi har for kunnskapsutvikling og innovasjonsprosesser i virksomhetene, er i takt med samfunnsendringen.

Dette stiller nye krav til vår kompetanse. Kompetanse som konkurransefaktor har blitt stadig viktigere, og fremheves ofte som en avgjørende faktor for om virksomheter skal overleve i markedet.

Håndtering av de ansattes kunnskap, og uttrykk som «livslang læring» illustrerer aktualiseringen for systematisk læring og kompetanseutvikling i arbeidslivet. Evnen til endring gjennom egen læring er nøkkelen til suksess for de fleste av dagens organisasjoner.

Betegnelser som kunnskapssamfunn, informasjonssamfunn og det lærende samfunn (Qvortrup 2001, Frønes 2002, Nordhaug 2004) signaliserer en slik vektlegging av kunnskap og læring både i arbeidslivet og samfunnet generelt.

Kunnskap, innsikt og ferdigheter hos det enkelte individ, samt virksomhetens evne til å gjøre disse erfaringene og kunnskapen til felles eie, er avgjørende for å kunne produsere og levere konkurransedyktige tjenester og produkter (Nordhaug 2004).

Vi snakker om å utvikle kunnskap, og med det mener vi summen av alle aktivitetene i en organisasjon som påvirker kunnskapsutvikling på en positiv måte. Vi kommer til å legge vekt på i hvilken grad denne måten å betrakte kunnskap på kan hjelpe lederne til å henses med de virkelige problemene som er knyttet til å utvikle en kunnskapsbedrift.

Å utvikle kunnskap innebærer både å legge til rette for relasjonsbygging og dialog, og å utvikle en felles kunnskapsbasis for hele organisasjonen, på tvers av geografiske og kulturelle grenser. På et dypere nivå hviler det også på en ny forståelse av betydning følelser og omsorg har i en organisasjon.

1.2. Valg av tema

Diskusjoner om læring og læringsprosesser, baserer seg på en idé om at slike prosesser øker muligheten for at individer, prosjekter, organisasjoner, og ikke minst samfunnet som helhet kan yte stadig bedre. Altså et ønske om kontinuerlig positiv utvikling. Vi betrakter læring som: erverving av kunnskaper og ferdigheter som har sitt utgangspunkt i erfaring og fører til relativt varige endringer i tenkesett og atferd.

Bakgrunnen for at jeg har valgt å se nærmere på læring og kunnskapsutvikling i små bedrifter i Afrika er at jeg har lenge hatt interesse for å oppleve i min levetid det teknologiske gjennombruddet i Afrika, gjennom entreprenørskap og innovasjon. Denne interessen har blitt ytterligere styrket gjennom mine over 15 års lange oppholdstid i Norge, min arbeidserfaring, og ikke minst MBA-studiet mitt.

Mitt inntrykk er at i Afrika generelt finnes det mange dyktige mennesker med potensialer for å kunne besitte kunnskap og ideer som kan skape bærekraftige og konkurransedyktige bedrifter og industrier. Men det er i stor grad de utenlandske (vestlige) bedrifter som vokser mest i Afrika enn de lokale.

Noen av årsakene kan være manglende mulighet til å ta vare på den kompetansen som finnes i Afrika, og problem med å utvikle eksisterende kompetanse. For ordens skyld vil jeg nevne at det også finnes mer utenfor liggende årsaker, blant annet politiske og sosiale utfordringer, korrupsjon mm som i stor grad påvirker utvikling og nyskapning negativt i Afrika.

Denne oppgaven skal fokusere kun på den ene årsaken; læring og kunnskapsutvikling.

1.3. Avgrensning

Mye av eksisterende forskning på kunnskapsutvikling og læringsprosesser tar for seg store internasjonale og vestlige lands bedrifter og konsern. I denne oppgaven skal jeg derimot fokusere på små bedrifter i Kongo for å kartlegge deres bedriftskulturer som vanskeliggjør innovasjon i det kongolesiske næringslivet. Vi sikter på å se nærmere på kredittinstitusjonsvirksomheter i Kongo.

1.4. Problemstillingen

Problemstillingen for denne oppgaven er:

Hvordan stimulerer organisasjon til individuell læring i små bedrifter i Kongo?

I tillegg har jeg formulert to forskningsspørsmål:

1. Hvordan stimulere kunnskapsoverføring mellom individer i en organisasjon?
2. Hvordan bidra en organisatorisk læringskultur til bedriftsutvikling?

1.5. Begrepsavklaring

Dette avsnittet skal beskrive og definere de mest relevante begrepene for denne studien. Dette er viktig både for å forklare begrepet, men også for å forklare betydningen. I tillegg bidrar det til et konkret begrepsapparat i analysearbeidet. De mest fremtredende begrepene er kunnskap og læring.

Det finnes ingen klar definisjon på kunnskap fordi det finnes ulike perspektiver. Det som går igjen er at det er et nettverk av informasjon som er blitt organisert i forskjellige former. Bø og Helle (2008, 138) definerer kunnskap som «den mengde informasjon og viten en person, gruppe, institusjon eller kultur rår over». I dette perspektivet blir også dagligdagse erfaringer trukket inn som kunnskap. Dette støtter påstanden til både Gottschalk (2008) om at hva som er kunnskap er avhengig av øyet som ser det og at det er sosialt konstruert. På den andre siden må ikke kunnskap blandes med kompetanse, som alltid forutsetter og inkluderer ferdigheter og evner (Gotschalk 2008).

For å oppnå høyere kompetanse eller kunnskapsnivå må nye fenomen læres.

Begrepet «Læring» brukes i denne oppgaven som handling og aktivitet som fører til forandring i organisasjonen og som er foretatt av medlemmene. Begrepet brukes i tillegg som en praksis som innebærer å formidle kompetanse (kunnskap, ferdigheter og holdninger) mellom mennesker, nærmere omtalt fra et individ til en/andre mennesker eller organisasjon.

Alle enkeltmedlemmer i organisasjonen kan lære, men vi kan snakke om organisasjonslæring bare når læringen nedfeller seg i organisasjonen på en slik måte at den også blir retningsgivende for organisasjonsmedlemmenes senere handlinger. Hvis denne nedfellingsprosessen ikke skjer, har medlemmene i organisasjonen lært, men organisasjonen har ikke lært.

Begrepet «kunnskap» i denne oppgaven brukes om individuell mental oppfatning som kan omfatte flere felt av ferdigheter. Det er ferdigheter som erverves ved studium, læring, observasjon eller erfaring.

1.6. Oppgavens struktur

I første del av oppgaven vil vi gjennomgå aktuelle litteraturer for å kunne diskutere og analysere funnene i studiet. Teoretiske perspektiver om læring og kunnskapsutvikling vil stå sentralt. Andre del av oppgaven vil rette fokus mot organisasjonskultur hos de små bedriftene som vi skal komme i kontakt med gjennom vårt intervju. Data som blir samlet inn vil bli sammenstilt mot budskapet fra de gjennomgåtte litteraturene, for å kunne være i stand til å svare på våre forskningsspørsmål.

1.7. Litteratur

I dette punktet, vil jeg trekke frem og diskutere litteratur som er relevant for oppgavens problemstilling. Gjennom litteraturstudiet har jeg forsøkt å få frem en oversikt over relevante teorier og forskning som er gjort på området.

Litteratur er i hovedsak funnet gjennom å søke med søkemotoren Oria, som søker gjennom universitetsbibliotekets samlede ressurser. Ved å bruke mulighetene i Oria til å få oversikt over hvor ressursene har sine referanser fra og hvor de er sitert, har jeg funnet ytterligere forskninger. Samtidig har jeg fått en idé om hvor betydningsfull en gitt artikkel har vært for videre forskning.

2. KONTEKST OM KONGO

2.1. Generelt om Kongo

DR Kongo er et lavinntektsland med nær 80 millioner innbyggere. Potensialet for økonomisk utvikling er enormt. DR Kongo har store potensielle jordbruksarealer, utstrakt regnskog og betydelige forekomster av olje, diamanter, kobber, kobolt og koltan.

DR Kongo har siden begynnelsen av 2000-tallet hatt en av Afrikas høyeste vekstrater. Inflasjonen har vært lav. Valutaen har vært stabil. Denne utviklingen er truet av redusert global økonomisk vekst og nedgangen i råvarepriser.

Fakta er at Kongo har store potensialer og muligheter til å kunne utvikle og få på plass både en levedyktig og en konkurransedyktig industrisektor. Det kan nevnes blant annet at Kongo har:

- en enorm og tilgjengelig arbeidskraft samt et billig arbeidsmarked
- en ganske varierende naturressurs i form av råvarer, noe som kan virke som en drivkraft for å bygge opp den nasjonale industrisektoren.
- først og fremst et nasjonalt marked for over 80 millioner potensielle forbrukere

Disse resultatene overskygges imidlertid av svak fordeling og den humanitære situasjonen. Lite av den økonomiske veksten når befolkningen, spesielt på landsbygda, hvor det er stor fattigdom. Manglende på finansiering er pekt på som en av årsakene til denne situasjonen. Kunnskap om finanssektoren vil derfor være viktig.

2.2. Kredittinstitusjoner i Kongo

Ifølge statistikken fra Central Bank of Congo dedikert til mikrofinansiering, ved utgangen av 2013, har landet 126 sparekredittkooperativer og 23 mikrofinansinstitusjoner godkjent av Kongo-sentral banken. I tillegg er det mange uformelle systemer som selvhjelpsgrupper eller uformelle leverandører av kredittinnganger. Befolkningen i DRC er anslått til ca 80 millioner og bare omlag 600 000 bankkontoer. Dette innebærer at mindre enn en prosent av befolkningen har en bankkonto, sammenlignet med et afrikansk gjennomsnitt på 5%. Selv antatt at mer enn 60 % av befolkning er under 18 år, vil dette fortsatt innebære omtrent 20 til 25 millioner voksne uten bankkonto.

Finansielle tjenesteleverandører er svært konsentrert i Kinshasa, Goma, Bukavu og Bas-Kongo. Noen banker har også åpnet grener i andre store byer som Lubumbashi, Kisangani, MbujiMayi og Kananga.

Ifølge samme kilde på alle finansielle tjenesteytere, SACCOs - samarbeid sparing og kreditt - er i flertall og står for 85% av hele mikrofinans sektoren i landet. DRC har to sentrale spare- og kredittkooperativer som er fabrikker i SACCOs. Disse er gjensidig Sparing og Credit Kongo (MECRECO) med 21 godkjente SACCOs og Næringslivets Sparing og Credit Samvirkeforetak av Kivu (COOCEC Kivu), bestående av 16 lisensierte SACCOs.

Tjenester serveres hovedsakelig i byområder. Til tross for mikrofinansieringsprogrammer som er initiert av nasjonale departementer som National Microfinance Fund (FNM), er sektoren dominert av private initiativer.

Individuell kreditt er metoden mest brukt av mikrofinansieringsinstitusjoner. Solidaritetslån tilbys i bankenes landsbyfilialer, men også av Fellesskapet Banks of Hope DRC og av HEKIMA.

2.3. Nøkkeltall

- % av befolkningen med en konto i en formell finansinstitusjon: 18% (2016)
- % av befolkningen med et lån i en formell finansinstitusjon: 2% (2016)
- % av befolkningen sparer i en formell finansinstitusjon: 5% (2016)

Tall hentet fra Global Findex 2016

3. TEORETISKE MOMENTER

3.1. Læring

Organisasjoner er opptatt av kunnskap. I dette 21 århundre er det sannsynlig at flere bedrifter har et ønske om å fremstå som kunnskapsbedrifter og kunnskapsintensive organisasjoner, hvor ansatte har og kontinuerlig utvikler nødvendig og unik kunnskap som resulterer i organisasjonens mål om innovasjon, endringsvillighet og konkurransefortrinn.

For å oppnå ønskede mål om kunnskap fokuseres det på læring og hvordan læring i neste omgang vil resultere i ny kunnskap. Men er alle bedrifter på rett vei her? Har alle bedrifter nødvendig kunnskap om hva læring er og hvordan man skal tilrettelegge for læring i organisasjoner? Og ikke minst: Vet vi hva kunnskap er? Dette siste vil være avgjørende for tilrettelegging av læring.

Tradisjonelt sett, innebærer læringen en relativt varig endring ved at man tilegner seg ny kunnskap. Viktig å få med seg at forståelse av kunnskap har endret seg fra primært å se kunnskap som en enhet som må lagres og videreføres, til en prosess hvor kunnskap formes igjen og igjen når den brukes, det vil si, hvordan kunnskap praktiseres.

Kunnskap har imidlertid liten verdi hvis det ikke medfører at man ønsker eller evner å gjøre ting annerledes. Derfor fremheves betydning av kompetanse og kompetanseutvikling.

Her er hovedpoenget at læring må føre til handlekraft slik at man kan løse arbeidsoppgavene best mulig. Kompetanse gir handlekraft fordi det omhandler både kunnskap, evner og ferdigheter som kan anvendes til å gjøre endring eller forbedring i organisasjon og samfunn.

I tillegg til kunnskap, er «holdninger» noe å ta med som en viktig komponent når man snakker om handledyktighet. Det hjelper ikke om noen har kunnskap og ferdigheter til å endre måten de gjør ting på, hvis de ikke har ønske om det.

Hvor vellykket kunnskapsutviklingen skal bli, avhenger i siste instans av hvordan medlemmene i organisasjon forholder seg til hverandre i prosessens ulike stadier. Selv om det kan virke opplagt, er det faktisk få selskaper som per i dag prioriterer det å utvikle gode relasjoner. Riktig nok beskrives nødvendigheten av å vise omsorg for bedriftens ansatte i policydokumenter, men det er få som praktiserer det de preker.

3.1.1. Læring på arbeidsplassen

Dette avsnittet skal forklare de mest relevante teoriene for læring og kunnskapsutvikling. Teoriene bygger på ulike perspektiver og skiller mellom sosial og individuell læring. Sosiokulturelle perspektivet er basert på at kunnskap utveksles i et fellesskap og sosial setting slik at læring eller kunnskapsoverføring skjer. Individuell læring skjer hos enkeltindividet med lite eller ingen sosial påvirkning.

I den senere tid har det vært rettet mye fokus rundt læring på arbeidsplassen. Tidligere har temaet blitt behandlet i forbindelse med forskning på blant annet kvalifikasjoner, ledelse og organisasjonskultur (Jørgensen & Warring 2003).

Overordnet kan en si at arbeidsrelatert læring er de læringsprosesser som er knyttet til ulike læringsprosjekter ved arbeidsplassen. Når en skal se på hvordan læring kan brukes til å fremme organisatorisk læring, må vi først se nærmere på hvordan læring på arbeidsplassen kan karakteriseres.

Dirckinck - Holmfeld (2004) hevder at læring på arbeidsplassen består av både formelle og uformelle læringstiltak. Begreper som utdanning og læring assosieres ofte med skole eller utdanningsinstitusjoner. På samme måte beskrives gjerne den læringen som skjer i regi av disse institusjonene som formell læring, mens læring som skjer på arbeidsplassen beskrives gjerne som uformell læring. Vi skal her se nærmere på hva som ligger i dette skillet.

Formell læring finner sted i planlagte og organiserte aktiviteter, som for eksempel kurs, seminarer og videreutdanning. Kunnskapen man tilegner seg i utdanningssammenheng beskrives gjerne som dekontekstualisert og abstrakt, og er dermed skilt fra den konteksten hvor kunnskapen og handlingene skal utføres (Tynjälä & Häkkinen 2005). Formell læring har gjerne som mål å lære et avgrenset og definert tema. Slik læring produserer gjerne eksplisitt kunnskap, og vil inngå i personens formelle kompetanse.

Læring på arbeidsplassen tar på sin side utgangspunkt i konteksten, og er dermed innlemmet i den hverdagslige praksis.

Uformell læring skjer gjennom deltagelse i de prosesser og handlinger som utføres på arbeidsplassen. Læringen kan således sies å ofte være et biprodukt av å gjøre andre aktiviteter,

uten at læringen er definert som et mål i seg selv. Kunnskapen en tilegner seg her karakteriseres gjerne som taus eller implisitt.

Denne type læring handler om hvordan ansatte lærer gjennom å forholde seg til de daglige erfaringer og dilemmaer de står overfor (J. Garrick, 1998). Det betyr at uformell læring er kompleks og vanskelig å få tak i. For når er det læring, og når er det praksis? Filosofen, pragmatikeren og pedagogen John Dewey (1859–1952) argumenterer for at det er snakk om læring når vi står overfor usikre situasjoner som gir anledning til utforskning og kritisk eller refleksiv tenkning, og det er nettopp i erfaringen at tenkning og handling blir to nødvendige sider av samme sak. Denne handlekraften viderefører Elkjær (2005) basert på Deweys uttallige verker over et langt akademisk liv. Elkjær viser til at handlekraften ikke skal innsnevres og reduseres til individets handlekraft, men at den heller skal omfatte de mer eller mindre koordinerte kollektive handlingene i sosiale grupperinger hvor deltakelse er avgjørende for medarbeiderens mulighet til å lære. Uformell læring foregår derfor når medarbeideren løser konkrete arbeidsoppgaver, kommuniserer med kollegaer eller andre eller observerer og praktiserer sammen med kollegaer (D.Boud & J. Garrick, 1999). Kunnskap oppnådd gjennom uformell læring ved å løse arbeidsoppgaver, vil være kontekstavhengig. Den er koblet mot konkrete arbeidsoppgaver og de sosiale relasjonene som kollegaene representerer. Denne læringen vil som nevnt involvere handling, erfaring, praksis og aktivt engasjement. Det er i dette perspektivet vi må forstå læring, enten den er formell eller uformell. Vi må forstå læring som et spørsmål om nødvendig knowhow i den sosiale konteksten der arbeidsoppgavene løses.

En slik beskrivelse av formell og uformell læring kan virke noe rigid, og det kan være nødvendig å påpeke at denne beskrivelsen er ment for å forklare noe av forskjellen både med hensyn til hvilken type kunnskap en lærer og hvordan man lærer.

Begge, både formell og uformell læring, er like viktige for læring på arbeidsplassen, men de kan hevdes å innebære ulike prosesser og kan gi forskjellige utfall (Tynjälä & Häkkinen 2005). Læring finner ikke bare sted i den enkeltes hode, men skjer også i tilknytning til de sosiale grupper og prosesser som finner sted på arbeidsplassen. De uformelle fellesskapene hvor tradisjoner, normer og verdier er forankret har også avgjørende betydning på læringsmulighetene. Det har blitt utviklet mange ulike teorier omkring hvordan læring i organisasjoner finner sted. Før jeg ser nærmere på Nonaka og Takeuchi sin teori for kunnskapsutvikling, ser jeg det som hensiktsmessig å gi en kort presentasjon av noen av de som kan sies å være ledende på feltet læring på organisasjonsnivå.

Kort sagt består læring på arbeidsplassen av både formelle og uformelle læringstiltak. Formell læring er organisert aktivitet som for eksempel kurs eller videreutdanning. Dette inngår i personens formelle kompetanse og er dermed tett knyttet til det vi assosierer med teori og utdanning.

Uformell læring er på den andre siden ikke intendert læring, det vil si at den har sitt utgangspunkt i konteksten og gjerne i den daglige praksis. Den kunnskapen en erverver seg her er i stor grad basert på praksis og inngår i individets realkompetanse. Begge disse formene for læring er avgjørende betydning på læringsmulighetene på arbeidsplassen. I forlengelsen av det teoretiske hovedfokus, det sosiokulturelle perspektiv, har jeg sett nærmere på de prosesser som bør være til stede i virksomheten for at den helhetlig kan dra nytte av den kunnskapen som eksisterer i den enkelte og i praksisfellesskapet.

Dette er gjort med utgangspunkt i Nonaka og Takeuchi sin modell for organisatorisk kunnskapsbygging.

De presenterer en spiralmodell som synliggjør hvordan kunnskapen beveger seg langs den epistemologiske og ontologiske dimensjonen. Deres hovedpunkt er at dette skjer gjennom interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap som skjer gjennom fire kunnskapsprosesser, sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering. Jeg ønsker i det følgende kapittel å diskutere nærmere hvordan e-læring kan fasilitere denne prosessen, og belyse noen av de pedagogiske utfordringene som ligger i å utvikle og bruke e-læringsprogrammer som fremmer nettopp dette aspektet.

3.1.2. Sosial identifisering

Betydningen av sosial identifisering blir viktig i dette læringsbildet, da uformell læring baserer seg på frivillighet, hvem man foretrekker og ønsker å samarbeide med. De vi identifiserer oss med, er ofte kollegaer vi ønsker å samarbeide med – personer som vi har tillitt til – og dermed stoler vi på den kunnskapen de representerer. Uformelle grupper i en organisasjon vil derfor ha stor betydning for den enkeltes læringsprosesser og hvilken type kunnskap som deles og videreutvikles. Det kan imidlertid være vanskelig å peke på hva som er viktig for sosial identifisering. Er det samme kjønn, alder, livsstil, utdanning, yrke, arbeidsoppgaver, stilling,

nasjonalitet, religion eller ambisjoner? Ofte kan det være en kombinasjon av flere identifiseringsvariabler, eller det kan starte med at kollegaene for eksempel har samme utdanning, og så finner de flere identifiseringsvariabler som gjør at de uformelle grupperingene utvikles og opprettholdes.

De uformelle gruppene den enkelte medarbeider er medlem av, både i og utenfor organisasjonen, får stor betydning for læringsprosesser og ikke minst for hvilken type kunnskap som utvikles. Dette fenomenet, som på mange måter kan gjenkjennes som et nettverk, har innenfor et nytt perspektiv på læring blitt omtalt som praksisfellesskap (E. Wenger, 1998). De fleste av oss er medlem av en rekke praksisfellesskap, hvert med egne formål og interesser, og felles for alle fellesskapene er at de vurderes som nyttige for oss og er en mer eller mindre viktig del av dagliglivet vårt på jobben. Det at man argumenterer for å synliggjøre betydningen av hvilken type kunnskap som utvikles og deles i disse fellesskapene, henger sammen med at ikke all læring og kunnskapsdeling i en organisasjon er positiv. I praksisfellesskap kan vi finne kollegaer som ikke utvikler og deler kunnskap i henhold til organisasjons mål. Vi kan få sterke «inngrupper» bestående av ulike profesjoner som er uenige med den strategiske retningen som organisasjonen tar, eller som rett og slett ser på en endringsprosess som truende istedenfor å se på den som en mulighet. Og vi kan finne uformelle grupperinger som utvikler og deler kunnskap som er til det beste for organisasjonen. Uansett er det viktig å erkjenne at læring skjer hele tiden gjennom uformell læring i organisasjonen. Vi kan verken tilrettelegge for eller styre dette. Det vi kan gjøre, er å se det i sammenheng med hva vi tilrettelegger for. Vi kan også fokusere på at det er en vesentlig del av det vi inkluderer når vi snakker om læring i organisasjoner.

3.1.3. Relasjonell læring

Læring er relasjonell og har forankring i en følelse av tilhørighet og felles mål (J. Lave & E. Wenger, 1991). Kunnskapsutviklingen som foregår, vil tilsvarende være forankret i situasjonen og blant kollegaer som praktiserer sammen. Det betyr at denne kunnskapen ikke kan overføres til en ny situasjon og dermed gi de samme resultatene. Det er i situasjonen, altså i samspillet mellom personer, gjennom observasjonene man gjør, og ved tilstedeværelsen av kollegaene, at denne kunnskapen utspiller seg som knowhow. Kunnskapen kan heller ikke måles individuelt, og det vil være vanskelig for individet å «gjenskape» kunnskapen i nye situasjoner og sammen med andre kollegaer. Derfor kan ikke individuell læring og

kunnskapsutvikling ses uten sammenheng med sosial læring og kunnskapsutvikling. Det eneste vi oppnår hvis vi gjør det, er å «ribbe» individet. Vedkommende vil da bli stående igjen og lure på hva han egentlig tilførte det nylig avsluttede prosjektet, eller hva han egentlig lærte på det kurset han deltok på i forrige måned. For å få til kunnskapsdeling (og deling av den tause kunnskapen) må derfor medarbeiderne få tilgang til hverandre i en travel hverdag. De må praktisere og gjøre erfaringer samtidig som ny kunnskap skal utvikles, slik at de får mulighet til å utvikle knowhow. Så samtidig som det introduseres et nytt perspektiv på læring, legges det også frem løsninger som har vært en naturlig del av opplæringen i en rekke yrker tidligere, for eksempel innenfor tradisjonelle håndverksyrker. Her er vi vant til at vi har en ekspert som viser vei, og at lærlingen får mulighet til å utvikle nødvendig knowhow gjennom praksis.

Men det nye perspektivet fører med seg noe vesentlig mer enn muligheten for praksis. Det viser at det foregår læring i alle typer sosiale relasjoner hvor vi står ovenfor nye utfordringer. Og det synliggjør at det stort sett er nødvendig med sosiale relasjoner i kombinasjon med praksis for at vi i det hele tatt skal kunne utvikle knowhow. Og ikke minst viser det at kollegaer er den viktigste kunnskapskilden vi har i en organisasjon. Det dreier seg ikke om når kollegaene eksplisitt forteller oss hvordan vi skal behandle kunden eller foreta en presentasjon av et nytt produkt. Men det dreier seg om når vi har mulighet til å praktisere sammen med kollegaene for at vi skal kunne få tak i den tause kunnskapen som de representerer. Da utvikler vi samtidig egen taus kunnskap og knowhow som er riktig for oss. Det er her læringen skjer og bør skje– i sosiale relasjoner, i konkrete situasjoner og i organisasjoner. Det sentrale blir derfor om kollegaer har tilgang til hverandre i disse læringsprosessene. Her ligger også forskjellene når det gjelder hvilken type kunnskap som utvikles, og i hvilken grad kollegaene selv tar ansvar for å være på de læringsarenaene de bør være på. Gjennom en rekke studier av nyansattes læringsprosesser er min oppfatning at det kreves selvtillit, motivasjon og pågangsmot for selv å ta initiativ til å få tilgang til de kollegaene man ønsker og som representerer den kunnskapen man trenger. Så selv om noe av ansvaret for læring må ligge på den enkelte, vil tilretteleggelse for læring i organisasjoner gjøre det enklere for hver medarbeider å ta ansvar for egen kunnskapsutvikling.

3.1.4. Å skape gode læringsarenaer

I utgangspunktet vil man tenke seg at det å tilrettelegge for gode læringsarenaer i organisasjonen er lederens ansvar. Og det er det ofte i praksis, men da gjerne som én-til-én-relasjon mellom leder og medarbeider. Et nytt perspektiv på læring innebærer at læring og kunnskapsdeling bør være et felles ansvar, selv om hovedansvaret fortsatt ligger hos lederen. Lederen kan ta ansvar for at det tilrettelegges for at medarbeiderne får tilgang til hverandre gjennom arbeidsoppgaver og prosjektarbeid. Men i tillegg må det utvikles en kultur hvor kunnskapsdeling og det å lære gjennom felles erfaringer blir en del av hverdagen blant alle medarbeiderne.

Når vi ser tilretteleggelse av læringsarenaer i noen organisasjoner i dag, viser det seg at man først og fremst har tenkt på hvordan medarbeidere skal kunne møtes over kaffemaskiner, i kantinen og på andre uformelle steder. Argumentet er at man gjenkjenner verdien av at medarbeidere skal kunne ta en prat, ikke minst for å øke forståelsen av hva den enkelte arbeider med. Forskning viser nemlig at vi prater mye jobb uformelt på arbeidsplassen. Denne delen av uformell læring er viktig da den er mindre forpliktende. På denne måten får man også mulighet til å velge hvem man vil sjekke ut hva med, relatert til arbeidsutfordringer. Fordelen med å være nyansatt er at man gjenkjennes som en som trenger hjelp og ny kunnskap. Dette er imidlertid det samme for etablerte kollegaer. Å tilrettelegge for gode læringsarenaer må derfor innebære å øke tilgangen til hverandre. Forholdene må legges til rette når det er nødvendig, og man må anerkjenne verdien av at kollegaer setter seg ned sammen, slår av en prat i korridoren, praktiserer sammen ute på presentasjoner, observerer hverandre under møter, ja, kort og godt jobber og løser arbeidsoppgaver sammen når behovet for utvikling av ny kunnskap er til stede.

I forbindelse med dette ønsker jeg å si at utnyttelse av den kunnskapen som allerede er i organisasjonen, kanskje er den største utfordringen organisasjonene har. Det må utvikles en kultur basert på at medarbeidere lærer av hverandre, og at det er naturlig å praktisere og gjøre erfaringer sammen når man løser arbeidsoppgaver. Dermed vil læring og kunnskapsdeling være et felles ansvar og ikke bare lederens ansvar. For læring og kunnskapsdeling skjer som sagt uansett på denne måten, ofte uformelt. Spørsmålet blir derfor heller om ledere vil påta seg en rolle som tilretteleggere og dermed ha mulighet til i noen grad å påvirke hvilken kunnskap som læres, og hvem som deler kunnskap med hvem.

3. 2. Kunnskap

Det finnes mange rammeverk som omhandler ulike type kunnskap og hvordan kunnskap produseres og brukes i organisasjoner.

Vi skal ta for oss kategoriseringen til Nonaka¹ og Takeuchi (1995), som bygger på Polanyis (1966) poeng om at en type kunnskap er vanskelig å definere og kodifisere – den ligger i prosjektmedlemmenes handlinger og holdninger. Dette er den såkalt «know-how» teorien, nemlig det å vite hvordan man skal gjøre noe uten å kunne sette ord på det. Vi skal se nærmere på skille mellom taus (know-how) og eksplisitt kunnskap.

De ovennevnte forskerne har definert forskjellige type kunnskaps i organisasjoner, sammenhengen mellom individuell kunnskap og organisasjonskunnskap, modeller for organisasjonslæring osv. I denne oppgaven vil vi imidlertid begynne med en gjennomgang av flere grunnleggende ideer som henger sammen med det å skape kunnskap. Kunnskap er i seg selv noe ustadig, og den kan få mange forskjellige uttrykk i en organisasjon.

3.2.1. Hvordan skapes og utvikles kunnskap i en organisasjon?

Nonaka¹ og Takeuchi (1995) er først og fremst opptatt av å utarbeide en modell som beskriver hvordan kunnskap kan dannes og spres i organisasjonen på ulike nivå. De mener at dersom organisasjonen ønsker å arbeide dynamisk i møte med skiftende omgivelser trenger de å skape informasjon og kunnskap, ikke bare effektivt prosessere dem.

Deres teori tar derfor utgangspunkt i det de kaller en kunnskapsspiral, hvor siktemålet er å skape ny kunnskap, spre den i hele organisasjonen og artikulere den gjennom nye tjenester eller produkter. Teorien kommer som en reaksjon på det de mente var mangler ved den teoretiske tradisjonen.

Kritikken fremmes gjennom tre hovedpunkter. For det første hevdes det at den daværende teorien kun har hatt et behavioristisk syn på kunnskap, ved at man har glemt at dersom man skal tilegne seg kunnskap kreves det også en evne til å lære. For det andre mener de at det ikke eksisterer et klart nok skille mellom læring på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå. Til slutt hevder de at de foregående teoriene ikke har beskrivelse av eller fokus på hvordan kunnskapsdannelsen skjer i læringen (Nonaka & Takeuchi, 1995).

For det første er kunnskap berettiget og sann overbevisning. Et individ rettferdiggjør sannhetsgehalten i sin overbevisning med utgangspunkt i sine observasjoner av verden. Disse observasjonene hviler på et unikt perspektiv og individuell erfaring. Derfor er det slik at når noen utvikler kunnskap, tolker han eller hun mening inn i ny situasjon ved å opprettholde sin berettigede overbevisning og tro på den. Definert slik blir kunnskap snarere en konstruksjon av virkeligheten enn noe som er sant i abstrakt eller universell betydning.

Kunnskapsutvikling er ikke bare en opphoping av fakta, men en enestående menneskelig prosess som ikke kan reduseres og som det er vanskelig å gjenta. Den kan involvere følelser og oppfatninger som man ikke en gang er klar over at man har, noe som leder oss over til neste moment.

For det andre er kunnskap både eksplisitt og taus. Noen typer kunnskap kan festes på papir, formuleres i setninger eller fanges i tegninger. En ingeniør vil for eksempel formidle sin kunnskap om produktdesign ved hjelp av tegninger og spesifikasjoner, og på den måten gjøre kunnskapen eksplisitt. Andre typer kunnskap er knyttet våre sanser, ferdigheter i kroppsbeherskelse, individuell persepsjon, fysiske erfaringer, tommelfingerregler og intuisjon. Dette kalles taus kunnskap.

Slik taus kunnskap er det ofte vanskelig å beskrive for andre. Selve forestillingen om taus kunnskap intuitivt virker fornuftig for folk flest, synes ofte ledere at det er vanskelig å få tak i begrepet på en slik måte at det kan fungere i praksis. Å erkjenne verdier i taus kunnskap, og utvikle noen ideer om hvordan den kan utnyttes, er imidlertid kjerneutfordringen i en bedrift som er avhengig av kunnskapsutvikling. Her er det samtaler og gode personlige relasjoner som er av betydning når det gjelder å skape kunnskap. Taus kunnskap kan virke for mystisk til å være nyttig eller funksjonell i en forretnings-sammenheng, men den omskiftelige og kontekstavhengige kvaliteten ved den er nettopp det som gjør den til et kraftfullt instrument til nyskaping. Utfordringen blir å skape slike kreative kilder og ikke overse eller ignorere dem (Sveiby, 1997).

Dermed kommer vi til det tredje momentet: effektiv kunnskapsutvikling er avhengig av en kunnskapshjelpende kontekst.



Figur.1. Forholdet mellom eksplisitt og taus kunnskap (wikipedia)

For å modellere forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap bruker vi en kjent modell med et isfjell der største delen er under vann; og der det som er under vann som illustrerer den tause kunnskapen. Det viser at mye av vår kunnskap er taus, og at den eksplisitte kunnskapen er forankret i basen av taus kunnskap.

| EKSPLISITT KUNNSKAP | TAUS KUNNSKAP |
|--|---|
| Formaliserbar Kommuniserbar Prosesserbar | Personlig Vanskelig å sette ord på Vanskelig å kommunisere Vanskelig å formalisere Består av tekniske ferdigheter Består av grunnleggende antakelser |

Tabell 1. En typifisering av kunnskap.

Eksplisitt kunnskap er den kunnskap vi kan sette ord på. Den kan kodifiseres og er derved enklere å overføre som informasjon mellom aktører; for eksempel i rapporter og brev.

Den tause kunnskapen er typisk nedfelt i rutiner, praksis og kulturer. Den er ofte forankret i helt spesifikke sammenhenger. Den er ofte kroppslig i betydningen av at den ligger i måten vi bruker kroppen vår på når vi løser oppgaver.

Siden taus kunnskap ikke kan formidles gjennom tall og språk i dokumenter eller gjennom andre kanaler som gjør deling relativt enkel, er den kunnskapen vanskelig å spre. Dermed er det å være fysisk sammen en god måte å lære på. Da kan den lærende benytte alle sansene sine for å fange opp det som ikke kan uttrykkes med ord. Observasjon og imitasjon er viktige prosesser i delingen av taus kunnskap. Man trenger ikke å sette ord på det, man ser og imiterer. I denne prosessen forblir den tause kunnskapen taus, selv om den overføres fra en part til en annen.

3.2.2. Kunnskapshjelperne

Ved å fremheve at kunnskap blir skapt gjennom interaksjon mellom eksplisitt og taus kunnskap, presenteres så fire ulike kunnskapshjelperne. Ved den første, *å dele kunnskap*, går overføringen av kunnskap fra taus til taus tilstand. Dette er en interaksjon som foregår uten språk, som for eksempel imitasjon eller observasjon av andre ansatte (Nonaka & Takeuchi 1995). Denne sosialiseringsprosessen er typisk for mester - lærling forhold som gjensker tradisjonell kunnskap. Erfaringsutveksling mellom ansatte, skape felles mentale modeller og tekniske ferdigheter er en slik form for kunnskapsoverføring.

Den andre hjelperen er *å utvikle konsepter*, hvor kunnskapen går fra taus til eksplisitt. Dette er en sosial prosess der individer utveksler og kombinerer kunnskap gjennom meningsfull dialog og refleksjon i fellesskap. Dette kan føre til restrukturering av allerede eksisterende kunnskap hos individene, som igjen kan lede til ny kunnskap. Slike prosesser innebærer gjerne at man skaper uttrykkelige hypoteser eller modeller av den tause kunnskapen, derfor refereres den til som ”creating concepts”

Den tredje hjelperen, *å mobilisere kunnskapsaktiviteter*, setter fokus på de menneskene som initierer og koordinerer prosesser som leder til kunnskapsutvikling. Slik mobilisering bidrar til at man kan oppnå bredere deltakelse i spørsmål som handler om å rettferdiggjøre kunnskap og

utvikle prototyper, i tilfeller hvor kunnskapens mikrosamfunn suppleres av forskjellige typer ekspertise (produksjon, markedsføring, juridisk).

Den fjerde hjelperen, *å skape den riktige konteksten*, er tett forbundet med bedriftens struktur. Organisasjonsstruktur er en fremstilling av en organisasjonsoppbygging. Strukturen gir oversikt over hvem som tar beslutninger og har ansvar, hvordan informasjon flytter innenfor og mellom organisasjonsheter og antyder hva som skal til for å forflytte seg mellom avdelinger. Det skilles ofte mellom formelle og uformelle strukturer.

Et viktig poeng er at disse fire måtene å forvandle kunnskapen på, forstås som en sosial prosess som skjer *mellom* individer og ikke bare i det enkelte individ. Å dele den tause kunnskapen med andre er dermed et kritisk steg for at det skal kunne skapes ny kunnskap.

I lys av dette skapende rammeverket kommer vi inn på betydningen av strategiarbeid og drøfter hva som kan gjøres med sanden i maskineriet, de vanligste individuelle og organisasjonsskapt barrierene mot kunnskapsutvikling. Vi fremhever også betydningen av det vi kaller kunnskapens mikrosamfunn, de små gruppene i en organisasjon som både dele kunnskap og felles verdier og mål.

3.2.3. Overføring av kunnskap mellom individer, spredning i organisasjoner og lagring i eksplisitt form

For å fremheve hovedtrekkene i den underliggende referanserammen til etablert litteratur gjør jeg bruk av litteraturen som jeg har nevnt ovenfor.

Det første som er viktig å merke seg i disse verkene, er det grunnleggende skillet mellom individer og organisasjon / det sosiale. Individer og det sosiale behandles ofte som to distinkte fenomennivåer som krever to forskjellige forklaringer på hvordan læring og kunnskapsutvikling finner sted. Dette kan betraktes på følgende måte: individer i interaksjon med hverandre skaper nivåene i organisasjonen og samfunnet, og de kollektive nivåene utgjør konteksten som individene handler innenfor.

Fra et organisasjonsperspektiv blir dermed hovedsaken hvordan individuell læring og kunnskap kan spres utover i organisasjonen, og hvordan den kan fanges opp, lagres og bevares av organisasjonen.

På figur 2. illustrerer jeg det jeg mener er nøkkelementene i forklaringer av læring og kunnskapsutvikling i etablert tenkning. Her tar jeg det individuelle og det organisatoriske nivået



Figur 3.2.: Systemet for læring og kunnskapsutvikling

Figuren er utarbeidet fra en mal fra Shannon og Weaver, 1994.

Som jeg har nevnt, antar vanligvis de etablerte forklaringene at det er individer som lærer, og at de lærer mest effektivt i team med særskilte kjennetegn. Figur 2. forenkler dette ved å avbilde to individer, A og B, som lærer noe sammen. I sentrum finner vi handlinger som hver av de to utfører. En av de sentrale antakelsene i etablert tenkning er at læring og kunnskapsutvikling innebærer overføring av kunnskap. Denne forestillingen kommer fra informasjonsteori (Shannon og Weaver, 1949) og bygger på en modell for kunnskapsoverføring mellom en sender og en mottaker, der A sender et slags signal til B, som mottar det og sender et responderende

signal tilbake til A. Det kan være vanlig å dele disse signalene i en rekke kategorier, for eksempel data, informasjon, kunnskap, innsikt, visdom og handling.

Definisjonene av disse kategoriene forteller en hel del om den underliggende referanserammen til etablert tenkning:

- Data defineres som et sett med avgrensede, objektive fakta om hendelser
- Informasjon blir dermed det samme som betydningsfulle data. Det er beskjedent fra sender til mottaker som former oppfattelse til mottakeren. Informasjon har en mening, den har en form og er organisert med tanke og formål. Data blir informasjon når skaperen av informasjoner legger mening i dataene.
- Kunnskap regnes som et rammeverk for evaluering og innlemming av nye erfaringer og ny informasjon. Dette rammeverket stammer fra sinnet til viteren og formes av tidligere erfaringer så vel som nåværende verdier og tro.
- En handling bunnar i et valg gjort på grunnlag av kunnskap. Denne kunnskapen evalueres i lys av de konsekvensene handlingen får, og hvilke nye handlinger den fører til. Dette er et systemisk perspektiv på læring basert på at handlinger justeres på bakgrunn av feil.

Det neste man bør merke seg, er hvordan det antas at data, informasjon og kunnskap overføres fra en person til en annen. Det er her et skille mellom eksplisitt og taus kunnskap (Nonaka & Takeuchi 1995) blir spesielt viktig:

- Eksplisitt kunnskap er formell, systematisk kunnskap, som lett kan overføres fra en person til en annen i form av språk (verbalt, matematisk og numerisk). Det som overføres, betraktes som en oversettelse fra eksisterende taus kunnskap til språk, altså til en kodifisert form.
- Taus kunnskap er spesielt viktig i denne tenkningen. Den er personlig i den forstand at den finnes i enkeltpersoners sinn. Den er derfor et subjektivt fenomen som består av innsikt, intuisjon og magefølelse, som dermed er vanskelig å formalisere og kommunisere. Den er rotfestet i handlinger og viser seg i form av ferdigheter og «knowhow», og ligger i troen og perspektivene som er inngrodd i måten mennesker

forstår verden utfører handlinger i den på. Kort sagt tar taus kunnskap form som mentale modeller i den individuelle underbevisstheten.

Fra det etablerte perspektivet blir dermed læring og kunnskapsutvikling i bunn og grunn en overføringsprosess mellom individer, der data gjøres om til informasjon via kunnskap. Kunnskap kan være eksplisitt, men enda viktigere, den kan også være taus. Kunnskapsoverføring mellom mennesker er en konverteringsprosess fra taus til eksplisitt form basert på etterlikning ved taus-taus-overføringer, gruppedialog og diskusjon ved bruk av språklige metaforer og analogier ved taus-eksplisitt-overføringer, formaliseringer og kodifiseringer ved eksplisitt-eksplisitt-overføringer, og internalisering ved eksplisitt-taus-overføringer. Det er slik man antar at kunnskap beveger seg i samspillet mellom individuelle nivået og gruppe, organisasjon, samfunnsnivået.

3.2.4. Det individuelle nivået: mentale modeller

Figur 2. viser det individuelle nivået som sirkler med navn individ A og individ B. Vanligvis betrakter man et individs sinn ved hjelp av mentale modeller. Disse modellene er personens antakelser, forventninger, kunnskap og informasjon om andre mennesker og relasjonene til dem, i tillegg til den som ikke-menneskelige verdenen der personer lever og utfører handlinger. De er personens verdier og overbevisninger, noen kan være delt med andre, og noen kan være spesifikke for personen.

En enkeltperson lærer i enkeltkretser når valg angående handling eller informasjon og kunnskap som skal sendes til andre, gjøres på grunnlag av eksisterende mentale modeller. Her består læring i tilpasning av valget i lys av dets konsekvenser. Men når verden endres kan gitte mentale modeller blir feil, og som konsekvens kan handlingsvalgene bli feilaktige. Denne situasjon krever dobbeltkretslæring, at ikke bare valget må tilpasses, men også grunnlaget for valget, nemlig de mentale modellene.

3.2.5. Det sosiale nivået: rutiner og kunnskapsdeling

Prosessen med læring og kunnskapsutvikling involverer også nivået med grupper/organisasjoner/samfunn. Figur 2 viser en krets der handlingene som individer utfører mot hverandre, og den kunnskapen og informasjonen og de dataene de sender til hverandre, blir til delte rutiner. Dette vil si at de lagres som kultur, sosial struktur, organisasjonsprosedyrer, tradisjoner, vaner og gruppenormer.

3.2.6. Skillet mellom individ og gruppe

I etablert tenkning finner vi den sirkulær, systemiske interaksjonen mellom individer på ett nivå og gruppen/organisasjonen/samfunnet på et høyere nivå. Egenskapene ved denne sirkulære interaksjonen anses å være et sentralt punkt for mulighetene til å lære og å utvikle kunnskap. Det er bred aksept for at effektiv læring og kunnskapsutvikling krever omfattende deling av verdier relatert til åpenhet, tillitt, bekreftelse, dialog og bemyndigelse. For at disse prosessene skal være effektive, kreves det også spesielle lederskapsformer som etablerer slike verdier og gir en sentral visjon for veiledning av prosessen med læring og kunnskapsutvikling.

3.3. Ubevisste prosesser som hindringer for læring og kunnskapsutvikling

3.3.1 ubevisste prosesser

En rekke forfattere blant annet Shapiro og Carr (1992) inntar et psykoanalytisk perspektiv på organisasjoner. De fremhever ubevisste gruppeprosesser som viktig når det gjelder blokkering av læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner. Etablert tenkning ignorerer slike prosesser og presenterer dermed et bilde som ikke tar hensyn til vesentlige potensielle hindringer.

De ovennevnte forfattere viser til at mennesker i sin fantasi utvider virkelighetsoppfatning, og at de dermed forvrenger sine oppfatninger av virkelighet som grunnlag for handlinger. Dette er med andre ord et argument mot enkelte antakelser innenfor etablert tenkning om at menneskesinnet lager nøyaktig representasjoner av virkeligheten. Det psykoanalytiske argumentet innebærer at det bevisste mennesket også responderer på det som menneskesinnet produserer ubevisst i fantasien. Forfattere som Miller og Rice (1967) betraktet en gruppe mennesker som et åpent system hvor individene, som også ble betraktet som åpne systemer, samhandler på to forskjellige nivåer. På det ene nivået bidrar individene til gruppens formål og utgjør en avansert (arbeids-) gruppe. På det andre nivået utvikler de følelser og holdninger

overfor hverandre, gruppen og dens omgivelser, og utgjør dermed en mer primitiv gruppe som drives av ubevisste grunnantakelser knyttet til kamp/flukt, avhengighet og pardannelse. Når grunnantakelser tar form som følelsesmessig atmosfære i bakgrunnen, kan de meget vel støtte gruppens arbeid, men dersom de tar overhånd, virker de ødeleggende for gruppens arbeid. Enkelte personer betraktes som åpne systemer i relasjoner til hverandre på tvers av sine individuelle grenser. De utgjør en gruppe, som også betraktes som et åpent system gjennomtrengelige grenser. Man inntar også et inter systemisk perspektiv der organisasjoner anses å være åpne systemer som samhandler med andre åpne systemer, slik som enkeltpersoner og grupper.

Organisasjoner betraktes videre som oppgavesystemer ved at de har primæroppgaver som de må utføre dersom de skal overleve. Læring og kunnskapsutvikling kan betraktes som en slik oppgave. Primæroppgaven krever at personer tar på seg roller for at den skal kunne bli utført, og virksomheten, eller oppgavesystemet, importerer disse rollene over sin grense mot systemene av individer og grupperinger av dem.

Roller og forhold mellom roller faller innenfor grensen til oppgavesystemet, mens grupper og individer, med sine personlige relasjoner, personlige maktkamper og menneskelige behov som ikke stammer fra systemets primæroppgave – faller utenfor og utgjør individuelle systemer og gruppesystemer. Disse operer alltid i to moduser på samme tid: arbeidsmodus og grunnantakelsesmodus. Når grunnantakelser fungerer som en støttende bakgrunnsatmosfære, og de individuelle systemene og gruppesystemene fungerer som en avansert gruppe, eksporterer systemene funksjonelle roller til oppgavesystemet, slik at dette kan utføre sin primæroppgave. Når de individuelle systemene og gruppesystemene overstrømmes av grunnantakelsesatferd, eksporterer de denne atferden til oppgavesystemet, noe som medfører at utføringen av primæroppgaven forstyrres. Et undersystem av oppgavesystemet kan mobiliseres for å demme opp for den importerte atferden som preges av grunnantakelser. Primæroppgaven blir da som et organisasjonsforsvar som tillater resten av oppgavesystemet å utføre sin primæroppgave. I mangel av slike forsvar importerer oppgavesystemet fantasier og atferd som er ødeleggende for primæroppgave.

Disse uønskede importene kan reduseres av: oppgaveklarhet; klart definerte roller og avklarte autoritetsforhold mellom dem, som alle er relatert til oppgaven; hensiktsmessig lederskap for å regulere grensene til oppgavesystemet; prosedyrer og strukturer som utgjør et sosialt forsvar mot angst, stor grad av individuell modenhet og selvstendighet.

Man ser også annerledes på menneskesinnets natur. Menneskesinnet er ikke bare prosesser som skal representere en ekstern virkelighet, men også prosesser for fantasi, fortrenkning som konstruerer en indre verden der oppfatninger av virkeligheten kan bli forvrenget. Med andre ord konstruerer individer mye i den verdenen de utfører handlinger i.

3.3.2. Individuelle barrierer mot kunnskapsutvikling

Kunnskapsutvikling på individnivå omfatter evnen til å forholde seg til nye situasjoner, nye hendelser, ny informasjon og nye kontekster.

Hvorfor er det så vanskelig for enkeltindivider å akseptere eller integrere ny kunnskap? Vi tror at det i alle fall finnes to individuelle barrierer: dårlig tilpasning og trusler mot selvbildet kan gjøre store skade på de aller beste lederintensjoner.

Uavhengig av hvor man befinner seg i den kunnskapsutviklende prosessen, har gode relasjoner en mildnende effekt på mistillit og frykt, og de bidrar til å bryte ned personlige og organisasjonsskapt barrierer. Gode samtaler fremmer kreativitet, stimulerer til utveksling av taus kunnskap, utvikling av begreper og rettferdiggjøring av dem. De er av grunnleggende betydning når man skal utvikle en kraftfull prototype, og de virker som smurning på flyten av kunnskap på tvers av de forskjellige organisasjonsnivåene.

3.3.3. Organisasjonsbarrierer: problemet med ledelses style og filosofi

Hvert medlem i et samfunn besitter unik, personlig kunnskap. Deler av den vil være taus og vanskelig å forklare til andre. Når ledere setter ansatte sammen i et prosjekt, er den store utfordringen å finne ut hvordan dette potensialet kan utnyttes på en slik måte at det i sum blir mer enn det den enkelte vet.

Når enkeltindivider deler kunnskapen sin med andre i en gruppe, må de gjøre kjent for alle hvilke oppfatninger de har, og hva de tror på. I hver organisasjon finnes det fire alvorlige hindringer for legitimering i gruppesammenheng:

1. Behovet for et felles språk
2. organisasjons fortellinger
3. prosedyrer
4. bedriftsparadigmer

Disse hindringer kan imidlertid også forsterkes på grunn av ledernes holdninger til kunnskap, særlig når det gjelder prosedyrer og toleranse for begrensede bedriftsparadigmer.

For det første er språket nøkkelen til individuell læring og refleksjon. Men skal man kunne dele det man vet med andre, må den tause kunnskapen gjøres eksplisitt gjennom et felles språk som kan aksepteres av andre medarbeidere og av bedriften som sådan. Det avgjørende momentet er at deler av den personlige kunnskapen bare kan uttrykkes ved at man tar i bruk ord som er ukjente for andre organisasjonsmedlemmer. Nye forretningsmuligheter kan til og med forutsette et nyskapende vokabular som omfatter ord som neutraceuticals, infotainment eller cybershopping. Så snart slike ord er anerkjent, blir de viktige begreper i selskapets vokabular. Det er en tett kobling mellom kunnskap og utvikling av distinksjoner, og å sette ord på ny kunnskap forutsetter en prosess som får mennesker til å bevege seg fra brede til stadig mer nyansert distinksjoner (Isaacs, 1999).

Når det gjelder den andre barrieren, rommer alle organisasjoner fortellinger av forskjellige slag. De konstituerer organisasjonens hukommelse eller hverdagsoppfatning om hvordan ting fungerer og gjør det mulig for enkeltmennesker å regulere sin egen atferd. Slike historier hjelper mennesker til å orientere seg både når det gjelder å knytte seg til andre, og når det gjelder å forstå organisasjonens verdssystemer (Shotter, 1993).

4. METODISKE MOMENTER

4.1. Metode

Målsetningen med denne oppgaven har vært å få kunnskap om hvilken grad egenskaper ved læring og kunnskapsutvikling kan være en katalysator for innovasjon i små bedrifter i Kongo. Denne delen av oppgaven vil innledningsvis beskrive generelt hva vitenskapelig metode går ut på og hvilke valg forskeren står overfor ved valg av metode i et forskningsprosjekt.

Deretter vil jeg forklare hvilke valg jeg har tatt med tanke på forskningsdesign og hvorfor jeg mener det er en hensiktsmessig strategi i forhold til problemstillingen som tidligere er beskrevet. Jeg vil også forklare hvilke metoder jeg har brukt for å samle inn data ut i fra forskningsdesignet som er valgt.

4.2. Vitenskapelig metode

I følges Johannessen, Christoffersen og Tufte (2011) dreier vitenskapelig metode seg om hvordan vi skal gå frem for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, og ikke minst hvordan denne informasjonen skal analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessig forhold og prosesser. Det dreier seg også om å samle inn, analysere og tolke data, og dette er en sentral del av empirisk forskning.

I følge Wikipedia utføres forskning ved at forskere lanserer teorier eller hypoteser for å forklare et fenomen. Disse testes deretter mot observasjoner, også kalt empiri. Dersom teorien kan forklare observasjonene er teorien styrket, hvis observasjonene motsier teorien, må teorien forkastes eller modifiseres. Strengt tatt kan ikke noe sies å være «vitenskapelig bevist», bare at det hittil ikke er funnet observasjoner som motbeviser teorien.

Derfor påstår ikke vitenskapsfolk at de besitter «Sannheten» for all fremtid, bare at vitenskapen til enhver tid har de mest plausible, troverdige og mest motsigelsesfrie kunnskapene om sitt fagfelt. (Wikipedia, 2008)

Ofte er ikke Wikipedia like bra å bruke som kilde, men jeg synes avsnittet over beskriver fint hva vitenskapelig metode er.

4.3.Forskningsdesign

Forskningsdesignet er forskerens overordnede plan for hvordan forskningsprosjektet skal gjennomføres. Designet blir gjerne klart etter at forskeren har kommet fram til en problemstilling.

Dette er ofte en problemstilling som kan endre seg underveis i prosjektet, men forskeren har en viss idé om hvilken design som trengs for å løse prosjektet. Et viktig punkt som hører med i denne planen, er hvilken fremgangsmåte som skal brukes for å innhente datamaterialet som skal analyseres for å besvare problemstillingen(e). Det er problemstillingen som er avgjørende for hvilken fremgangsmåte forskeren bør velge. Dette er fordi fremgangsmåten, eller metoden, som velges må egne seg for å belyse det spørsmålet som forskeren vil gi et svar på.

Det finnes flere ulike former for design, noen av dem vist i tabellen under:

| Designform | Metode |
|-------------------|---|
| Eksplorativ | Kvalitativ metode |
| Deskriptiv | Kvalitativ metode Kvantitativ metode |
| Eksperimentelt | Kvantitativ metode |
| Eksperimentelt | Kvantitativ metode |

Tabell 2: Vitenskapelige metoder

4.4. Kvalitativ og kvantitativ tilnærming

Den vitenskapelige metode innebærer at forskeren stiller spørsmål og bruker systematiske måter å få svar på spørsmål. Systematikken omhandler både innsamling, bearbeiding og presentasjon av data. Man kan grovt skille mellom to former for arbeidsmetoder, en kvantitativ tilnærming og en kvalitativ tilnærming.

Kvalitativ forskning er induktiv. Forskeren starter åpent og samler inn all relevant informasjon. Forskeren har ofte langvarig og tett kontakt med forsøkspersonen. Resultatene bygger på et lite antall individer og et stort antall variabler. Resultatene går i dybden og gjelder i spesifikke miljøer, omstendigheter og tidspunkter. Den kvalitative metoden produserer gjerne tekstdata framfor talldata.

Kvantitativ forskning er deduktiv. Forskeren tar utgangspunkt i teori og herav avleder en Forventning /antakelse/ hypotese, og forskeren bekrefter/ avkrefter forventningen/ antakelsen/ hypotesen. Forskeren har som regel kortvarig eller ingen kontakt med forsøkspersonene. Resultatene bygger på et stort antall individer og et lite antall variabler.

Resultatene er generelle og variablene entydige, valide og reliable. Den kvantitative metoden produserer gjerne talldata framfor tekstdata.

4.5. Valg av metode

Det trengs mer forskning på kunnskapsutvikling på mikronivå. Det er et behov for å ta i bruk mer empiriske forskningsmetoder, som observasjonsstudier, for å forstå hvordan kunnskap blir delt i det daglige arbeidet.

For å forstå dynamikken av kunnskapsdeling er det viktig å studere hvordan individer deler kunnskap og hvordan kunnskap utvikles i organisasjoner.

Blackler et al (1995) foreslår at forskning på kunnskap må fokusere mer på hva personer gjør, for eksempel å studere deres daglige arbeid, heller enn å studere hva de vet. Dette støtter også Nonakas argument om at kunnskap er dynamisk og må bli forstått som kontekst- spesifikk, for eksempel avhengig av tid, sted, og at kunnskapen er utviklet i sosial interaksjon mellom individer og organisasjoner.

På bakgrunn av dette valgte jeg å ta i bruk ulike kvalitative metoder for å få et mikroperspektiv på utvikling av kunnskap. Videre følger en nærmere beskrivelse av forskningsdesign.

4.6. Forskningsdesign

Ut i fra problemstillingen og tilgjengeligheten på case bestemte jeg meg for å benytte en såkalt case- studie.

Yin (2003) definerer et case- studie slik:

“First the technical definition begins with the scope of a case study:

1. A case study is an empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident.
2. In other words, you would use the case study method because you deliberately wanted to cover contextual conditions — believing that they might be highly pertinent to your phenomenon of study.

Second, because phenomenon and context are not always distinguishable in real-life situations, a whole set of other technical characteristics, including data collection and data analysis strategies, now become the second part of our technical definition:

3. The case study inquiry copes with the technically distinctive situation in which there will be many more variables of interests than data points, and as one result relies on multiple sources of evidence, with data needing to converge in a triangulating fashion, and as another result benefits from the prior development of theoretical propositions to guide data collection and analysis.

Thagaard sier i sin bok «Systematikk og innlevelse» (1998) at litteraturen om såkalte case-studier viser liten felles forståelse for hva begrepet innebærer. En utbredt oppfatning er at case-studier omhandler en empirisk avgrenset enhet, som en gruppe eller en organisasjon. Men case-studier inkluderer også undersøkelser basert på utvalg som representerer ulike enheter, som

informanter i intervjuundersøkelser. Et case- studie kombinerer ulike kvalitative metoder eller prosjekter baserer seg på en kombinasjon og kvalitative og kvantitative metoder. Videre sier Thagaard at det som skiller case- studier fra andre undersøkelser som kombinerer ulike metoder, er at case- studier har et mer generelt siktemål enn typisk beskrivende undersøkelser.

Jeg velger i denne oppgaven å følge denne tankegangen, da målet mitt er å kunne si noe om læring- og kunnskapsutvikling for små bedrifter i Kongo, og hvilke barrierer disse bedrifter møter, og som påvirker deres evne til å innovere.

4.7. Forskningsmetode

Til datainnsamling har jeg hovedsakelig benyttet meg av tre forskningsmetoder: litteraturstudie, dokumentanalyse og intervjuundersøkelse. Jeg mener at dette er tre metoder som utfyller hverandre på en god måte.

4.8. Litteraturstudie

Litteraturstudiene ble startet tidlig i prosessen med denne oppgaven. Det ble gjort for å få en oversikt over området jeg var interessert i å forske mer på. Litteraturstudier er en prosess hvor forskeren tilegner seg kunnskap ved å lese og referere til tidligere forskning innenfor fagfeltet. Jeg har i hovedsak valgt å basere denne litteraturen på stoff som er publisert via akademiske fora. Litteraturstudiene, som har blitt en pågående prosess gjennom oppgaveskrivingen, har også hjulpet meg til å forme og definere problemområdet mitt underveis. Spesielt har jeg latt meg inspirere av arbeidet til Nonaka I og Takeuchi.

4.9. Intervjuundersøkelse

«Intervjuundersøkelser er en særlig velegnet metode for å få informasjon om hvordan informanten opplever sin situasjon» (Thagaard, 1998).

I forhold til problemstillingen var det viktig å få informantenes beskrivelse av strukturen og kultur i deres virksomheter; ledelsesholdninger samt de ansattes involvering når det kommer til valg av strategi og beslutningsprosesser. Basert på disse beskrivelser vil vi kunne danne oss et bilde av læring og kunnskapsutvikling i disse virksomheter. På bakgrunn av dette foretok vi et gruppeintervju.

Ifølge Thagaard så definerer Brandth (1996) et gruppeintervju:

«som en metode hvor flere mennesker diskuterer et tema med en forsker som leder og ordstyrer».

Gruppeintervju ble valgt fordi deltakerne kan følge opp hverandres svar og gi kommentarer underveis i diskusjonen, og således bidrar til å utdype temaer som blir tatt opp. (Thagaard, 1998)

En annen grunn til at gruppeintervju ble valgt har utgangspunkt i det teoretiske perspektivet som bygger på Nonaka og Takeuchi. De er opptatt av kollektive prosesser og kommunikative ferdigheter.

4.10. Valg av respondenter

Det ble gjennomført to gruppeintervju, samt to individuelle intervju. Individuelle intervjuene omfattet daglig lederne fra de to valgte bedrifter, mens i gruppe intervjuene deltok ansatte fra disse to bedrifter. Jeg har valgt å anonymisere navnene til disse bedrifter, etter ønske fra både fra lederne. For enkelhetsskyld, kalte vi den ene bedriften Beta og den andre Tango. På gruppeintervju deltok to informanter (ansatte) fra Beta og tre fra Tango, herunder en teamleder.

4.11. Utførelse

Før intervjuet kom i stand har utarbeidet jeg en intervjuguide, se vedlegg 1. I følge Thagaard så skal en intervjuguide beskrive rekkefølgen av de temaene som skal tas opp i et intervju. Imidlertid så må intervjuguiden være tilstrekkelig fleksibel til at rekkefølgen av temaer kan endres dersom informanten foregriper de temaene intervjueren skal spørre om (Thagaard, 1998). Jeg startet intervjuguiden med å gå inn på temaer omkring gruppedannelse og arbeidsfordeling innenfor gruppen. For deretter å gå videre med spørsmål omkring kommunikasjon og deling av kunnskap, og bruk av teknologiske verktøy til støtte for dette internt i gruppen.

Jeg tok kontakt med gruppen via Skype og telefonsamtaler med en forespørsel om de var villig til å stille opp på et intervju, noe de var positive til. Hele intervjuet ble gjort på tidsrom på to måneder, dette basert på tilgjengelighet av respondentene.

Fremgangsmåten som ble brukt på intervjuet kan karakteriseres som delvis strukturert (Fog 1994, Weiss 1994, Kvale 1997).

Temaene forskeren skal spørre om er fastlagt på forhånd, men rekkefølgen av temaene bestemmes underveis.

4.12. utfordringer underveis

Gjennomføring av intervju har bydd på finansielle utfordringer. Jeg måtte skaffe fire nettbrett for hver av de fire gruppene jeg hadde med å gjøre slik at de hver kunne ha mulighet til å samle seg for å Skype med meg.

Tilgang til internett i Kongo har bydd på noen utfordringer, og anskaffelse av egen wifi utstyr har hjulpet enormt for å kunne gjennomføre disse Skype intervjuer. Det vanskeligste som har skjedd var strømbryddene gjennom hele tiden, noe som medførte at intervjurundene måtte flere ganger utsettes. Dette begrunner den lange tiden det har tatt for å samle igjen folk, hver gang vi ikke lyktes å fullføre intervjuene på grunn strømbryddene.

Det var ingen deltakere som stille opp gratis - det var krav på transport og en liten godtgjørelse før hvert møte. Til sammen har gjennomføring av disse intervjuer kostet rundt 3 000 kr, og dette er bra med penger.

5. RESULTAT

Dette kapitlet vil vise hvilke arenaer case-bedriftene bruker til kunnskapsprosesser. Jeg vil presentere og diskutere de to bedriftene hver for seg.

Triangulering

For å få frem hvordan bedriftene fungerer med hensyn til læring og kunnskapsutvikling, og hvordan ledelsen kan påvirke dette, har jeg valgt å triangulere dataene mine. Gjennom triangulering øker man gyldigheten og troverdigheten til datagrunnlaget, fordi man kontrollerer data og konklusjoner ved å kombinere ulike metoder (Jacobsen 2005:29).

Dette kan være effektiv metode for å kontrollere om en forskers resultat også kan påvises av en annen forsker. Ved å benytte en slik metode skaper man samtidig større grad av åpenhet rundt forskningen. Hensikten med min triangulering er å få frem to perspektiver på den samme tematikken.

En annen måte å øke validiteten på, er det man kaller refleksivitet. «Refleksivitet innebærer at forskeren utnytter sin kunnskap om det som kan skje i en intervju situasjon, og forsøker å avdekke og forklare hvordan situasjonen preges av at det forskes på den» (Jacobsen 2005:230).

I denne undersøkelsen anser jeg dette som en sentral måte å tilnærme seg data på, ikke minst de som er hentet inn gjennom intervjuene. I en slik tilnærming til forskning, blir troverdigheten og validiteten knyttet til forskerens til å synliggjøre egne refleksjoner over forskningssituasjonen.

5.1. Opplæringsperiode

Den første læringsarenaen har jeg kalt opplæringsperiode. Dette er tiden virksomhets lederen bruker for å tilføye viktig kunnskap til de nye tilsatte i organisasjon. Opplæringsperioden varierer fra bedriften en til to. I denne perioden så er det hovedsakelig bedriftens leder eller gruppeleder og den nye tilsatte involvert. Tema for opplæringen er å hjelpe den nye ansatte om virksomhetsforståelse, herunder virksomhetsplan og strategi, men altså hvordan arbeidsprosess utføres. Under opplæringstiden, blir også de nye tilsatte kjent med bedriftens internretningslinjer, samt i hvilken grad de har å forholde seg til disse.

5.2. Samlinger

Bedriftene har i tillegg til opplæringstid også andre uoffisielle møter eller samlinger i det operasjonelle nivået (ansatte). Det her er snakk om diskusjon mellom ansatte om arbeidsfordeling og hvordan enkelte situasjon kan løses. Dette skjer minst en gang i uke og kun mellom ansatte.

5.2.1. Beta Mikrokreditt bruk av arenaer for læring og kunnskapsutvikling

Daglig leder tar seg av opplæring av de nye tilsatte i virksomheten. Vedkommende er ansvarlig for at de nye ansatte tilegner seg kunnskap om hvordan prosesser relatert til arbeid utføres. Siden dette på ingen måte er en stor virksomhet, så varer ikke selve opplæringen mer enn to dager. Dette er den aller viktigste læringsarenaen i denne virksomhet. En gang i måned foretar ledelsen en gjennomgang for å forsikre seg at den nye ansatte utfører oppgavene sine korrekt. Utover dette, så kan det skje at den nye tilsatte stiller spørsmål når det skulle være noe.

Bedriften har ingen faste samlingsrutiner som beskriver daglig leder fast møteplan med sine underordnede. Daglig leder bestemmer selv virksomhetsplan og strategi, som han legger frem for styret, ansatte er ikke involvert i det hele tatt. Eller som han selv sier:

De ansatte er med i det operasjonelle nivået.

Dette kan sees i sammenheng med det de ansatte mener om forholdet mellom ledelse og dem innad deres bedrift:

Forholdet mellom de ansatte og daglig leder er ganske vertikalt. Det er en skrå organisasjonsstruktur. Vi mottar kun ordrer og reprimander, i retur vi må vise vår innsats og respekt for vår sjef. Jeg har aldri opplevd at vi har hatt en samling med ledelse og der vi er med å bidra til å utforme selskapets strategi, eller en form for kunnskapsutvikling. Vi har heller ikke rutiner for å sikre samlinger mellom ansatte der vi kan diskutere ulike operasjonelle rutiner eller utfordringer som selskap kan møte, slike at vi kan foreslå noen ideer.

Sitatet viser at bedriftens kultur ikke legger til rette for kunnskapsutvikling for de ansatte. Manglende faste rutiner for møter eller samlinger mellom ledelsen og ansatte er med å danne et skille som kan gjøre det vanskelig for ledelse å identifisere kunnskap som hver ansatt besitter.

Når ledelsen svarer at de ansatte kunnskapsdeling skjer i det operasjonelle nivået, så får et inntrykk av at alt av faglige diskusjoner som foregår mellom de ansatte blir ikke fanget opp av

ledelsen, slik at vedkommende kan utnytte enkelte gode ideer som kan resultere av disse diskusjoner.

Man får tro at ledelsen ikke stoler på sine ansattes kapabilitet når det kommer til deres kunnskap, derfor tar ledelsen selv alle typer beslutninger, enten det gjelder den operasjonelle eller strategiske retningen.

Dette er basert på utsagn fra de ansatte som mener følgende:

Ledelsen foretar en del kartlegging for å få mer kunder. For eksempel er vi akkurat nå kjent med at ledelsen har vært i kontakt med lærere fra en velkjent privatskole. Lønningsnivå for lærerne i den skolen er kjent for å være rimelig god. På denne måten forsikrer selskapet seg kunder som er betalingsdyktige, en forutsetning for at risiko for tap blir redusert. I tillegg har selskapet faste regnskapsrapporteringsrutiner, blant annet månedlig avslutning, tertial rapportering og årsregnskap.

Man kan konkludere at det finnes i denne bedriften ingen kultur som fremmer læring og kunnskapsutvikling i organisasjonen. Innhentet data fra disse to kilder som jeg har brukt understøtter i stor grad hverandre, og det er derfor grunnlag for å si at resultatet kan anses å være valid.

5.2.2. Læring i Beta-bedriften

I denne bedriften tar lederen seg av opplæring til de nye ansatte, fram til disse er i stand til å utføre oppgavene sine selvstendig. På spørsmål om hvordan dette foregår, svarer ansatte følgende:

Vi satt oss sammen den alle første dagen, jeg fikk innblikk i hva virksomheten driver hovedsakelig med. Jeg ble deretter kjent med systemet som benyttes for utførelse av arbeidsoppgaver, nemlig «LEND PERFORMANCE». Mesteparten av opplæringen gikk ut på å bli kjent med dette systemet, og jeg personlig mener at dette er den mest utfordrende delen av hele opplæringsprosessen. Av og til kunne det dukker opp feil i systemet som for det meste skyldtes min bruk, da var det slik at ledelsen kunne bes for hjelp og vedkommende stilte da opp hver gang man var i trengsel.

De første ukene, var ledelsen opptatt av at jeg skulle gjøre arbeidsoppgavene mine korrekt, derfor var han ofte å sjekke, evaluere og komme med tilbakemelding hver gang han konstatert noe som ikke stemte.

Etter at opplæringstiden var slutt, hadde jeg ikke annet å gjøre enn å utføre mine arbeidsoppgaver, og rapportere til ledelse når det trengtes.

Dette sitatet peker ut i retningen av et tydelig og begrenset læringsfokus i bedriften, siden de ansatte tydeliggjør det at alt kunnskap kommer kun fra en person, nemlig daglig leder. På denne måten kan det sies at læring i denne bedriften er på ingen måte et resultat av en kollektiv prosess som involverer andre ansatte i teamet i form av kunnskapsdeling, slik som det beskrives av blant annet von Krogh.

Bedriften har en visjon, men som ingen av de ansatte har vært med på å lage. Det er daglig leder og styrer som diskuterer og tar de viktigste beslutninger for bedriften. Behov for bedriftens visjon ofte kommer opp i en diskusjon der daglig leder og styret var enig i at man ikke hadde noe forhold med bedriftens tidligere visjon. Dette resulterer i en prosess der ingen av de ansatte ble involvert i arbeid med å lage en ny visjon.

Videre føler ansatte at ledelsen, selv om de (ansatte) ønsker det, ikke godtar å involvere de ansatte i arbeidet med virksomhetsplanen, strategien eller i viktig beslutningsprosess. Dette kan skyldes på det vertikale forhold som finnes mellom de ansatte og ledelsen som beskrives slik:

Forholdet mellom de ansatte og daglig leder er ganske vertikalt. Det er en skrå struktur. Vi mottar kun ordrer og reprimander, i retur vi må vise vår innsats og respekt for vår sjef. Jeg har aldri opplevd at vi har hatt en samling med ledelse og der vi er med å bidra til å utforme selskapets strategi, eller en form for kunnskapsutvikling. Vi har heller ikke rutiner for sikre samlinger mellom ansatte der vi kan diskutere ulike operasjonelle rutiner eller utfordringer som selskap kan møte, slike at vi kan foreslå noen ideer.

Dette sitatet kan indikere at ledelsen har ingen style eller filosofi som legger til rette for læring og kunnskapsdeling i bedriften, der det legges vekt på prosess, involvering og ansvarliggjøring av hver enkelt ansatt.

Dette tyder på gammel leder style der ledelsen er kun opptatt av å gi ordre, og å få virksomheten til å rullere, og at ansatte er å betrakte ikke annet enn arbeidskraft. Bedriften har heller ingen rutiner for samling mellom daglig leder og øvrige ansatte, for å diskutere eller drøfte saker som er relevant for virksomheten. Dette medfører at ansatte har ingen arenaer for å dele sine erfaringer eller utfordringer relatert til deres hver dags jobb.

5.2.3. Tango Mikrokreditt bruk av arenaer for læring og kunnskapsutvikling'

I følges intervju med disse 3 ansatte, er opplæring det første arena for læring for de nye ansatte. Virksomheten har fastsatte rutiner som beskriver hvordan arbeidsprosesser utføres. Ved ny ansettelse, blir man plassert i et team som er enten under daglig leder (administrasjon) eller de to andre team.

Både ledelsen og teamlederne er ansvarlig for at de nye tilsatte får med seg kunnskap om bedriften, ved at de setter seg sammen med dem og hjelpe dem forstå og utføre sine arbeidsoppgaver. Siden det ikke er snakk om komplekse arbeidsprosesser, så tar det i maksimum en ukes tid med opplæring. Man har ikke tradisjon om diskusjon i teamet, men dette foregår løpende blant de ansatte i samme gruppe.

Ledelsen har faste møte med sine to teamledere en gang hver måned. Teamlederne tar med seg saker, utfordringer og ideer fra hver sin gruppe, for å drøfte det med ledelsen og finne deretter felles løsninger. Dette er å oppfatte som møte med styringsgruppe.

Teamlederen sier (Alphons) i intervjuet at daglig leder bruker mye tid til å informere alle ansatte om driftsrelatert utfordringer. De ansatte på sin tur tar opp diverse problemstillinger om deres operasjonelle hverdag, som i følgende sitater:

Vanskeligheter for å kreve inn de månedlige kontingenter, da debitorene har betalingsvanskeligheter fordi deres lønningsnivå er altfor lavt.

Klinikker eller helsesentre kan av og til fakturere oss for tjenester som de ikke har krav på, ved å lage fiktive regninger

Disse sitater viser at daglig leder har alltid hatt tanker om kartlegging av risiko i felleskap, og ønsket mer involvering og kollektivitet, slik at ansatte kan bidra med sine erfaringer i deres hverdag, og at andre får lære av dem.

Sitat to sier oss noe om et veldig viktig funn som avdekker klinikker eller helsesentre juksing med regninger. Funnet er å anse som et resultat av et kollektivt arbeid der samspill mellom ansatte og ledelsen er avgjørende for å være i stand til å avdekke slike hendelser.

Vi har opprettet et oppfølgingsteam som sørger for at dersom et medlem er syk og vedkommende har hatt helsehjelp, så skal vi godta en faktura fra klinikker.

Sitatet viser resultat av et tiltak som iverksettes ut fra involvering av alle ansatte. Tiltakene innebærer at hver oppkrever måtte følger opp medlemmer i sin kundeportefølje, kartlegge hvor mange av dem som har hatt behov for helse og i hvilket omfang. Slike at misligheter fra eksterne samarbeidspartnere kan forebygges.

Vi mener at funnene som blir gjort, samt løsning som blir iverksatt kunne vært umulig å få til hvis ikke de ansatte snakker sammen, og deler sine erfaringer med hverandre.

Læring oppstår også ved at de ansatte har friheten, hvis det oppstår en tvil, til å stille spørsmål til hverandre på hvordan en oppgave kan løses; Teamleder eller en ansatt i teamet kan oppdage en mistenkelig sak hos en annen ansatte, ved å ta sak opp, så fører det til diskusjon eller debatt, som i sin tur resultere til en konklusjon. Hele denne prosess er vital for læring mellom ansatte.

5.2.4. Læring i Tango-bedrift

Ansatte gir i intervjuet et tydelig inntrykk av at de har alltid hatt mulighet til å bidra med deres kunnskap til det daglige. Bedriften har ulike grad av involvering av ansatte når det gjelder ikke bare den vanlige driften av virksomhet, men også strategisk.

Involveringen er på den ene siden relatert til hele personalet, og til teamlederne. En teamleder (en av de respondentene) mener at bedriften har en egen visjon å sørge for at medlemmenes (lærere og deres nærmeste familiemedlemmer) helse relatert behov blir godt ivaretatt, er et eksempel på et kollektivt arbeid i bedriften. Dette forklares på følgende sitat:

Fra denne bedriften ble oppstart til 2015, så hadde vi som visjon om å sørge for «lærerne helsebehov blir godt ivaretatt». Dette innebærer at medlemmene kunne betale månedlig avgift og i retur får full dekning av utgifter når de ble syke. Men en visjon som kun hadde lærerne i fokus, så hadde vi ikke mange medlemmer. I 2015 husker jeg, så var det en ansatt i teamet mitt som har foreslått at hvis vi kunne inkludere også at vi kunne tilby dekning også til medlemmene nærmeste familie, herunder kone og barn, så ville dette være et attraktivt tilbud for hvilken som helst lærer.

Etter en kort diskusjon med min kollega, så tok jeg dette opp med daglig leder under den månedlige samling som vi har. Jeg husker at det kom også noen innspill fra andre kollegaer, blant dem: vi kunne starte med å lage spørreundersøkelse som skulle bli sendt til diverse lærere i to forhånd påpekte skoler; hvordan vi skulle gå frem for å nå flest mulig med vår nye visjon.

Etter at ledelsen fikk grønt lys fra sine overordne, og den nye visjonen ble en realitet, kunne vi da konstatere en eksplosjon i antall medlemmer.

Ut fra sitatet kan vi konstatere at daglig leder har lagt se på en måte å lede bedriften på som i stor grad involverer og ansvarliggjør de ansatte. Dette er i tråd med det blant annet Irgens (2011b) sier når det gjelder å lede kunnskapsarbeidere, som har typisk kjennetegn at de ønsker involvering og medvirkning i prosesser som påvirker deres hverdags arbeid.

Ansatte mener det som få dem til å utvikle seg videre er at daglig leder både lytte til dem, samtidig han kjefter litt på dem han mener er i ferd med å stagnere.

Under intervjuet sier ansatte at daglig leder ikke bare jobbe med administrative spørsmål, men er også veldig involvert i de vanlige arbeidsoppgaver, som for eksempel å kreve inn penger, stille opp for å utføre jobben ved sykdom av en medarbeider.

Daglig leder framstilles også åpen for å diskutere alle slags saker som er relatert til virksomhet framdrift, plan, strategi og mer. De sier også at man i stor grad har en omforent plan for læring og kompetanseutvikling, noe som bekrefter en kollektiv og prosessuell praksis i bedriften (Irgens 2007 og Irgens 2010). Til slutt hevder de at de har svært stor innvirkning på hvordan de skal utføre arbeidsoppgavene sine, og det samme når det gjelder innvirkning på arbeidsmåtene.

Oppsummert kan man si at det er større divergens mellom de to bedriftene som vi har intervjuet, når det gjelder ledelsestyle og filosofi, organisasjonsstruktur og kultur. Vi kan tydelig se hvordan disse faktorer påvirker læring og kunnskapsutvikling i disse ti bedrifter.

Hos den ene bedriften, så er mener både de ansatte og daglig leder selv at det er ledelsen som står for alle strategiske og operasjonelle beslutninger i bedriften. Ansatte skal utføre arbeidsoppgaver som er pålagt dem og ikke mer. Samhandlingen mellom ansatte og ledelsen er fraværende. Når strategiske beslutningen skal tas, så skjer dette mellom daglig leder og styret.

På spørsmål om hvorfor ikke daglig leder legger til rette for møter med sine ansatte, så mener vedkommende at dette skyldes stort sett alle de driftsmessige oppgavene som tar stort sett hele arbeidsuken

«Hverdagen min går veldig mye på den daglige driften. Det er vanskelig i perioder å få til et godt utviklingsarbeid.

På spørsmål om hvordan daglig leder involverer ansatte i prosesser som handler deres egen arbeidshverdag og i de operasjonelle og strategiske beslutninger, mener han følgende:

Vi burde vel kanskje hatt mer tid på fellesmøter. Vi har mange slike saker som tar mye tid, som handler om daglige driften og det med tydelighet i hva vi bestemmer oss for. Jeg må bare innrømme at det har vi ikke vært så gode på tidligere.

Igjen indikerer intervjuet at daglig leder har tanker om utvikling, men at disse ikke realiseres på grunn av stadig fokus på driftsoppgaver. Daglig leder

Hos den andre bedriften får vi et tydelig inntrykk av at daglig leder legger opp til involverende prosesser der man i stor grad jobber i felleskap med det som er bedriften overbygging. I særlig grad gjelder dette jobben med bedriftens visjon. Det kommer også tydelig fram at daglig leder er synlig i bedriften, både visuelt og gjennom å være godt orientert, samt det å tilrettelegge for læring mellom ansatte og kunnskapsskapende prosesser. Samtidig er både ledelsen og ansatte enige om at man får bruke sin spisskompetanse. Dette kan tyde på at daglig leder kan ha støtte i bedriftens utvikling av kunnskapsaktivister, slik de er beskrevet i von Krogh et al (2000).

På spørsmål om hva daglig leder oppfatter å utvikle kunnskap i bedriften, svarer han:

Dette er jo avhengig av en god ledelse, som innebærer blant annet å få det beste ut av personalet, samtidig som man har en klar kurs. En klar, tydelig ledelse, hvor man leder mer enn man styrer. Dette kan noen ganger være krevende. At du i mindre grad trenger å bestemme på tvers av det de tenker og ønsker, i sted la dem komme med forslag og tanker som har med deres profesjonelle hverdag å gjøre. Dette må være en god måte å sørge for læring og kunnskapsutvikling på i en bedrift. Dette kan noen ganger være krevende. Det å la ansatte påvirke sine hverdager, samtidig som man som leder må sørge for at bedriftens mål oppnås.

Daglig leders sitat viser at han har tanke om hva som bør vektlegges når man ønsker å gjøre en bedrift til en læring og kunnskapsutvikling arena. Videre legger han mye vekt på sin veiledende rolle som bedriftens leder, samtidig som man må kunne organisere, motivere og delta i læring. Etter vår oppfatning er daglig leders tanker rundt dette passer godt med det Irgens og Wennes (2010) framhever som viktige i ledelse av kunnskapsutvikling.

6. ANALYSE

I denne delen vil jeg se på hvordan ledelse utøves på de to bedriftene, og om dette kan bidra til å forklare de likhetene og forskjellene jeg har vist når det gjelder hvordan arenaer for læring og kunnskapsutvikling benyttes hos bedriftene, representert gjennom funn i intervjuene.

Jeg ønsker å si noe om hvordan ledelsesutøvelse legger til rette for læring og kunnskapsutvikling blant sine egne ansatte. Ut fra von Krogh sin tilnærming om læring i organisasjon, virker dette som relevante forhold å trekke i drøftingen, for å vurdere om ledelse driver kunnskapsledelse. Samtidig som jeg vil se på ledelsens style og filosofi i disse to bedriftene.

Jeg vil også spesifikt se på hvordan bedriftene plasserer seg i forhold til Nonakas kunnskapshjelpere, siden jeg i kapittel 3 har framhevet dette som en god Kunnskapsskapende kontekst, og det jeg i samme kapittel har skrevet om leders særlige ansvar for å skape denne konteksten.

6.1. Ledelsesansvar

For ledere vil betydning av kunnskap i organisasjoner og det vi kan kalle «knowledge management» bevegelsen, egentlig handler om hvilke praktiske grep man kan ta i en forretningsammenheng. Det har lite for seg å snakke om betydning av taus kunnskap eller langsiktige konkurransefortrinn med mindre kunnskapsutvikling inngår i det strategiske rammeverket. Om vi tar i betraktning det raske tempoet i multinasjonale transaksjoner og produktutvikling, tillater de knapt nok bedrifter å overleve.

I dette kapitlet begynner vi med først å avmystifisere dette ansvaret ved å presentere et nytt strategisk rammeverk. Dette rammeverket plasserer potensialet i kunnskapsutvikling i to strategier: *Overlevelsesstrategi*, hvor selskapet fokuserer på kunnskap som kan hjelpe det til å opprettholde nåværende suksess og prestasjonsnivå, og *forbedringsstrategier*, som legger vekt på fremtidig suksess og bedre prestasjoner. Deretter ser vi hvordan ledere kan finne balansen mellom forretningsmulighetene som kan få dem til å velge det ene eller det andre. Kunnskap uansett om den er nye eller ikke, bringer alltid med seg et element av usikkerhet. Likevel er det å utvikle ny kunnskap, og kanskje like viktig, å utnytte den allerede eksisterende kunnskap effektivt, blitt et kjerneelement i all forretningsstrategi.

I en kunnskapsbedrift har ledelsen et dobbelt ansvar. Det første ansvar som påhviler lederen er å frigjøre potensialer som finnes i organisasjonens kunnskap og omdanne det til verdiskapende handlinger. Det vil si at det må indentifiseres hva organisasjonen vet, hvilken form kunnskapen har, og taust kunnskapen må gjøres tilgjengelig og anvendelig. Flere bedrifter har faktisk begynt å ta kunnskapsutfordringer på alvor.

Det andre lederansvaret er knyttet til bedriftens konkurransesituasjon. Noen konsulenter og organisasjonsforskere er av den oppfatning at den verdien ledelsen tilfører bedriften, kan betraktes i lys av i hvor stor grad lederne makter å generere og utnytte kunnskapsverdier mer effektivt enn andre ledere på tilsvarende nivå i konkurrerende selskaper. Dette innebærer at ledere enten må se til at det blir utviklet ny og unik kunnskap som kan frigjøres i utviklende aktiviteter, eller de må finne kreative metoder for bedre å utnytte den alminnelige kunnskapen som allerede finnes i bedriften (Griffin J.D. 2002).

6.2. Overlevelsesstrategi

For å opprettholde framdriften har det i de siste 20 årene blitt krevende for mange bedrifter for å kunne henge med verdenen som er i bestandig endring. Bedriften har blitt nødt til å henge med de utviklinger som skjer ikke bare i nære krets, men også globalt. Slike endringer medfører også at mennesker og omgivelsen endrer sine atferder. For å oppnå dette utvikler de fleste bedrifter forskjellige strategier som skal hjelpe dem møte disse endringer og globale utfordringer for å kunne overleve.

Ingen organisasjoner kan forvente at miljøet skal være stabilt over lengre tid. Endringer som forekommer er noe ingen bedrift kan kontrollere. For å ha en kurs å styre mot, mener von Krogh et al (2000) at en bedrift bør ha en tydelig kunnskapsvisjon, og som skal være kjent med hele personalet.

6.3. Forbedringsstrategi

Forbedringsstrategier avhenger av at det blir utviklet ny kunnskap. Som vi allerede har nevnt, vil en prosess for kunnskapsutvikling bestå av fem steg: dele taust kunnskap, utvikle konsepter, legitimere konsepter, utvikle en prototype og spre kunnskapen- og vi skal her gå grundigere inn på hvert steg. Ledere kan ikke gå i gang med en forbedringsstrategi med mindre de forstår hvordan hvert av disse kunnskapsutviklende stegene er knyttet til de andre, og hvordan de kan fremmes. Dersom man unnlater å skissere prosessen som går rundt å utvikle kunnskap, eller

ignorere den fullstendig, støter man uunngåelig på de barrierene vi diskuterte tidligere. I iallfall vil manglende oppmerksomhet fra ledelsens side forsterke individuelle og organisasjonsmessig barrierene som allerede eksisterer. Dette gjelder særlig når det er snakk om å dele taus kunnskap, det første og mest meningsfulle steget. På samme måte som med mange av de andre spørsmålene vi diskuterte i denne oppgaven, må en god forbedringsstrategi ikke bare redegjøre for organisasjonens tause kunnskap, men også kanalisere den på en klok måte.

6.4. Læring og kunnskapsutvikling sett i lys av taus og eksplisitt kunnskapshjelperne

Jeg vil nå ta utgangspunkt i (Nokata og Takeuchi, 1995) fire kunnskapshjelpere og se dette i sammenheng med intervjuene som ble utført.

6.4.1. Å dele kunnskap

Taus, eksplisitt og sosial kunnskap er tilgjengelig for alle bedrifter. Når en ansatt eksperimenterer med en ny løsning som vedkommende håper kan føre til klarere definerte oppgaver eller bedre resultater, kan vedkommende dele sin eksplisitte kunnskap (for eksempel gjennom dokumentasjon eller et nytt opplæringsprogram) med andre medlemmer i organisasjonen.

Taus kunnskap deles gjennom en omfattende sosialiseringsprosess i et prosjektteam, eller det vi kaller kunnskapens mikrosamfunn. Sosialisering betyr at medlemmer i en organisasjon ikke bare begynner å forstå hverandres definisjoner på felles situasjoner, men også at de er enige om felles definisjoner og har en legitimert overbevisning om hvordan de skal handle i gitte situasjoner.

Slike situasjoner kan for eksempel omfatte arbeidet med et komplisert ingeniøroppdrag, identifisering av et kundebehov eller vurderingen av en kompleks teknisk kravspesifikasjon. Sosialisering betyr også at hver enkelt blir oppfordret til å utvide sitt medlemskap at det strekker seg inn i fremtiden.

Fordi den tause kunnskapen er så tett knyttet til sansene, personlige erfaringer og kroppsspråk, er det svært vanskelig å formidle det til andre. Den stiller egentlig krav til tett fysisk kontakt mens arbeidet utføres.

- Direkte observasjon: Medlemmer av mikrosamfunn observerer oppgaven det blir arbeidet med og de andres evne til å løse oppgaven, som i en mester/venn-relasjon. Observatører deler oppfatninger om hvilke handlinger som fungerer, og hvilke som ikke fungerer. Slike forbedrer de sine muligheter til å hjelpe andre i lignende situasjoner.
- Direkte observasjon og fortellinger: Medlemmene observerer oppgavene det blir arbeidet med, og får i tillegg forklaringer fra de andre medlemmene om prosessen rundt oppgaveløsningen. Forklaringer kommer ofte i form av fortellinger om lignende hendelser eller metaforer. Det som observatørene ser og oppfatter blir ytterlige skjerpet av disse historiene.
- Imitasjon: Medlemmer forsøker å imitere en oppgave, basert på direkte observasjon av andre.
- Eksperimentering og sammenligning: medlemmer prøver ut forskjellige løsninger, hvordan de observerer en ekspert i funksjon. De sammenligner sin egen måte å arbeide på med ekspertens.
- Felles utøvelse: Samfunnsmedlemmene prøver å løse oppgaven i felleskap og de med mer erfaring kommer med små hint eller ideer om hvordan de mindre erfarne kan forbedre sine prestasjoner.

Vanligvis vil taus kunnskap deles gjennom en kombinasjon av disse mekanismene, men språk er ikke den primære mekanismen i denne prosessen. Dersom man skal ønske at andre skal lære av det man holder på med, teller de iboende egenskapene mye mer.

Siden taus kunnskap ikke kan formidles gjennom tall og språk i dokumenter eller gjennom andre kanaler som gjør deling relativt enkel, er den kunnskapen vanskelig å spre. Dermed er det å være fysisk sammen en god måte å lære på. Da kan den lærende benytte alle sansene sine for å fange opp det som ikke kan uttrykkes med ord. Observasjon og imitasjon er viktige prosesser i delingen av taus kunnskap. Man trenger ikke å sette ord på det, man ser og imiterer. I denne prosessen forblir den tause kunnskapen taus, selv om den overføres fra en part til en annen.

Empirien viser at begge bedrifter har mer eller mindre utarbeidete rutiner som er egnet for læring til nye ansatte. Intervjuene og organisasjonsundersøkelsen tyder på at dette fungerer like optimalt. Forskjellen oppstår ved at den ene bedriften har en kultur for å spre og dele kunnskap, mens den andre svikter vesentlig.

En annen forskjell stammer fra datamaterialet som indikerer at TANGO har en virksomhetsvisjon som er godt kjent og levende både for ledelsen og de ansatte. Dette er i følge daglig leder er en prosess der hele virksomhet er medvirkende, og har således potensiale til å bli forpliktende og vise kursen for organisasjonen, noe også von Krogh et al (2000:125) er inne på når han sier at *«vi tror kunnskap er sosialt konstruert, ikke en konkret gjengivelse av virkeligheten»*.

Hos BETA dette er en utfordring ved at daglig leder har ikke maktet å skape engasjement hos de ansatte når det gjelder virksomhetsplan og visjon, og at dette er et produkt han i realiteten jobber alene med.

BETA ser ut til å mangle kultur for å arbeide i felleskap, og de ansatte sier at daglig leders autoritet overfor sine ansatte er med å hindre læring i virksomheten. Det faktumet at det ikke finnes noe form for samhandling eller møter mellom ledelse og ansatte er et godt tegn på hvilken type ledelse BETA har. Det menes at det er daglig leders kunnskap som gjelder i bedrift og alle skal tilpasse seg den kunnskapen. Ansatte gis ingen rom for å kunne påvirke sin arbeidshverdag.

Kunnskap ervervet gjennom «å lære ved å gjøre» bidrar til en mer helhetlig forståelse. Med stor sannsynlighet fester denne kunnskapen seg også bedre hos den lærende, i motsetning til om den samme kunnskapen ble forsøkt ervervet gjennom verbal kommunikasjon (Gherardi, 2001).

Det er mange prosesser som er viktige for å oppnå erfaringsbasert læring. Det viktigste er å anerkjenne betydningen av å lære av erfaring og vite hvordan det foregår, ikke minst at tid og rom for refleksjon er helt nødvendig for at det skal skje. Denne anerkjennelse må manifestere seg i at man setter av tid, og at samhandlingen bærer preg av at man undrer seg over hendelser og stiller spørsmål ved sammenhenger.

For at ansatte skal lære av hverandres erfaringer og erfaringer som andre prosjektteam har gjort, er det viktig å ha infrastruktur for læring. Altså strukturer som gjør det lettere for deltakerne å dele erfaringer og erfaringsbasert kunnskap med hverandre.

6.4.2. Å utvikle konsepter

Nonaka og Takeuchi (1995) vektlegger at «taus kunnskap deles gjennom en omfattende sosialiseringsprosess i et prosjektteam, eller det vi kaller kunnskapens mikrosamfunn. Sosialisering betyr at medlemmer i en organisasjon ikke bare begynner å forstå hverandres definisjoner på felles situasjoner, men også at de er enige om felles definisjoner og har en legitimert overbevisning om hvordan de skal handle i gitte situasjoner».

På dette stadiet, er betydning av samtaler ikke kan understrekes sterkt nok. Det er gjennom samtaler at man legger grunnlag for læring og kunnskapsutvikling, gjennom at den individuelle tause kunnskapen gjøres eksplisitt for andre gjennom samtaler (von Krogh et al 2000, Lauvås og Handal 2000). Samtidig skaper man gjennom samtaler en arena der andre kan utfordre den individuelle kunnskapen, slik at kunnskapsbærende får sjansen til å tenke gjennom sin egen kunnskap, reformulere den og kanskje utvikle en ny kunnskap (Lauvås og Handal 2000). I følge von Krogh et al (2000) vil ikke denne hjelperen bare påvirke utveksling av taus kunnskap, men også alle de andre fasene av kunnskapsutviklingsprosessen. I min sammenheng vil dette handle om hvordan man benytter den tiden man er samlet, jamfør det at mitt utgangspunkt er at kunnskap skapes gjennom sosial interaksjon.

Tango sprl er den bedriften som har mest tid til å samle. Bedriften har utviklet en tradisjon for å diskutere det mest i plenum. Samtidig innrømmer daglig leder at han har en følelse av det aldri er nok tid til å gå tilstrekkelig i dybden på de ulike temaene.

Bedriften Tango gir ikke noe entydig svar på hvordan man benytter tiden til faglige diskusjoner, men i større grad brukes de månedlige samlinger til å drøfte faglige og operasjonelle utfordringer som dukker opp i løpet av dagen, og til å dele ideer og erfaringer med andre.

På den andre siden ligger BETA under TANGO når det gjelder å diskutere hvordan arbeidsmåter kan forbedres. Bedriften kunne kanskje hatt fordelen ved at det er få ansatte, og det er lett å samle hele personalet ved behov. Ansatte gir inntrykk av de ikke har mulighet til en god samhandling med daglig leder, bortsett fra de beskjedene og ordrene de mottar vedrørende utførelse av deres arbeidsoppgaver. Det er også kommet tydelig fram at de er pålagt å gjøre jobben de er ansatt for, og at det er lederen som styrer alt. De har ingen mulighet til å påvirke deres arbeidshverdag, selv om de gjerne skulle ønske det.

Slik som det fremkommer av intervjuet med daglig leder og de ansatte, ser det ut at man har utfordringer på flere hold. For det først har man i denne bedriften ingen samling eller møte mellom ansatte, eller ansatte med ledelsen. Dette gjør det vanskelig å skape utviklingsorienterte diskusjoner med kunnskapsdeling for å gi mulighet til kunnskapsutvikling.

Hos TANGO har man mer tid til samling, både innad teamene og sammen med ledelsen. Her finnes det også en tydelig kollektiv praksis. I motsetning til BETA har TANGO kultur som muliggjør deling av ideer og erfaringer blant ansatte. En mulig forklaring på dette er at de har mer tid i felleskap, samt at det ser ut til at arenaene ledes på en tydeligere måte.

6.4.3. Å mobilisere kunnskapsaktiviteter

Von Krogh et al (2000) sier at kunnskapsaktiviteter er sentrale i en virksomhets kunnskapsutvikling. Det gjøres gjennom å danne mikrosamfunn som forbereder veien for å skape og begrunne konsepter, utvikle prototyper og mest av alt for å forsterke kunnskapen gjennom å tilføre energi til prosessen. En annen sentral funksjon er å spre kunnskapen i virksomheten.

I de beskrevne casene er det en av bedriftene som kan sies å ha aktive kunnskapsaktiviteter: Tango bedriften, og dette kommer tydelig frem av intervju med ledelsen og de ansatte.

Hos Tango sier daglig leder at de har flere ansatte som ha glødende engasjement rundt enkelte sider ved jobben, og at disse ansatte gjennom dette får legitimitet og at engasjement smitter over de andre. Når det gjelder ansatte som ønsker å aktivisere seg inne de områdene de er spesielt interessert i, er det sjeldent snakk om tid. Det virker som om man finner tid til å gjennomføre disse aktivitetene, og at det utslagsgivende handler om at daglig leder prioriterer det. Daglig leder sier også at det er stor fleksibilitet hos de ansatte når slike aktiviteter finner sted, og man bytter gjerne timer og grupper for å kunne gjennomføre det.

Jeg har fått inntrykk av at man på Tango har utviklet en mer kollektiv kultur, der alle legger til rette for at den enkelte kan få gjennomført ulike prosjekter som man brenner for.

Von Krogh et al (2000) legger vekt på at kunnskapsaktiviteter må ha en legitimitet i organisasjonen, enten gjennom formell posisjon eller gjennom gitt posisjons av andre ansatte. Dette ser ut til å være tilfelle hos TANGO, som virker å være den bedriften som i størst grad åpner opp for at å slippe til kunnskapsaktiviteter.

En utfordring for BETA sprl er å skape rom for at kunnskapsaktivister kan få legitimitet i organisasjonen. Daglig leder i Beta sier at hovedutfordring er tid, og at det kan virke som om dette er det eneste ansatte er opptatt av. Den manglende viljen til å ta på seg kollektive oppgaver indikerer en individuelle fokus i virksomheten (Igens 2010b).

Det er nok grunn til å tro at den manglende engasjement hos Beta, samt ledelsens style og filosofi kan ha sammenheng med hvordan de kommer ut når det gjelder kunnskapshjelperne å formulere en kunnskapsvisjon og å lede samtaler. Bedriften rapporterer, både i intervju med daglig leder og de ansatte, et langt svakere resultat når det gjelder arbeid med virksomhetsvisjon og mål, og det å ha kvalitativt gode samtaler om utviklingsoppgavene for bedriften.

6.4.4. Å skape den riktige konteksten

I følges Nonaka & Takeuchi (1995) når all kunnskap og erfaringen man har fått gjennom de tre andre formene blir internalisert i individenes tause kunnskapsbaser, enten i form av konkret teknisk kunnskap eller mentale modeller, blir denne kunnskapen regnet som verdifull. Produktet er da omgjort til operasjonell og internalisert kunnskap.

Anvendt på mine casestudier, kan jeg si at alle intervjuene og organisasjonsanalysene tegner et tydelig bilde som viser forskjell på disse to bedrifter. Hos Tango bedriften har man inntrykk av at ansatte følger seg verdsatt av daglig leder, og at de er meget motivet når de er på jobb. Dette bilde er ikke det samme hos Beta.

7. KONKLUSJON

Jeg har i gjennomgang av de 4 kunnskapshjelperne og hvordan bedriftene ledes, synliggjort noen likheter og forskjeller mellom de to bedriftene, og antydnet noen mulige forklaringer. Jeg vil nå ta for meg det jeg anser som hovedfunnene i datapresentasjonen og analysen.

Denne gjennomgangen av læring og kunnskapsutvikling hos de to bedriftene har langt på vei bekreftet de antagelsene jeg gjorde under oppsummering av kunnskapsarenaer i bedriftene. Empirien viser relativt tydelig at det er en klar sammenheng mellom enkelte faktorer når det gjelder hvordan læringen foregår i disse bedrifter.

Hos den ene bedriften er det en klar sammenheng mellom hvordan sjefen leder sine ansatte, på en slik måte at han involverer og ansvarliggjør ansatte, og har en prosessuell tilnærming til ledelse, og på den måte viser forståelse for at det er kunnskapsarbeidere som ledes. Dette er helt i tråd med teori på dette området (Elkær 2005, Irgens 2011a, von Krogh et al 2000).

Det ser også ut at der man bruker tid i de månedlige samlinger, får smitteeffekt slik at også de andre arenaene fungerer som arenaer for kollektiv drift og utvikling. Ut fra det materialet jeg har gått gjennom, kan man fastslå at lederstil er en mulig forklaring på hvorfor TANGO ser ut til å være den bedriften som har best forutsetninger for å drive læring og utvikle en sterk kollektiv kultur som fremmer kunnskapsutvikling, dette i motsetning til BETA.

Årsaken til dette er det jeg oppfatter som daglig leders involverende lederstil i prosesser, ansvarliggjøring av ansatte, hans tydelige kjennskap til det som foregår i bedriften, og ikke minst det at daglig leder er også med i det operasjonelle nivået i bedriften. Det er grunn til å tro at de to siste punktene henger sammen, og daglig leders nærhet til praksisfeltet er antagelig med å styrke hans posisjon som leder overfor ansatte.

Nærheten til praksisfeltet gir daglig leder en kunnskap om det som er viktig for ansatte, og er med på å fjerne skillet mellom lederen og de som ledes. Tid i felleskap ser ut til å være et tydelig suksesskriterium når det gjelder læring og kunnskapsutvikling i denne bedrift.

Videre mener jeg å kunne si, med henvisning til empirien at mye av månedlige samlinger, samt at samlingene brukes til faglig diskusjoner og utvikling, skaper mer kollektiv praksis, enn lite tid i felleskap. Empirien viser at TANGO, den av de to bedriftene med mest tid i felleskap har en tydeligere kollektiv praksis enn BETA. Med tanke på det blant annet Irgens (2010), Elkjær (2004), von Krogh et al (2000) sier om behov for tid sammen for å utvikle kunnskap, er det

nærliggende å tro at det kan ligge en forklaring i dette, selv om daglig leder i intervjuet selv føler at det ikke er nok tid til alt han ønsker med felles utvikling. Man kan også se bedriftens kultur for kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling i dette bildet.

Kort svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen

Jeg ønsker i denne del av kapitlet trekke ut det jeg på bakgrunn av empirien mener er hovedtrekkene i min oppgave, ved å gi svar på forskningsspørsmålene, samt en sammenfatning av de viktigste funnene i oppgaven, relatert til problemstillingen.

Hvordan stimulere kunnskapsoverføring mellom individer i en organisasjon?

For det første virker det helt tydelig at det å etablere en arena for læring i seg selv er ikke nok. Det er en vel etablert organisasjonskultur, der daglig leder har en lederstil basert på involvering og ansvarliggjøring av ansatte, at arenaene fungerer best som en kunnskapende kontekst.

For det andre gir ansattes oppfatning av i hvor stor grad daglig leder er i det operasjonelle nivået en del konsekvenser for hvordan de oppfatter andre forhold i bedriften. Det ser ut til å være et sammenfall mellom hvorvidt daglig leder utfør samme jobb som de ansatte, og hvordan siste nevnte oppfatter sjefen som godt orientert om den jobben de gjør, i hvor stor grad det er vanlig å diskutere det faglige med daglig leder og om ansatte mener at sjefen deres kun jobber med administrative oppgaver.

Daglig leder i Tango bedriften er den som ansatte mener ikke bare jobber med administrative oppgaver, men som er mest sammen med ansatte og er også den lederen som ansatte mener er best orientert, som det også går an å snakke om det faglige med. På den andre siden er lederen i Beta bedriften den som ansatte mener er minst sammen med sine underordne og som også kommer ut som den som er minst orientert om hvordan de ansatte utfører jobben.

Hvordan bidra en organisatorisk læringskultur til bedriftsutvikling?

Det er ingen tvil om at læring har et stort potensial i forhold til organisatorisk kunnskapsutvikling. Men for at sistnevnte skal kunne fremmes bør det tilrettelegges for gode støttestrukturer og personlig oppfølging av de ansatte. Hvordan organisasjoner velger å løse dette ses dermed som avgjørende for at læring skal ha mulighet til å fremme organisatorisk kunnskapsutvikling.

Jeg anser verdien av den menneskelige interaksjonen som essensiell for at en skal ha mulighet til å fange opp alle de komplekse dimensjonene ved kunnskapen som eksisterer i et praksisfellesskap.

På en side vil ansatte ha autonomi i jobbutførelsen, men samtidig ser de ut til å være positive med at daglig leder er sammen med dem i utførelse av de vanlige arbeidsoppgavene. Et sentralt spørsmål her om ansatte oppfatter lederen tilstedeværelse som kontroll, eller om de i stedet tolker det som om daglig leder er interessert og støttende. Ut fra sammenhengen jeg har vist mellom spørsmålene som ser ut til å henge sammen, er det mest trolig at ansatte oppfatter daglig leder støttende og ikke kontrollerende når han er sammen med dem i det operasjonelle nivået. Daglig leder nærvær i organisasjonen ser derfor ut til å trygge og støtte ansatte.

Det tredje punktet jeg ønsker å vektlegge, er sammenhengen mellom det at bedriften har en kollektiv praksis og ansattes individuelle trygghet, slik den framkommer i organisasjonsundersøkelsen. Empirien viser at det er en sammenheng mellom Tango kollektive praksis og den graden av individuell trygghet ansatte føler. Slik er ikke tilfelle i Beta der ansatte beskriver forhold mellom dem og ledelsen til være så vertikalt, noe som medfører at den manglende kollektive praksisen i bedriften impliserer ansatte som er mindre trygge på arbeidssituasjonen. Dette resultat passer godt med de funn Irgens (2010) og Skaalvik (2009) har gjort.

På bakgrunn av våre undersøkelser, viser det seg at Beta som var oppstart noen år tidligere har hatt en relativ lavere utvikling i antall medlemmer sammenlignet med Tango.

Hvordan stimulerer organisasjon til individuell læring i små bedrifter i Kongo?

Som nevnt i det første forskningsspørsmålet, så det å etablere læringsarena er i seg selv ikke nok for å stimulere læring i en bedrift. Det er måten organisasjonen ledes på som er avgjørende. Våre undersøkelser viser at både organisasjonskultur og struktur, bedriftens klare definerte visjon er faktorer som kan stimulere individuelle læring i små bedrifter. God ledelse innebærer at man påvirker medarbeidere i retning av et mål og en måloppnåelse kan jobbes gjennom å kunne gi motivasjon og oppmuntring til organisasjonsmedlemmene.

En mulig forklaring på forskjellene som er påvist så langt om bruken av arenaer for læring og kunnskapsutvikling, er bedriftenes størrelse, og at det er lettere å utnytte kunnskap fra et større

kompetentmiljø kontra et små. Flere har lagt vekt på behovet for å jobbe i lag når man skal lage kollektive praksiser og utvikle felles kunnskap (von Krogh 2000)

For Tango, ser det ut til å stemme, mens Beta ser ut til å bryte mønstret på grunn av at dette er et veldig lite kompetentmiljø der daglig leder monopoliserer kunnskap.

En annen mulig forklaring er hvordan ledelsen samler sine ansatte. Forholdet mellom de ansatte og ledelsen i Beta er beskrevet å være meget vertikalt, det vil si at ansatte får bare ordre og beskjed på hva de skal gjøre, uten å ha mulighet til å kunne bidra med noe.

Hos Tango, holdes det møte enn gang hver måned mellom de ansatte og ledelsen, og ansatte på hvert av teamene i bedriften. Gjennom disse møtene deler ansatte sine erfaringer fra deres hver dag, utfordringene legges frem. På bakgrunn av disse, så foregår det diskusjoner som resulterer til at problemene blir løst.

Siden forskjellene er relativt store mellom bedriftene, ser det ut til at det er summen av tid, ledelses style og filosofi som er utslagsgivende for å skape en organisasjonskultur i disse bedrifter. Ut fra de mulige forklaringene jeg har nevnt ovenfor, er det grunn for å anta at måten bedriftene ledes på, har betydning for hvordan man kan skape læring og kunnskapsutvikling.

LITTERATURLISTE

- Blackler, Frank (1995): *Research article, Knowledge, knowledge Work and Organizations: an overview and interpretation* - <https://doi.org/10.1177/01784069501600605> - nedlastet desember 2018.
- Bø og Helle (2008): *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk I pedagogikk, psykologi og sosiologi*, 2. Utgave, Universitetsforlaget
- Dewey, *Experiential learning*, (1997 edition), Ney York: Touchstone
- Dirckinck – Holmfeld (2004): *Exploring the theory, pedagogy and practice of the networked learning*
- Dirckinck - Holmfeld (2004): *The fundamentals of workplace learning, understanding how people learn in working life*
- E. J. Miller & A. K. Rice (1967): *Systems of Organizations: the control of task and sentinent Boundaries*
- Fog, J. (1994) *Med samtalen som utgangspunkt: Det kvalitative forskningsintervju*. Akademiske forlag København
- Frønes, Ivar (2013): *Å forstå sosialiering: Om å forstå sosialisering og samfunnsvitenskapelig teori*. Gyldendal Akademisk
- Garrick, J & Boud, D (1999): *Understanding learning at work: The management of technology and innovation*, by Routledge, London
- Garrick, J (1998): *Informal learning in the workspace – Unmasking human resource development*, by Routledge, London
- Gherardi, Silvia: «*From Organizational Learning To Practice Based Knowing*», Article Human Relations 54, jan 2001
- Griffin J.D: 2004: *The Emergence of Leadership: Linking Self-organization and Ethics*, London: Routledge.
- Isaacs, W. (1999): *Dialogue and the art of thinking together*, New York: Doubleday
- Jacobsen, D.I. (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelser ? Innføring I samfunnsvitenskapelig metode 2. Utgave*. Høgskoleforlaget.
- Johannessen, Christoffersen og Tufte (2011): «*Vitenskapelige metoder*» *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*
- Jørgensen, Christian H. og Warring, Niels (2003): *Demokrati og deltakelse i arbeidslivet*
- Kvale, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Lund studentlitteratur
- Lave, J & Wenger, E (1991): *Situated Learning: legitimate peripheral participation*
- Miller, E og Rice K.A. (1967): *Systems of Organization: The Control of Task and Sentient Boundaries*, London: Tavistock Publications.
- Nonaka, I & Takeuchi, H (1995): *The Knowledge creating company*
- Nordhaug et.al (2004): *Inkluderingsledelse – Utnyttelse av mangfoldet I arbeidslivet*
- Nordhaug et.al (2004): *Utnyttelse av mangfoldet I arbeidslivet*

- Nordhaug, O. (2002) *Strategisk Personalledelse*, Oslo, Tanu forlag
- Qvortrup, Lars (2001): *Internet: the Hypercomplex Society*
- Shannon og Weaver (1994): *Information theory, the mother of communication*
- Shapiro & Carr (1992): *The systems Psychodynamics of Organizations*, New Haven, CT: Yale University
- Shotter, J. (1993): *Conversational realities: Constructing Life Trough Language*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Sveiby, K.E (1997): *The New Organizational wealth: managing & measuring knowledge base assets*
- Thagaard, Tove (1998): *Systematikk og innlevelse: en innføring I kvalitativ metode*
- Tynjälä, P & P. Häkkinen (2005): *Learning at work: theoretical underpinnings and pedagogical challenges*
- Von Krogh et al (2000): *Slik skapes kunnskap*, NKS-forl.
- Weiss, R. S. 1994, *Learning from strangers: The art and methods of qualitative interview studies*. The free press, New York
- Wenger, Etienne (1998), *Communities of practice –Learning, meaning and identity*
- Yin, Robert K. (2003) «Case-studiet» *Case study Research: Designs and Methods*

.....

Websider:

<https://blogs.worldbank.org/voices/fr/comment-stimuler-l-innovation-en-afrique> nedlastet desember 2018

<https://no.wikipedia.org/wiki/Forskning> - nedlastet desember 2018

<https://no.wikipedia.org/wiki/Forskning> nedlastet desember 2018

https://www.slideteam.net/business_powerpoint_diagrams/powerpoint-presentation-slides/communication-powerpoint-templates-and-presentation-slides/19131716-style-circular-loop-4-piece-powerpoint-presentation-diagram-infographic-slide.html - nedlastet desember 2018

https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2018.pdf -nedlastet desember 2018

Husserl, Edmund, filosof, 1859-1935, Intentionality and intentional content. Article on

<https://www.iep.utm.edu/huss-int/> - nedlastet desember 2018

The Global Innovation Index 2018: Energizing the world with innovation (Cornell University, INSEAD, and WIPO, 2018)

Oversikt over tabell og figurer

Tabell-liste

| | |
|---------------------------------------|------|
| Tabell 1: En typifisering av kunnskap | s.20 |
| Tabell 2: Vitenskapelige metoder | s.31 |

Figur-liste:

| | |
|---|-------|
| Figur 1: Forhold mellom eksplisitt og taus kunnskap (Wikipedia) | s.20 |
| Figur 2: Systemer for læring og kunnskapsutvikling | s. 23 |

Vedlegg 1: Intervjuguide

1. Hva er navnet til deres selskap?
2. Hva driver selskap med ?
3. Hvor lenge har selskapet vært operasjonelt?
4. Antall ansatte i selskapet ?
5. Hvordan ser organisasjonsstruktur ut ?
6. Hva er selskapets visjon ?
7. Hva er selskapets hovedmål ?
8. Finnes det et etisk retningslinjedokument i deres selskap?
9. Hvor stor er selskapets kundemasse?
10. I hvilken sosialgruppe kan man rangere de fleste av deres klienter?
11. Hvilke strategier benyttes internt i selskap for å sikre fortsatt drift i selskapet?
12. Finnes det rutiner i selskapet som sikre god opplæring for nye ansatte?
13. Har dere opplæring kun for operasjonelle rutiner eller finnes det også opplæring på andre område?
14. Hvor lenge varer opplæringstiden og hvordan evalueres det?
15. Holder dere interne samlinger med ledelsen eller bare mellom dere ansatte der dere deler faglige erfaringer eller kan ta opp ting relatert til deres arbeidsoppgaver?
16. Har dere noen ganger deltatt på eksterne kurs/seminarer eller samling med ansatte fra andre virksomheter som jobber med samme bransje som dere?
17. Blir dere noe ganger kalt inn for et slags vurdering eller utviklingssamtaler?
18. Hvem i selskapet som tar de strategiske beslutninger?
19. I hvilken grad er de ansatte i selskapet involvert i de strategiske og operasjonelle beslutninger?
20. Hvordan kan forholdet mellom ledelsen og de ansatte i selskapet beskrives?
21. Hvor viktig er teknologien for at selskapet skal løse sine daglige oppgaver?
22. Hvor stort er selskapet avhengig av den teknologien?
23. Hvor stor er risiko for at selskapet ikke nå sine fastsatte mål?
24. Hvordan har selskap tenkt å redusere disse risikoer?