

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: HR301S

Navn: Marthe Thomassen Storhaug og Magnus Jensen

---

Er HR-avdelingen en lærende organisasjon? Jada, men vi har en vei å gå.

---

Dato: 15.05.2019

Totalt antall sider: 96

## **Innholdsfortegnelse**

Innholdsfortegnelse.....	i
Sammendrag .....	iii
Forord.....	iv
Kapittel 1.0 - Innledning.....	1
Kapittel 2.0 - Tema, case, avgrensning og problemstilling .....	4
2.1 Tema .....	4
2.2 Presentasjon av case.....	4
2.3 Avgrensning.....	5
2.4 Problemstilling.....	5
Kapittel 3.0 - Teori.....	6
3.1 Læring på individnivå.....	9
3.2 Læring på organisasjonsnivå og lærende organisasjoner.....	14
3.3 Oppsummering.....	21
Kapittel 4.0 - Metode .....	22
4.1 Valg av metode .....	22
4.2 Forskningsdesign .....	22
4.3 Utvalgskriterier og valg av informanter.....	23
4.4 Intervju.....	24
4.5 Intervjuguide og informasjonsskriv .....	25
4.6 Anonymisering.....	27
4.7 Gjennomføring av datainnsamling.....	28
4.8 Kategorisering av data .....	29
4.9 Refleksjoner gjort i etterkant av datainnsamling .....	30
Kapittel 5.0 - Analyse av læring på individnivå .....	33
5.1 Hva er læring ved HR-avdelingen?.....	33
5.2 Benyttes det måldefinering? .....	35
5.3 Er de ansatte motivert for læring?.....	37
5.4 Ser de ansatte mening med læringstiltakene? .....	38
5.5 Kan det utøves medbestemmelse? .....	39
5.6 Er det rom for å gi tilbakemelding? .....	41
5.7 Hvordan blir læring forsterket?.....	42

5.8 Intensiv læring eller læring over tid? .....	43
Kapittel 6.0 - Analyse - Lærende organisasjon.....	44
6.1 Hvordan håndteres taus -og eksplisitt kunnskap? .....	46
6.2 Legges det opp til læring i grupper og felles møteplasser? .....	51
6.3 Er det en kultur preget av tillit? .....	54
6.4 Personlig mestring på organisasjonsnivå? .....	56
6.5 Legges det opp til refleksjon og kritisk tenkning?.....	57
6.6 Har organisasjonen en felles visjon og strategi?.....	59
6.7 Ser man sammenhengen på organisasjonsnivå? .....	60
Kapittel 7.0 - Oppsummering av analyse.....	62
7.1 Er forutsetningene for læring på individnivå tilstede i HR-avdelingen? .....	63
7.2 Er HR-avdelingen en lærende organisasjon? .....	65
Kapittel 8.0 - Avslutning.....	68
8.1 Men, helt til slutt.....	72
Kapittel 9.0 - Litteraturliste.....	74
Kapittel 10.0 – Vedlegg .....	78
Vedlegg 1 - Informasjonsskriv til intervju i tilknytning masteroppgave.....	78
Vedlegg 2 - Intervjuguide .....	81
Vedlegg 3 - NSD Personvern.....	84
Kapittel 11.0 - Tabeller .....	86
Tabell 1 .....	86
Tabell 2 .....	87
Tabell 3 .....	87
Tabell 4 .....	87
Tabell 5 .....	87
Tabell 6 .....	88

## **Sammendrag**

Målet med denne oppgaven er å finne ut i hvilken grad en bestemt HR-avdeling er en lærende organisasjon. For å få svar på dette har vi gjennomført en omfattende undersøkelse, hvor vi har sett på i alt 14 ulike faktorer. Alle 14 faktorene må være tilstede for at læring skal forekomme både på individ- og organisasjonsnivå, for at organisasjonen skal være en lærende organisasjon. Vi har gjennomført vår undersøkelse ved en HR-avdeling innen offentlig sektor, bestående av 30 medarbeidere fordelt på fire ulike seksjoner. Vi har gjennomført en kvalitativ casestudie ved bruk av intervju, hvor vi har intervjuet 9 av HR-avdelingens medarbeidere. Hvilket utgjør cirka en tredjedel av de ansatte ved avdelingen og informantene er ujevnt fordelt fra de fire seksjonene. Resultatene fra analysen viser til at læring ved HR-avdelingen foreligger på alle syv punkter på individnivå. Ut fra analysen foreligger det forbedringspotensial på to av syv faktorer. Disse to faktorene er tilbakemelding, og evaluering som er et underpunkt av faktoren medbestemmelse. Når det kommer til læring på organisasjonsnivå, fremkommer det av analysen at HR-avdelingen har forbedringspotensialet på fem av syv punkter.

## **Forord**

Vi er to som skriver denne oppgaven sammen. Dette er vår avsluttende oppgave på masterstudiene i human resource management og vi har gjennom studiene forsøkt å skrive oppgaver sammen. Dette med svært blandede resultater, men likevell brukt disse opp- og nedturene som generalprøver inn mot dette siste prosjektet. Fem års utdanning er med denne oppgaven over, og ingen av oss hadde trodd at denne dagen skulle komme. Det er med skrekkblandet fryd vi sender fra oss vår største unnskyldning og stålsetter oss for en ny og mindre akademisk hverdag.

Etter endt utdanning på bachelornivå og nå etter at alle fag på masternivået er gjennomført sitter vi igjen med et tomrom rundt hva human resource (HR) i praksis er. Vi sitter begge igjen med en følelse av at vi kanskje burde vite enda mer om hva som venter oss når vi skal ut å arbeide med HR. Vi vet at vår utdanning ikke er en profesjonsutdanning, og at det vi lærer derfor ikke er direkte overførbart til arbeidslivet slik det eksempelvis er for sykepleiere. Det vi derimot har forstått er at det blir ekstra viktig med læring og opplæring i de organisasjoner eller avdelinger som skal ta imot ny-eksaminerte studenter som oss med mye teoretisk kunnskap som må utnyttes i praksis. Derfor har vi valgt å ta for oss læring som tema. Vi har en antakelse om at det skjer mye læring i hverdagen ute i organisasjonene og er nysgjerrig på hvordan dette behandles.

Det er mange som fortjener en stor takk for bidrag til vår oppgave:

Vi ønsker å rette en stor takk til HR-avdelingen for å ha sagt seg villig til å delta i vår undersøkelse, og for å ha tatt imot oss med åpent sinn og et stort ønske om å bidra. Takk til hver og en av våre informanter som tok seg tid til å svare på våre spørsmål. Takk for hyggelige samtaler både før, under og etter intervjuene. Vi håper alle som har deltatt i vår undersøkelse har tid til å lese denne og at vår undersøkelse kan bidra med noe positivt.

Stor takk til våre familier og venner. Spesielt foreldre, bestemor og tante som frivillig og ufrivillig har blitt korrekturlesere, vandrende leksikon, hobbypsykologer og vår største heilagjeng. Takk til tålmodige arbeidsgivere som har gjort det mulig å kunne ferdigstille vår oppgave ved siden av jobb.

Til slutt, til vår veileder Jill Beth:

Du har hele veien gjennom denne oppgaven minnet oss på at alt ikke kan være viktig. Men, viktig er det å takke deg for din upåklagelige veiledning. Vi setter pris på at du ikke mistet troen på oss, selv om vi var en mil bak de andre ut fra startblokka sent i Januar. Takk for ditt engasjement, og ikke minst din tålmodighet.

Takk for et godt samarbeid gjennom nesten fem år.

M&M

Bodø, 14. Mai 2019

## Kapittel 1.0 - Innledning

Denne oppgaven vil omhandle læring og hvordan en bestemt Human Resource-avdeling (HR-avdeling) gjennomfører og legger til rette for læring på individ- og organisasjonsnivå. Casen vi har valgt for denne oppgaven er en HR-avdeling bestående av 30 ansatte i en virksomhet i offentlig sektor. Læring på individ- og organisasjonsnivå gjør seg gjeldende i alle organisasjoner, og er noe alle organisasjoner burde fokusere på. I korte trekk handler læring på individnivå om å utvikle kompetanse gjennom tilegnelse av nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger (Johansen, 2018, s.44). Å være lærende for en organisasjon innebærer blant annet å være rustet for kontinuerlig endring, fordi endringsvillighet regnes som avgjørende for at en organisasjon skal overleve eller være levedyktig (Filstad, 2016, s.24). Vi kunne med utgangspunkt i temaet læring valgt å gjennomføre denne undersøkelsen i en hvilken som helst organisasjon, og kunne da sagt noe om læring på individ- og organisasjonsnivå uavhengig av hva organisasjonen driver med. I det følgende skal vi gjøre rede for bakgrunnen for læring som tema og valg av HR-avdeling som case.

Så hvorfor velge akkurat en HR-avdeling? HRM som akademisk begrep er relativt nytt, og det var først på 80-tallet at ulike perspektiver på HR ble presentert (Dysvik og Kuvaas, 2012, s.23). Human Resources oversatt til norsk, er i dag et begrep etablert som menneskelige ressurser. Begrepet omhandler hvordan man kan utnytte og utvikle disse ressursene på en best mulig måte gjennom strategiske valg og ledelse - management (Johansen og Sætersdal, 2018, s.11-12). Ifølge Ladegaard (2018, s.22) er en HR-avdelingen en selvstendig støttefunksjon som består av ulike typer ekspertkompetanse. Disse skal levere problemløsning til linjen og den operative kjernen, og med dette skreddersy løsninger for sine klienter som er resten av organisasjonen (ibid.). En annen måte å si det på er at det overordnede målet er å sørge for at organisasjonen har de menneskelige ressursene som den trenger for å nå sine mål, og klarer å utnytte ressursene på best mulig måte (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.242). Et eksempel på oppgaver en HR-avdeling gjør og leverer er beskrevet av Norges Handelshøyskole (u.å): “HR-avdelingen bistår administrative og faglige ledere og ivaretar oppgaver innen lederstøtte, rekruttering, personaladministrasjon, organisasjons- og lederutvikling, HMS, beredskap og arkiv”. Andre oppgaver kan være å bedrive intern og ekstern opplæring, lønn, oppfølging av sykefravær og lærlinger. Gjennom våre intervjuer viste en av våre informanter til hvorfor akkurat læring er spesielt viktig for en HR-avdeling: *“Det er den avdelingen som er mest i utvikling på grunn av både digitalisering og krav utenfra. Som for eksempel GDPR og #metoo*

– *det skjer hele tiden ting i samfunnet som gjør at vi må være oppdatert*”. GDPR omhandler ny lov om behandling av personopplysninger (lovdata.no, 2018), mens #metoo er en kampanje for å rette lys mot seksuelle trakassering (nrk.no, u.å). Vi vil i avsnitt 2.2 redegjøre for vår case.

Læring er et stort tema og det finnes mange ulike typer og former for læring. Det finnes også mange tilnærminger til temaet læring og ikke minst finnes det mange ulike teorier. Teoriene omhandler hvem som lærer, hvordan man lærer, hvilke forhold som bør være tilstede for å optimalisere læring og hvilke forhold man bør unngå i en lærings situasjon. Læring er noe som skjer kontinuerlig, enten vi vil eller ikke. Vi lærer nyttige og unyttige ting fra både tv og internett, og det er som regel det unyttige som fester seg. Som student er man så fokusert på at man skal lære noe på forelesning at man glemmer alt som har blitt sagt. Når eksamen kommer, skulle en tro at man aldri har lest en eneste pensumbok eller deltatt på noen av forelesningene gjennom hele semester. Læringsbegrepet har mange synonymer, og det finnes flere begreper som har lignende eller relaterte meningsinnhold. Alminnelige ord som trening, opplæring, utdanning, innlæring, innvirkning, dyktiggjøring, øving og erfaring er eksempler på dette (Moxnes, 2000, s.22). Med bakgrunn i dette er det viktig at vi presiserer hvilken type læring vi ønsker å se på.

Vi ønsker å se om forutsetningene for å lære på individ- og organisasjonsnivå foreligger. Med dette mener vi hvordan læring blir håndtert og hvordan læring blir formidlet og delt med organisasjonens medlemmer. På individnivå ønsker vi å se på faktorer som påvirker og i hvilken grad individer kan lære gjennom forskjellige prinsipper. På organisasjonsnivå vil vi se på faktorer som skal sørge for at kunnskap blir lagret og spredt rundt i organisasjonen slik at organisasjonen kan være lærende.

På samme måte som det finnes mange ulike typer læring, finnes det tilsvarende mange definisjoner og forklaringer på begrepet. Vi har valgt å ta utgangspunkt Linda Lais (2013, s. 119) definisjon av læring: “Læring er tilegnelse av ny eller endret kompetanse - i form av kunnskaper, ferdigheter og holdninger - som gir relativt varige endringer i en persons atferdspotensial”. Men, hva skjer dersom man ikke lærer? Kodak var på et tidspunkt verdens fjerde mest kjente merkevare og var for mange synonymt med fotografering, men hva skjedde?



“Alle hadde forventet at de skulle klare omstillingen til det digitale, men det skjedde jo ikke. Kodak var “sidrumpa” og hadde ikke evne til omstilling og nytenking. Derfor holdt de fast på film når den digitale fotorevolusjonen skjedde ved tusenårsskiftet” (nrk.no, 2012). Dette fremstår kanskje mest som et eksempel på hva som skjer dersom man ikke er i stand til å omstille seg og tilpasse seg endringer. Men som vi var inne på innledningsvis handler det å være en lærende organisasjon blant annet om å være rustet for kontinuerlig endring. Kodak valgte, eller var ikke i stand til, å lære når det var nødvendig for å takle overgangen fra film til digitale bilder.

Noe av problemet med å studere læring er at læring er så mangt. Dette gjør at det oppstår mange spørsmål som må tas hensyn til. Hva skjer hvis den som skal lære ikke har lyst, eller at vedkommende ikke ønsker å lære? Hva om situasjonen krever læring? Har man tid til å bedrive læring mellom alle de rutinepregede daglige oppgavene man skal ta seg til? For å være sikker på at de ansatte lærer det de skal og får med seg det nyeste, kan man vel bare sende dem på kurs? Men hvis man ikke er motivert for å lære noe nytt, eller ikke vet hva man skal gjøre med det man har lært, er det da noe poeng å sende noen på kurs? Vi kan tilegne oss enkelte typer kunnskap gjennom deltakelse på kurs eller annen formell opplæring i organisasjonen. Men denne kunnskapen har ikke noen verdi før den brukes i praksis i den enkeltes organisasjon (Filstad i Farbrot, 2007). Vi vil undersøke hvor mye tid som settes av til å bedrive opplæring eller andre former for kompetanseheving. Hvem er det som initierer tiltakene, hva gjør den enkelte og HR-avdelingen med det de lærer? Ut fra dette kan vi si at læring er et komplekst tema, og at årsakssammenhenger kan være uklare. Gjennom dette prosjektet ønsker vi å belyse noen av disse problemstillingene i håp om å kunne gi noen svar.

Videre i denne oppgaven vil vi i neste kapittel presentere tema, case og avgrensning samt vår problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 3 vil vi presentere vår litteraturgjennomgang som begrunnelse for valg av teori. Samt presentere og redegjøre for teoriene vi har benyttet oss av. Kapittel 4 omhandler metode. I kapittelet vil vi ta for oss valg av metode, forskningsdesign, utvalgsriterier og valg av informanter. Videre i kapitlet vil vi redegjøre for intervju, intervjuguide og informasjonsskriv og anonymisering. Til slutt vil vi ta for oss gjennomføring av datainnsamling, kategorisering av data samt refleksjoner gjort i etterkant. I kapittel 5 og 6 vil vi analysere dataene vi har samlet inn. I kapittel 7 vil vi oppsummere funnene fra de to foregående kapitlene. Avslutningsvis vil vi i kapittel 8 gi en kort oppsummering, trekke frem hovedfunn og komme med noen anbefalinger til HR-avdelingen.

## **Kapittel 2.0 - Tema, case, avgrensning og problemstilling**

### **2.1 Tema**

Tema for denne oppgaven er læring, nærmere bestemt den læringen som skjer på individ- og organisasjonsnivå. Ettersom at læring er et stort og bredt tema hvor det er gjort svært mye forskning, har det for vår del vært nødvendig å finne en del av læringsaspektet som lar seg undersøke. Vi vil i første del av kapittel 3.0, vise hvordan vi har gått gjennom litteraturen på temaet læring for å orientere oss og hvordan vi har kommet frem til teorien vi har valgt å ta utgangspunkt i.

### **2.2 Presentasjon av case**

Med utgangspunkt i tema for oppgaven, var vi interessert i å se på læring på individ- og organisasjonsnivå. Vi ønsket videre å se på læring ved en HR-avdeling, vi var avhengige av å finne en større HR-avdeling. Bakgrunnen for at størrelsen er viktig for oss er at det gir oss mulighet til å få flere informanter fordelt over et bredere spekter av HR-arbeidet. Valget falt på en avdeling innen offentlig sektor. HR-avdelingen består av fire overordnede seksjoner med hovedansvar for sine egne fagfelt. Noen av seksjonene har underseksjoner med mindre fagfelt under sin administrasjon. Totalt har avdelingen rundt 30 ansatte fordelt ulikt innen de forskjellige seksjonene og fagfelt. Noen fagfelt er større enn andre og krever derfor flere medarbeidere. HR-avdelingen er av en betydelig størrelse og betjener flere tusen ansatte innen forskjellige fagområder. Arbeidet i avdelingen fremstår som varierende med bakgrunn i hvilken seksjon man tilhører, basert på informasjon fra informantene. Noen av seksjonene er sterkt preget av struktur og rutiner, ved at man har lovverk man er pliktig til å følge, eksempelvis ved lønn, sykefravær eller HMS. Andre seksjoner er mindre preget av struktur ved at man jobber ut fra behov som oppstår i det daglige. HR-avdelingens ansatte er høyt utdannede ved at alle informantene har et utdanningsnivå på bachelornivå eller høyere<sup>1</sup>. De som har en bachelor har gjennomført flere fag på masternivå, eller besitter lang og relevant erfaring innen sitt fagfeltet. Med bakgrunn i utdanningsnivå og arbeidsoppgaver som blir mer spesialiserte og delt i fagfelt, kan vi si at HR-avdelingen vi har valgt er en kunnskapsbedrift bestående av kunnskapsmedarbeidere.

---

<sup>1</sup> Vi har gitt en fremstilling av informantenes utdanningsnivå i tabell 5, kapittel 10.

### 2.3 Avgrensning

Vi ønsker å se på om HR-avdelingen er en lærende organisasjon. Vi vil allerede her definere og avgrense begrepet organisasjon i forhold til vår oppgave. Bakgrunnen for dette er at vi har tatt for oss en avdeling i en større organisasjon, men er kun interessert i å se på avdelingen som enhet i forhold til om de er lærende eller ikke. Dette blir fra vår side derfor en presisering av hva vi definerer som vårt innslagspunkt og vårt forskningsnivå i organisasjonen. Å studere organisasjonen som helhet vil være for stort for vårt prosjekt, da det vil kreve for mye tid og ressurser for å kunne si noe som kan eller vil gjelde for hele organisasjonen.

### 2.4 Problemstilling

Med utgangspunkt i tema, har vi kommet frem til følgende problemstilling for vårt prosjekt: “I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?”

Problemstillingen er todelt ved at det å være en lærende organisasjon forutsetter læring på individnivå hos medlemmene i organisasjonen. “Organizations learn only through individuals who learn. Individual learning does not guarantee organizational learning. But without it no organizational learning occurs” (Senge, 1990, s.139). Med bakgrunn i dette kan vi si at læring på organisasjonsnivå forutsetter læring på individnivå, men man kan ikke si at læring på individnivå garanterer læring på organisasjonsnivå. Den *første* delen av vår problemstilling vil derfor omhandle læring på individnivå for å se om dette foreligger i organisasjonen. Del *to* vil omhandle læring i organisasjon, hvor vi ut fra om det foreligger positivt svar på første del vil se om forutsetningene for å være en lærende organisasjon også foreligger. Vi har utformet fire forskningsspørsmål som vi vil benytte for å besvare problemstillingen:

1. Er forutsetningene for læring på individnivå tilstede i HR-avdelingen?
2. Er forutsetningene for læring på organisasjonsnivå tilstede i HR-avdelingen?
3. Blir kompetansen tilstrekkelig utnyttet ved HR-avdelingen?
4. Finnes det faktorer som hemmer læring på individ –og organisasjonsnivå?

I neste avsnitt vil vi presentere vår litteraturgjennomgang som begrunnelse for valg av teorier. Videre vil vi redegjøre for viktige begreper innen læring på individ –og organisasjonsnivå. Vi vil også presentere faktorer for læring på individnivå og teorier om læring i organisasjoner som vi vil benytte oss av for å finne svar på vår problemstilling og våre forskningsspørsmål.

### **Kapittel 3.0 - Teori**

For å få svar på vår problemstilling “I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?”, har vi tatt utgangspunkt i ulike teorier. Før vi presenterer teoriene vi har tatt utgangspunkt i, vil vi vise til hvordan vi har kommet frem til disse teoriene. Dette har vi gjort ved å gjennomføre et litteratursøk. Formålet med litteratursøk eller litteraturgjennomgang, er å orientere seg i litteraturen og forskning om valgt tema for å finne et område hvor det tidligere er gjort lite eller ingen forskning. Dette gjør man ved å systematisk gå gjennom bøker, rapporter og tidsskrifter (Ringdal, 2013, s.65), for å finne innslagspunktet for forskningsprosjekt slik at man kan tette “hull” i gjeldende teorier og eksisterende forskning.

Ettersom at vi har tatt utgangspunkt i tema læring (se kapittel 2.0, avsnitt 2.1), har vi gjennomført vårt litteratursøk med fokus på: læring, teorier om læring, læring i organisasjoner, hemmere og fremmere, eventuelle forskjeller i læring i det offentlige og private. Samt at vi har sett på HR og teorier som knytter HR og læring sammen. Vi startet vår litteraturgjennomgang med å gå igjennom pensum vi har samlet opp i løpet av de siste fem årene. Vi valgte å starte med dette da vi anser pensumet på studiene for å være relevant. Vi har sett på hvordan de ulike forfatterne har definert temaene vi har tatt for oss. Vi har her sett på hvem forfatterne refererer til og ut fra dette har vi, så langt det har latt seg gjøre, forsøkt å finne frem til originalkilden.

Vi startet søket med å ta for oss Linda Lai’s “Strategisk kompetanseledelse” som tar for seg kompetansetiltak, læring og kompetanseutvikling samt evaluering av slike tiltak. Lai har gjennom studiene våre dukket opp i flere anledninger, sist referert i HR-boka til Egerdal som var pensum på HRM faget på masternivå. Lai referer og bruker ofte Paul Moxnes, hvilket for oss betyr at hans teorier vil være viktig å ta hensyn til i vår oppgave. Vi har med dette tatt utgangspunkt i Paul Moxnes “Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet” (2000). Moxnes tar for seg såkalt “voksen læring”, ulike prinsipper for at læring skal skje samt hvilke faktorer som hemmer og fremmer læring. Videre har vi tatt for oss Brochs-Haukedal (2013) som gir oss en innføring i læring i et organisasjonspsykologisk perspektiv - ned på et grunnleggende nivå som gir god innsikt i hvordan vi lærer. Brochs-Haukedal tar for seg tema som persepsjon, kognisjon, motivasjon, belønning samt læring.

Vi har videre tatt for oss Jacobsen og Thorsviks (2008 og 2014) “Hvordan organisasjoner fungerer”, da dette er en bok med fokus på organisasjonsteori og har et større fokus på læring i organisasjoner enn de tidligere bøkene. Jacobsen og Thorsviks tar for seg tema som mål, strategi, organisasjonskultur, kommunikasjon og læring. Ut fra hva Jacobsen og Thorsvik skriver om læring, har vi også tatt for oss Peter Senges “The fifth discipline - The art & practice of the learning organization” (1990). Bakgrunnen for dette er at Senge er sentral innen læring på organisasjonsnivå ved at han presenterer fem faktorer som forutsetninger for læring på organisasjonsnivå. Senge tar for seg personlig mestring, mentale modeller, felles visjon, gruppelæring og systemtenkning. Avslutningsvis, innenfor tema læring, har vi tatt for oss Anders Örtentbalds “Making sense of the learning organization” (2011) samt “Handbook of the research on the learning organization” (2013). Örtentlad tar for seg og presenterer begrepet lærende organisasjon og teori om hvordan man som organisasjon blir lærende.

Ettersom human resource management er et sentralt tema for oppgave har vi også tatt for oss pensum som omhandler dette. Gjennom “Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser - Evidensbasert HRM” tar Dysvik og Kuvaas (2013) for seg tema som: Nivåer av strategisk HR, ulike typer av strategisk HR, indre motivasjon, kompetanseutvikling og individuelle egenskaper. Vi har videre tatt for oss Laudal og Mikkelsens “Strategisk HRM 1 - Ledelse, organisasjon, strategi og regulering” og “Strategisk HRM 2 - HMS, etikk og internasjonale perspektiver”, dette har vært relevante pensumbøker som vi har tatt vare på siden bachelorstudiene. I strategisk HRM 1 tar Laudal og Mikkelsen for seg hva human resource management (HRM) er og tar for seg overgangen fra personalledelse til det vi dag kjenner som HRM samt at de viser til de ulike tilnærminger til organisasjoner og konsekvensene av HRM. I Strategisk HRM 2 viser Laudal og Mikkelsen til hva HR-medarbeidere og ledere bør vite om motivasjon. Videre tar de for seg tema som kompetanseutvikling samt lønn og belønning. Til slutt, innen HR, har vi tatt for oss Johansen og Sæterdals “HR og personalledelse”. Johansen og Sæterdal tar for seg tema som: kartlegging av kompetanse, taus og eksplisitt kunnskap, medarbeiderutvikling, evaluering og måling av HR-tiltak og kommunikasjon.

For å få en større forståelse av tema læring og for å finne relevant og nyere forskning om dette har vi gjennomført den største delen av litteraturgjennomgangen ved hjelp av ulike søkemotorer. Vi har benyttet oss mest av er google, google scholar, brage.bibsys samt oria.

Disse gir treff innenfor akademisk litteratur, samt tidligere oppgaver og forskning av nyere dato. Vi har vært avhengig av å konkretisere internettsøkene, da læring er et stort tema og treffene var lite konkrete i forhold til hva vi var på leting etter. Med bakgrunn i dette har vi eksempelvis søkt på “læring i organisasjoner” og “organisasjoner + læring”, for å prøve å skaffe en oversikt over hva som er skrevet eller forsket på innenfor temaet. Vi fant at det er skrevet mye om temaet læring og læring i organisasjoner. Vi har funnet oppgaver som omfatter eksempelvis politi, forsvaret og DSB (direktorat for samfunnssikkerhet og beredskap).

For videre innsnevring i søkene la vi til “human resource” og “human resource management” for å se om det er gjort noen konkret forskning på læring i organisasjoner som har fokus på HR eller HRM. Det viste seg vanskelig å finne relevant forskning på dette feltet. Vi har også søkt etter artikler, studier og oppgaver som har sett på om det foreligger noen likheter og ulikheter angående hva som hemmer og fremmer læring i offentlige- og private organisasjoner, uten at vi har klart å finne noe relevant for oss.

Gjennom vår litteraturgjennomgang, fant vi en rapport fra 2015 gjort av Samfunns- og næringslivsforskning AS (SNF) - “HR-feltet i Norge 1995-2014: stabilitet og profesjonalisering?” (Døving, Gooderham & Øhrn, 2015). Rapporten tar for seg utvikling og trender innen HR og viser til utviklingen som har skjedd i arbeidslivet de siste 20 årene. “Det har skjedd en betydelig overgang til et mer kunnskaps- og servicebasert samfunn. En utbredt oppfatning er at dette fører til at mennesker som avgjørende faktor for produktivitet, kvalitet og inntjening øker i betydning. I så fall betyr det at HR i større grad blir strategisk viktig, og at dette vil medføre en profesjonalisering av HR” (Døving, Gooderham & Øhrn, 2015, s.1). Rapporten tar videre for seg tid brukt på opplæring i private bedrifter, vi velger å ta dette med da det kan være interessant å se hva som gjelder for vår case på dette punktet. For å finne ut av dette har vi spurt følgende spørsmål til våre informanter: “Hvor mye tid vil du anslå at dere bruker på disse tiltakene?”, se vedlegg 2 - Intervjuguide. Det er verdt å merke seg at denne rapporten har blitt benyttet i flere avhandlinger innen HR, både på bachelor og masternivå, dog ikke i vår kontekst.

Vi har i denne litteraturgjennomgangen sett på hva ulike forfattere har sagt angående tema vi har valgt, og gjort omfattende søk på internett for å finne ny og relevant forskning.

Det vi sitter igjen med er følgende: Ingen teorier presenterer hvordan en HR-avdeling skal og bør fokusere på læring. Av teoriene presenteres det hvordan læring skjer i praksis, dette fremkommer kun i vage og generelle beskrivelser, men ingen form for operasjonalisering. Den nyeste og mest aktuelle forskningen er gjort i 2015 og knytter læring og HR sammen, men denne sier kun noe om tid brukt på læring. Rapporten tar ikke for seg hvordan læring skjer i organisasjoner eller i HR-avdelinger. Med utgangspunkt i dette har vi valgt å ta for oss to ulike teorier innen læring i organisasjoner og totalt tatt for oss 14 ulike forhold som må være tilstede for at læring skal kunne skje på individ -og organisasjonsnivå. Vi vil videre i dette kapittelet se på læring på individnivå hvor vi vil se på de syv faktorene. Disse er måldefinering, motivasjon, mening, medbestemmelse, tilbakemelding, belønning og fordelt læring. Videre vil vi ta for oss læring på organisasjonsnivå, og se på de syv faktorene taus- og eksplisitt kunnskap, grupper og felles møteplasser, kultur preget av tillit, personlig mestring, mentale modeller, felles visjon og systemtenkning.

Vi vil i presentasjon av læring på individ- og organisasjonsnivå vise til spørsmålene fra intervjuguiden ved hjelp av fotnoter. Dette for lettere å kunne se hvilken del av teorien som har bidratt til de ulike spørsmålene i intervjuguiden (se vedlegg 2). Flere av spørsmålene er stilt for å undersøke flere faktorer i vår undersøkelse.

### **3.1 Læring på individnivå**

Læring er en viktig del av menneskers liv og derfor også arbeidslivet (Brochs-Haukedal, 2013, s.175). Dette underbygges ved at læring har en fundamental betydning innenfor de aller fleste praktiske områder i privatlivet og arbeidssammenhenger (Lai, 2013, s.118). Dagens arbeidsmarked er preget av kunnskapsaktiviteter, hvor de ansattes kunnskaper og ferdigheter vil kunne gi organisasjoner et fortrinn overfor konkurrenter (Brochs-Haukedal, 2013, s.175).

Men hva er læring?<sup>2</sup> Moxnes (2000, s.22) tradisjonelle definisjonen av læring beskriver læring som en mer eller mindre varig forandring av atferd, holdninger, tanker eller følelser. En annen mye brukt definisjon av læring er at læring er “relativt varige forandringer i atferd og atferdsmuligheter som et resultat av erfaring eller øvelse” (Bjørvik, 1973 referert i Nordhaug m.fl, 1990, s.125).

---

<sup>2</sup> Ut fra læring har vi formulert to spørsmål: “Hva legger du i læring” og “Hvordan mener du at læring blir behandlet i din organisasjon”. Se spørsmål 2 og 3.

Det finnes ingen generelt akseptert definisjon av læring, men en fellesnevner blant de klassiske definisjonene er at læring knyttes til faktisk eller potensiell endring av atferd (Lai, 2013, s.118). Med atferd menes det som lett kan observeres ved menneskets væremåte, både gjennom hvordan vi handler og hva vi sier (Berg og Ribe, 2013, s.22).

Komponentene i definisjonene over - atferd, holdninger, tanker og følelser mangler noe i forhold til dagens krav i arbeidssituasjoner. Et begrep som henger tett sammen med læring er kompetanse. Ved å dra inn kompetansebegrepet i definisjonen av læring, er læring gjort relevant for arbeidssituasjonen. En persons kompetanse er avgjørende for hvordan arbeidet blir utført, og hvordan en person tilegner seg eller endrer eksisterende kompetanse blir derfor svært relevant. Vi vil derfor benytte oss videre av Lai's (2013, s.119) definisjon av læring, som omtaler læring som tilegnelse av ny eller endret kompetanse - i form av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger - som gir relativt varige endringer i en persons atferdspotensial.

Kompetanse er ikke noe nytt, men et stadig aktuelt tema som viser til et individs potensiale. Kompetansebegrepet inneholder komponentene kunnskaper, personlig egnethet, konkrete ferdigheter og holdninger (Lai, 2013, s.11). Dette er sentrale egenskaper som avgjør individets evne til å utføre et arbeid og disse komponentene kan endres over tid.

Læringsbegrepet<sup>3</sup> har mange synonymer, som eksempelvis trening, utdanning, opplæring og lignende (Moxnes, 2000, s.22) og et synonym som ofte dukker opp i faglitteraturen er kompetanseutvikling. Kompetanseutvikling handler om å tilegne seg eller endre kompetanse, samt å initierer og legge til rette for læringsprosesser i organisasjoner som påvirker elementene kunnskaper, ferdigheter og holdninger hos arbeidstakerne (Lai, 2013, s.17; Laudal og Mikkelsen, 2014, s.315).

Vi har nå tatt for oss læringsbegrepet slik vi ønsker å benytte oss av det videre. Vi har også koblet læring og kompetanse sammen. Til slutt har vi tatt inn kompetanseutvikling som begrep for ytterligere å koble læring og kompetanse sammen. For at læring skal finne sted, synes det ifølge Moxnes (2000, s.188) først og fremst nødvendig å ta hensyn til følgende syv faktorer. De syv faktorene er mål, motivasjon, mening, medbestemmelse, tilbakemelding, forsterkning og fordelt læring.

---

<sup>3</sup> Vi stilte følgende spørsmål: "Kan du nevne noen tiltak som har blitt gjort i din avdeling for å heve kompetansenivået?" for å sjekke hvilke tiltak organisasjonen benytter.



Disse syv faktorene retter seg mot den som skal lære og er prinsipper å ta hensyn til i forbindelse med læringsprosesser på individnivå i organisasjonen. Vi vil nå gi en gjennomgang av de syv forholdene vi har valgt å ta utgangspunkt i.

1. Måldefinering<sup>4</sup> viser til den hensikt, intensjon eller målsetting den enkelte har med læringstiltaket (Moxnes, 2000, s.176). Formålet med læringstiltaket må gjøres kjent og spesifisert klart for den enkelte deltaker (Lai, 2013, s.138). Læringen vil bli mer effektiv dersom det som skal læres er spesifisert og klargjort før læringen starter (Moxnes, 2000, s.176). Videre vil det ved å klargjøre målene for den enkelte, redusere usikkerhet. Det vil også gi bedre grunnlag for forventninger og for styring av både forventning og måling av endringer. “Effekten av måldefinering er imidlertid høyest for enkle oppgaver og svakest for komplekse oppgaver, og en grunnleggende forutsetning for at dette læringsprinsippet fungerer i praksis, er at definerte mål aksepteres av og forplikter deltakeren” (Wood mfl. 1987; Locke mfl. 1988 i Lai, 2013, s.135). Helt enkelt kan man si at det som skal læres må klargjøres så godt som mulig, og så tidlig som mulig (Moxnes, 2000, s.188).

2. Motivasjon er drivkraften bak læring, og læring beror på motivasjon (Moxnes, 2000, s.177). Motivasjon<sup>5</sup> er både en viktig forutsetning og en sentral drivkraft for læring ved at motivasjonen for læring øker engasjement, nysgjerrighet eller ønske om faglig eller personlig utvikling (Lai, 2013 s. 135). Læringsprogrammet må legges opp slik at det blir i stand til å ivareta den lærendes motiver. Det skal bidra til å overvinne motstanden som oppstår ved all læring og heller stimulere lysten til å oppnå læringen, kunnskapene og ferdighetene man ønsker og har behov for (Moxnes, 2000, s.177). Et moment ved motivasjon er at bare den som skal lære er i stand til å motivere seg selv. Motivet, lysten og drivkraften fram mot læring bare komme fra den lærende selv (ibid.). Hva den som underviser eller andre gjør, vil ikke ha noen effekt og læringen vil bli liten dersom den som skal lære mangler motivasjon (ibid.).

---

<sup>4</sup> For å undersøke om måldefinering benyttes, utformet vi følgende spørsmål: “Blir hensikt, intensjon eller målsetning ved eksempelvis opplæring klargjort i forkant av at opplæring skjer”, spørsmål 6.

<sup>5</sup> Ut fra teorien om motivasjon spurte vi informantene “Er faglig eller personlig utvikling viktig for deg?”, spørsmål 7.

3. Mening, i vår sammenhengen, handler om at man vektlegger at en opplever læringssituasjonen som ønsket og nyttig. Samt at man oppfatter den læringen man skal gjennomføre som relevant ut fra egne erfaringer og egen arbeidssituasjon. (Moxnes, 2000, s.179). Nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger utvikles raskere når det kan knyttes opp mot det man har av tidligere erfaringer og kompetanse (Lai, 2013, s.136). Det er knyttet to betingelser til mening<sup>6</sup> i en læringssituasjon. Den *første* betingelsen er at det man gjør fører til et mål som er ønsket og nyttig. Den *andre* betingelsen går ut på at det man skal lære har sammenheng med tidligere erfaringer og at innholdet i læringen må gi mening i arbeidssituasjonen for den som lærer (Moxnes, 2000, s.179). Det som skal læres, og metoden brukt for å formidle læringen må fremstå som meningsfylt og relevant for den enkelte deltaker. Folk lærer mer jo mer meningsfylt det de gjør er (ibid., s.188).

4. I følge Moxnes (2000, s.181) har prinsippet om medbestemmelse tre viktige sider. Den *første* siden er initiativ, og med initiativ menes det å igangsette handlinger. Eksempelvis er det læringsfremmende dersom den lærende selv tar initiativ læringstiltak (ibid.). Den *andre* siden er innflytelse og betydningen av at deltakere får innflytelse både ved gjennomføring og planlegging av læringstiltak, har blitt akseptert som en læringsfremmende faktor (ibid., s.182). Den *tredje* og siste siden ved faktoren medbestemmelse, er evaluering. I en læringsprosess som bygger på medbestemmelser er det viktig at medlemmene selv står for evalueringen. Og her vil kreativitet, selvstendighet og selvtillit bli fremmet når egenvurdering blir satt foran evalueringer gjort av andre (ibid., s.183). Videre er retten til medbestemmelse<sup>7</sup> nedfelt i Arbeidsmiljøloven, eksempelvis §2-3 som omhandler arbeidstakeres medvirkningsplikt (Lai, 2013, s.136; Arbeidsmiljøloven, 2005). Den som skal lære må delta aktivt i en problemløsende prosess, ikke som passiv tilhenger (Moxnes, 2000, s.188).

---

<sup>6</sup> Vi stilte dette spørsmålet for å undersøke mening “Mener du at den opplæringen/kursingen du er med på er nyttig og relevant for deg og din arbeidssituasjon?”, spørsmål 8.

<sup>7</sup> Spørsmål angående medbestemmelse er behandlet som spørsmål 9,10 og 11 i intervjuguiden.

5. Tilbakemelding er en sentral faktor i læringsprosesser ved at tilbakemelding gjør endring hos den lærende mulig. Man kan, i følge Moxnes (2000, s.173) si at tilbakemeldingsprinsippet går ut på at kunnskap om konsekvenser er av det gode. Med dette menes det at det er bra å få tilbakemelding (kunnskap om) på konsekvensene av det man gjør slik at man kan endre eksempelvis atferd. Jo raskere tilbakemeldingen følger den avgitte responsen, jo mer vil dette fremme læring (ibid.). Prinsippet om tilbakemelding<sup>8</sup> innebærer at informasjon om konsekvensene av læring og atferd fremmer læring gjennom et informasjonsaspekt (Lai, 2013, s.134). For at tilbakemelding skal kunne fungere som en læringsforsterkende faktor er det viktig at de som skal få tilbakemelding er informert om hvorfor konsekvensene er positive eller negative, samt hvordan atferd og ytelse kan forbedres (ibid.). Den som skal lære, må løpende få informasjon om både måten han/hun løser sine oppgaver på og om løsningsresultatet (Moxnes, 2000, s.188).

6. Den som skal lære, må belønnes når han eller hun lykkes (Moxnes, s.188). Forsterkningsprinsippet<sup>9</sup> slår fast at en respons gjort av den som er i læringssituasjonen, vil bli gjentatt, husket og brukt i andre situasjoner når den blir belønnet. Belønning er ikke nødvendigvis i form av økonomiske goder, men kan også forekomme i form av ros, anerkjennelse, personlig utvikling og nye eller spennende arbeidsoppgaver. Videre hevder prinsippet om forsterkning at straffereaksjoner ikke vil ha en lignende virkning, men at straff er relativt ineffektivt middel hva gjelder innflytelse på læring. Straff kan eksempelvis være at man ikke får mulighet til personlig utvikling, mindre spennende eller repeterende arbeidsoppgaver eller i ytterste konsekvens trekk i lønn. Det som gjør prinsippet om forsterkning vanskelig i en opplærings situasjon eller arbeidssituasjon for øvrig, er på forhånd å vite hva som virker belønnende (Moxnes, 2000, s.171-172).

---

<sup>8</sup> Tilbakemelding er knyttet til spørsmål 12 i intervjuguiden, "Er det rom for å gi hverandre tilbakemelding - herunder tilbakemelding på kurs, rapporter, rutiner, arbeidsutførelse med mer?"

<sup>9</sup> For å undersøke forsterkningsprinsippet har vi utformet to ulike spørsmål, "Belønnes dere for kompetanseutvikling?" og "Får det konsekvenser dersom du ikke deltar på kompetansehevende aktiviteter". Spørsmål 13 og 14.

7. Prinsippet om fordelt læring<sup>10</sup> er forskningsmessig godt underbygget, og innebærer at tiltak bør innordnes i ulike elementer som fordeles over tid (Lai, 2013, s.133). Dette gjelder ifølge Moxnes (2000, s.170) trolig både enkel ferdighetslæring og læring av mer kompleks art. Bakgrunnen for dette er at man oppnår optimal læringseffekt ved å dele læringsprosessen inn i flere økter med et bestemt mellomrom, heller enn å gjennomføre hele læringsprosessen på en gang eller intensive økter over veldig kort tid (Lai, 2013, s.133). Hvis man har ti opplæringstimer til rådighet, bør man ifølge dette prinsippet dele disse opp med eksempelvis to opplæringstimer pr dag over fem dager. Alternativet til læring over tid kunne vært å gjennomføre opplæringen intensivt, eksempelvis to dager av fem timer eller en dag på ti timer.

Vi har til nå tatt for oss begrepet læring og sett på hvilke faktorer som bør foreligge for at læring på individnivå skal kunne skje. Med bakgrunn i de syv punktene over vil vi kunne undersøke om forutsetningen for læring på individnivå foreligger i organisasjon. Som vist i avsnitt 2.4 er læring på individnivå en forutsetning for læring på organisasjonsnivå. Vi vil nå gå over til å se på teorier som omhandler læring på organisasjonsnivå og hva som skal til for å være en lærende organisasjon. Vi vil ta for oss faktorer som bør være tilstede for å kunne besvare vår problemstilling, “I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?”.

### **3.2 Læring på organisasjonsnivå og lærende organisasjoner**

På 1990-tallet ble begrepet “lærende organisasjon” introdusert og viste til en idé om at organisasjoner som målrettede sosiale systemer. Disse må kunne tilpasse seg og lære av endringer i eksterne handlingsbetingelser, på samme måte som levende organismer (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.361). Det skiller av enkelte mellom begrepene organisasjonslæring og læring i organisasjoner. Filstad (2016, s.25) viser blant annet til at hovedforskjellen ligger i at læring i organisasjoner har en mer praktisk tilnærming og fokuserer på hvordan man konstruerer og forbedrer læring. Et av hovedargumentene for å skille mellom disse er at det skiller mellom endring og læring. Ut fra definisjonen av læring som vi har tatt utgangspunkt i, forutsetter læring endring og vi vil derfor ikke operere med et skillet mellom organisasjonslæring og læring i organisasjon videre i oppgaven. Disse to begrepene brukes ofte om hverandre og er i stor grad overlappende etter vår oppfatning. Vi så i forrige avsnitt på begrepet læring, og har i dette avsnittet hentet inn begrepet organisasjon.

---

<sup>10</sup> Fordelt læring er representert ved spørsmål 15 og 16.

Organisasjon defineres som “et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål” (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.18). I dette sosiale systemet skjer læring ved at organisasjonen er avhengig av at flere av dens medlemmer lærer, og at organisasjonen handler som en enhet på grunnlag av den nye kunnskapen som er tilegnet (Ibid, s.361). Organisasjoner lærer gjennom sine medlemmer, hvor den enkelte fremstår som en “agent” for organisasjonen og deler sine erfaringer (Brochs-Haukedal, 2013, s.203). Videre skjer læring ved at organisasjonen samhandler med andre, her kan det være snakk om alt fra anskaffelse av råvarer til arbeidskraft (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.18). En annen forutsetning for læring i organisasjonen er at det er en sammenheng mellom hva organisasjonsmedlemmene erfarer og tilegner seg av ny kunnskap, og hva slags strategi for atferd man legger opp til på kollektivt nivå i organisasjonen (ibid., s.354).

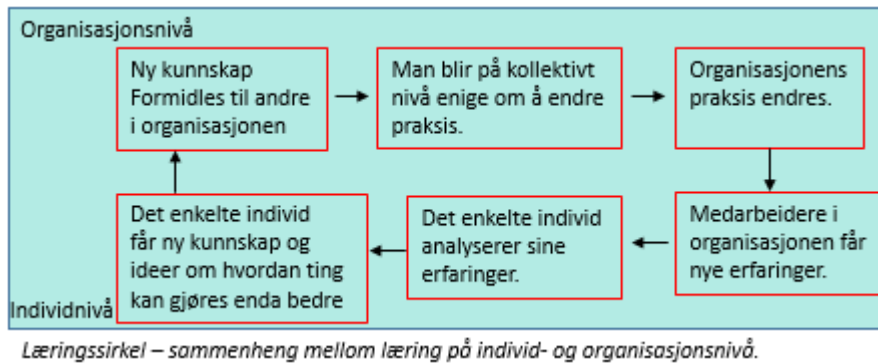
Det finnes mange ulike definisjoner på læring i organisasjoner<sup>11</sup>, felles for definisjonen er at de inneholder både en handlings- og kunnskapskomponent (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.359). Et eksempel er “Organisasjonslæring er den prosess som går ut på å avdekke og korrigere den viten eller kunnskap organisasjonen besitter som virker bestemmende på læring” (Moxnes, 2000, s.56). En annen definisjon, hentet fra Brochs-Haukedal (2013, s.202) er “etablering, innhenting, spredning og mobilisering av kunnskap som setter organisasjonen i stand til å tilpasse seg omgivelser i endring”. Andre viser til det å være en lærende organisasjon som å være rustet til kontinuerlig å endre seg fordi endringsvillighet regnes som avgjørende for at organisasjoner skal være levedyktige (Filstad, 2016, s.25). De ulike definisjonene av læring viser til at læring finner sted i organisasjonen når; de registrerer stimuli ved at organisasjonen erfarer at det er nødvendig å rette opp i noe, det gjennomføres en problemanalyse for å finne ut hva som har skjedd, når organisasjonen gjennomfører tiltak for å løse problemet som må ryddes opp i.

For at læring skal finne sted er det flere forutsetninger som må være tilstede. Blant annet at medlemmene av organisasjonen må erfare noe som er relevant for organisasjonen. Det som erfares må deles med de andre medlemmene av organisasjonen slik at det oppstår kollektiv læring, dette illustreres blant annet av læringssirkelen gjengitt i figur 1. Figuren beskriver en læringssirkel, og viser til sammenhengen mellom læring på individ- og organisasjonsnivå.

---

<sup>11</sup> Spørsmål tilknyttet “lærende organisasjoner” er spørsmål 30 og 31.

Dette gjør den ved å vise til at individet lærer, formidler dette til organisasjonen som tar dette i bruk og omdanner dette til egen praksis. Dette fører igjen til at individet kan lære på nytt og slik går sirkelen og fører til at organisasjonen lærer (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.355).

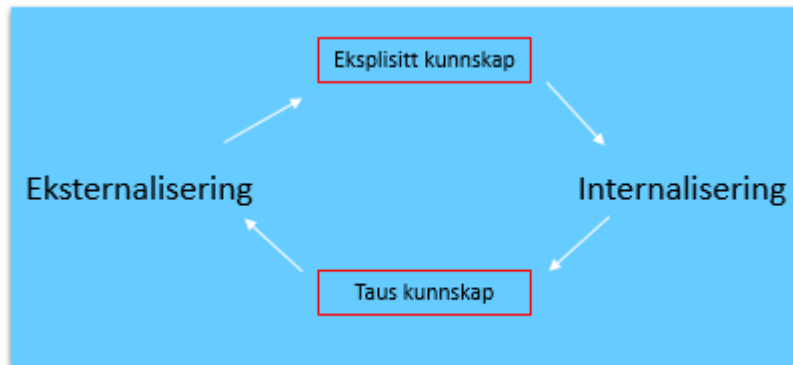


Figur 1 - Lærings sirkel (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.355).

Innen læringsteorier på organisasjonsnivå finner vi teoriene om taus kunnskap og eksplisitt kunnskap. “I organisasjoner vil et skille mellom det som er taus- eller eksplisitt kunnskap ha stor innvirkning på hvilke læringsarenaer og kunnskapskilder som er best egnet” (Filstad, 2016, s.114). Taus kunnskap viser til at læringen skjer gjennom handlinger, mens eksplisitt kunnskap er det som uttrykkes gjennom språket. Den eksplisitte kunnskapen er den som nedfelles i organisasjonen, eksempelvis det som gjøres tilgjengelig på intranett som prosedyrer, regler og rutiner (Filstad, 2016, s.115-116). Taus -og eksplisitt kunnskap er to av flere viktige elementer for at organisasjonen skal være lærende (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.361-364). Bakgrunnen for dette er at den tause- og den eksplisitte kunnskapen kommer fra organisasjonens medlemmer, kunnskap tas vare på og nedfelles i organisasjonen. For at organisasjoner skal “overleve” er det viktig at den kunnskapen som finnes i organisasjonen tas vare på og læres videre til nye medlemmer. For at organisasjoner skal kunne klare dette vil det være av betydning at organisasjonen klarer å gjøre nytte av medlemmenes erfaringer, og med dette klare overgangen fra taus til eksplisitt kunnskap.

Forholdet mellom taus og eksplisitt læring viser til ulike former for læring som i varierende grad kan prege organisasjoner. To av disse er eksternalisering og internalisering (Nonaka i Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.362), illustrert ved figur 2. Figuren viser hvordan taus- og eksplisitt kunnskap kan bidra til å forsterke hverandre gjennom internalisering og eksternalisering. Eksternalisering handler om at taus kunnskap blir gjort tilgjengelig for andre.

Dette kan eksempelvis gjøres ved observasjon, imitasjon, erfaring og tilbakemelding (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.363; Lai, 2013, s.48). Internalisering går ut på at eksplisitt kunnskap tas i bruk av den enkelte, som tilpasser denne til sin egne tause kunnskap (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.363).



Læringspiral: Hvordan taus og eksplisitt kunnskap kan forsterke hverandre.

Figur 2 - Hvordan taus og eksplisitt kunnskap kan forsterke hverandre (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.364)

Sentralt i litteraturen om lærende organisasjoner finner vi to ulike teorier, systemtenkning og teorien om organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer (Jacobsen og Thorsvik 2014, s.368). Teorien om lærende organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer viser til at ved å etablere spesielle arenaer eller ordninger som fremmer sosial samhandling og kunnskapsoverføring mellom medlemmene, kan man kontinuerlig skape og utnytte informasjon i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.337). Målet for denne teorien er å skape en organisasjon hvor medlemmene systematisk utveksler både taus- og eksplisitt kunnskap (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.371). For at kunnskap skal spres og tas i bruk, kan organisasjonen skape arenaer hvor medlemmer kan diskutere ulike problemer og utfordringer. Det kan også være givende å lage ordninger hvor man kan stille spørsmål til hvorfor man gjør som man gjør og hvor man sammen trener på å løse spesifikke problemer (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.338). Det er ofte i diskusjon med andre at ny kunnskap oppstår, ved at man får delt ulike oppfatninger om saken og at man får belyst andre og nye sider ved saken. “Kunnskap er sterkt knyttet til den konteksten den oppstår i” (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.371).

Det er noen trekk ved denne konteksten som ser ut til å være bedre når det gjelder å frembringe kunnskap, disse er:

- Overlappende møteplasser på tvers av hierarkiske nivåer og spesialisering. Strukturen oppmuntrer til kommunikasjon på tvers av hierarki og arbeidsdeling<sup>12</sup>.
- Desentralisering<sup>13</sup> som legger til rette for kommunikasjon mellom individer og grupper, hvor flere perspektiver møtes og brytes mot hverandre.
- Utstrakt bruk av digitale databaser<sup>14</sup> hvor kunnskapen kan knyttes til den erfaring som er i organisatoriske regler, rutiner og prosedyrer. Ny kunnskap legges inn og gjøres tilgjengelig for alle.
- En kultur preget av tillit<sup>15</sup> gjør formidling av informasjon lettere (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.372). Tillit i en organisasjon omhandler at man stoler på at en kollega har tilstrekkelig kunnskap, evner og velvilje, og at vedkommende handler til det beste for sine kolleger og har integritet i henhold til kolleger som er forenlig med organisatoriske verdier (Filstad, 2016, s.140).

Videre har organisasjoner en tendens til å utvikle faste måter å oppfatte problemer på, og kan derfor dra nytte av å introdusere såkalte kunnskapsaktivister. Dette er personer som ser ting på andre måter og som derfor fremtvinger ny tenkning (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.372). Andre elementer som kan være med å tvinge individer og grupper til å tenke nytt er bruken av visjoner eller kunnskapsvisjoner, slik at individer og grupper er tvunget til å relatere sin hverdag mot denne (ibid.).

---

<sup>12</sup> Spørsmål 17: “Blir det fra ledelsens side lagt opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted”.

<sup>13</sup> For å måle desentralisering har vi benyttet oss av flere spørsmål, enkelte spørsmål er stilt for å måle mer enn bare én faktor. Eksempelvis omhandler spørsmål 18, 19 og 21 desentralisering.

<sup>14</sup> For å undersøke dette stilte vi følgende spørsmål: “Finnes det en oversikt i organisasjonen av medlemmenes kompetanse?”, spørsmål 25.

<sup>15</sup> Spørsmål 20, 21 og 22 i intervjuguiden tar for seg tillit.



Trekkene ved konteksten som nevnes er ikke tilstrekkelig for å si om organisasjonen er en lærende organisasjon. Vi vil derfor supplere teorien om organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer med teorien om systemtenkning. Denne viser til at man gjennom systemtenkning skaper helhet og sammenheng i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik, 2014, s.368-371). Systemtenkning er en sentral teori i forhold til å utvikle en lærende organisasjon, denne omtales som “the fifth discipline” av Peter Senge. “System thinking makes the subtlest aspect of the learning organization - the new way individuals perceive themselves and their world” (Senge, 1990, s.12). Systemtenkning integrerer ulike forhold til en felles helhet, samt at systemtenkning bidrar til forståelsen av hvordan disse ulike forholdene gjensidig er relatert til hverandre (Senge, 1990 i Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.341). En lærende organisasjon oppfordrer sine ansatte til å være aktive for å skape sin egen virkelighet for en ønsket framtid (Filstad, 2016, s.46). Det er fem sentrale forhold for å fremme læring i organisasjoner; personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner, gruppelæring og systemtenkning (ibid.):

1. Personlig mestring<sup>16</sup> er en forutsetning for læring i organisasjoner er den enkeltes vilje og evne til å lære. Mestring forutsetter at den enkelte medarbeideren har selvdisciplin til å utvikle seg gjennom å tilegne seg ny eller endre eksisterende kompetanse (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.340).

2. Mentale modeller viser til at den enkelte må utvikle sine evner til å vurdere kritisk hvordan tenkning preger mentale modeller og videre ta stilling til om slutningene man trekker er i samsvar med hvordan virkeligheten ser ut (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s. 341). Senge (1990, s.191) referer til refleksjon som “Skills of reflection concern slowing down our own thinking processes so that we can become more aware of how we form our mental models and the way they influence our actions. Refleksjon og individers undersøkende egenskaper blir viktig for å utvikle en bevissthet om de holdninger og persepsjoner som påvirker oss (Filstad, 2016, s.47). Ved å aktivt bedrive refleksjon oppnås det en større kapasitet til å styre egne handlinger og beslutninger (ibid.).

---

<sup>16</sup> Personlig mestring har vi tatt for oss i spørsmål 1 og 7, som omhandler den enkeltes utdanningsnivå og motivasjon.

3. Organisasjoner må skape en felles visjon<sup>17</sup> for hvordan de ønsker at fremtiden skal se ut for seg selv og sine medlemmer. Gjennom felles formål og mål lærer medlemmene og utvikler en følelse av forpliktelse overfor organisasjonen (Filstad, 2016, s.47). Dette er med på å skape oppslutning rundt organisasjonen og inspirere ansatte til å yte og utvikle kompetanse gjennom læring (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.341). Visjonen fremkommer ofte i en strategi, hvor strategien ofte beskriver alternative handler for hvordan man skal oppnå denne (Hatch, 2010, s.129).

4. Gruppelæring omhandler interaksjon og at det er viktig å jobbe i grupper. Dette for at den enkelte skal kunne se helheten og sammenhenger i organisasjonen og utvikle sin læringshorisont (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.341). Det er viktig at forholdene legges til rette for en åpen dialog og gode diskusjoner i gruppene, der man stoler på hverandre og utveksler informasjon slik at man kan lære av hverandre (ibid.). Gjennom denne typen arbeid mobiliseres teamets energi og kompetanse slik at summen av teamets kompetanse blir større enn hvert medlems kompetanse er (Filstad, 2016, s.47).

5. Systemtenkning er Senges femte disiplin og er ifølge han selv den viktigste. Systemtenkning innebærer at medarbeiderne forstår helheten og sammenhenger i egen organisasjon. Dette omfatter også den situasjon organisasjonen befinner seg i (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.341). Gjennom systemtenkning<sup>18</sup> skal medlemmene lære å forstå avhengigheten til systemet og dens påvirkning på endring. Med bakgrunn i dette skal man kunne håndtere mer effektivt konsekvensene av sine handlinger (Filstad, 2016, s.48-49). Videre kan man se sammenhenger mellom ulike hendelser og aktiviteter, slik at man da kan avdekke årsaker bak de effekter man observerer (Jacobsen og Thorsvik, 2008, s.341). Senges teori viser hvordan man kan integrere alle disiplinene og hvordan disiplinene har en gjensidig relasjon til hverandre (Filstad, 2016, s.48).

---

<sup>17</sup> Felles visjon og strategi er representert ved spørsmål 26, 27 og 28 i intervjuguiden.

<sup>18</sup> For å undersøke systemtenkning, stilte vi følgende spørsmål "Hvilken funksjon har din seksjon i organisasjonen, og hvor mye kjennskap har du til hva andre avdelinger gjør i sin arbeidshverdag?", spørsmål 29.

Basert på teorien om organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer og teorien om systemtenkning har vi kommet frem til syv faktorer vi ønsker å ta med oss videre og undersøke. Punkter fra de to teoriene som overlapper er undersøkt ved at vi har laget spørsmål som er dekkende for disse. Vi vil i analyse gjøre rede for hvilke punkter i teorien vi behandler sammen.

### **3.3 Oppsummering**

I dette kapitlet har vi presentert hvordan vi har gått frem for å finne frem til teoriene vi har tatt utgangspunkt i. Dette har vi gjort ved å gjennomføre en grundig litteraturgjennomgang, hvor vi har tatt for oss pensum, oppgaver og rapporter som omhandler læring. Ut fra litteraturgjennomgangen har vi tatt for oss og definert sentrale begreper innen læring på individ- og organisasjonsnivå. Vi har kommet frem til syv faktorer som i følge Moxnes fremmer læring på individnivå. Temaer vi er inne på ved undersøkelse av læring på individnivå er mål, motivasjon, mening, medbestemmelse, tilbakemelding, forsterkning og fordelt læring. Til slutt har vi kommet frem til to teorier som omhandler læring på organisasjonsnivå, disse omhandler organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer og teorien om at systemer skaper helhet og sammenheng (systemtenkning). Med utgangspunkt i de to teoriene har vi endt på syv faktorer avgjørende for om en organisasjon er lærende. Disse er taus –og eksplisitt kunnskap, overlappende møteplasser, kultur preget av tillit, mentale modeller, felles visjoner og systemtenkning. Totalt har vi vist til 14 faktorer som må være tilstede for at læring skal skje på begge nivåer, og som må være oppfylt for at en organisasjon skal kunne gå under definisjonen “lærende organisasjon”. For å besvare problemstillingen, ”I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?”, har vi utformet spørsmål med bakgrunn i teoriene vist over.

I neste kapittel vil vi gi en presentasjon av valg av metode, samt at vi vil vise til hvordan vi har gått frem for å finne svar på vår problemstilling. Vi vil ta for oss forskningsdesign, utvalgsriterier, beskrivelse av og gjennomføring av intervju samt anonymisering av organisasjon. Videre i kapitlet vil vi presentere hvordan vi har gått frem ved søknad til Norsk senter for samfunnsforskning, gjennomføring- og kategorisering av data. Avslutningsvis tar vi for oss våre refleksjoner gjort i etterkant av datainnsamlingen.

## **Kapittel 4.0 - Metode**

Den samfunnsvitenskapelige metoden dreier seg om hvordan man skal gå frem for å samle inn informasjon om den sosiale virkeligheten, samt hvordan man skal analysere denne og forteller oss om samfunnsmessige forhold (Christoffersen, Johannessen og Tufte, 2016, s.25). Problemstillingen er styrende for hvilken metode man skal velge, hvor en eksplorerende problemstilling taler for et kvalitativt opplegg mens en testende problemstilling taler for et kvantitativt opplegg (Jacobsen, 2015, s.64)

### **4.1 Valg av metode**

Det skiller mellom kvalitativ og kvantitativ metode, hvor den kvalitative søker i dybden og beskrives som intensiv og åpen hvor data samles inn ved bruk av ord (Jacobsen, 2015, s.64 og 145). Den kvantitative metode søker derimot i bredden og regnes som ekstensiv og relativt lukket, og samler inn data i form av tall (ibid., s.251). Den kvantitative metode egner seg best når man har gode forkunnskaper og en klar problemstilling, og ønsker å beskrive hyppighet eller omfang av et fenomen (ibid., s.136). Den kvalitative metode egner seg derimot best når man er interessert i å avklare hva som ligger i et begrep eller fenomen, eller når hensikt å undersøke hvordan et individ fortolker og forstår en bestemt situasjon (ibid., s.133). Den kvalitative forskningsmetoden er preget av en følsomhet overfor den konteksten den gjennomføres i. Med dette menes at man som forsker er tett på de som skal delta i undersøkelsen, eksempelvis overfor informanter i intervju situasjoner (Tjora, 2017, s.15). Med utgangspunkt i vår problemstilling "I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?" vil den kvalitative metoden egne seg best for vårt prosjekt.

### **4.2 Forskningsdesign**

Innenfor den kvalitative forskningen arbeider man i dybden med relativt få strategiske utvalgte enheter. Det finnes to grupper av strategier for å avgrense et prosjekt, være seg enten casestudie eller kriterieutvalg. Disse valgene tar man ofte med utgangspunkt i problemstillingen (Tjora, 2017, s.40-41). Casestudier brukes for å generere kunnskap om selve casen, hvor en case i denne sammenheng eksempelvis kan være en avdeling slik vi har valgt vår HR-avdeling (ibid., s.41-42). Ved å velge en casestudie får man anledning til å hente ut større mengder informasjon fra noen få enheter (Christoffersen, Johannessen og Tufte, 2016, s.80). Videre vil man ved å velge en casestudie kunne benytte seg av alle mulige former for kvalitative data, blant annet intervju slik vi har valgt (Tjora, 2017, s.41).

### 4.3 Utvalgskriterier og valg av informanter

Hvem forskeren skal få informasjon fra innebærer å definere det utvalget undersøkelsen baserer seg på (Thagaard, 2015, s.60). Med utgangspunkt i problemstillingen, "I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?", var vi avhengig av å komme i kontakt med en HR-avdeling. Før vi tok kontakt med avdelingen vi har gjennomført undersøkelsen ved, undersøkte vi flere ulike alternativer. Det eneste kriteriet var en middels til stor HR-avdeling med nok ansatte til å kunne få nok informanter og tilstrekkelig data for å kunne besvare problemstillingen. Kvalitative studier slik som vi har valgt, baserer seg ofte på strategiske utvalg av informanter. Det vil si at vi velger deltagere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen (ibid.). I vårt prosjekt vil dette i første omgang være at våre informanter arbeider ved en HR-avdeling. Videre at informantene tilhører ulike seksjoner, har ulike arbeidsoppgaver og ulike stillinger som ledere, rådgivere og lederstøttefunksjoner. Bakgrunnen for at vi har valgt informanter fra de ulike seksjonene, er for å få et større og mer helhetlig bilde av HR-avdelingen. Dersom vi kun hadde valgt ut en av de fire seksjonene hadde vi for det meste kun fått innsikt i hvordan den ene seksjonen fungerer. Ved å velge informanter fra ulike seksjonene får vi et større innblikk i både HR-avdelingen og selve organisasjonen. Det har ikke vært av betydning om HR-avdelingen var i privat- eller offentlig sektor, da vi kun ønsket å se på hvordan læringen foregår i den bestemte avdelingen. Videre har vi heller ikke tatt hensyn til kjønn og alder. Bakgrunnen for dette er at vi mener at ingen av disse faktorene er av interesse når vi ser på læring både på individuelt- og organisatorisk nivå slik vi har definert dette.

Kvalitative studier er basert på en annen analytisk logikk enn kvantitative, følgelig er ikke et representativitetprinsipp relevant. Det er mer relevant at utvalget er egnet til å utforske problemstillingen (Thagaard, 2015, s.65). En måte å rekruttere deltagere på er å rette en formell henvendelse, eksempelvis til en person som kan presentere prosjektet for det miljøet hvor vi ønsker å utføre forskning (ibid., s.61). Med utgangspunkt i størrelsen på underavdelingene hadde vi som ønske å intervju minimum to personer fra hver seksjon - herunder en ansatt, samt leder for seksjonen. Da vi bestemte oss for hvilken avdeling vi ønsket å kontakte, samt å gjennomføre studien ved, kontaktet vi sjefen for den valgte HR-avdelingen. Henvendelsen vår var i første omgang om dette kunne være noe for avdelingen å delta på. Når det var avklart fikk vi litt mer informasjon om organisering, samt en avklaring på hvordan vi skulle få tak i informanter i avdelingen.

Vi beskrev våre ønsker for sjefen for HR-avdelingen som gjennom sine seksjonssjefer fikk avklart aktuelle kandidater for vårt prosjekt. Vi informerte sjefen for HR-avdelingen om at vi var interessert i flere informanter, slik at sjefen kunne ta kontakt med oss dersom flere meldte seg.

Vi endt til slutt opp med et utvalg bestående av 9 informanter<sup>19</sup>, noe som er en tredjedel av de ansatte ved HR-avdelingen. Av de 9 informantene er tre av disse fra ledersjiktet, mens resterende seks er ansatte med ulike stillinger og ulike lederstøttefunksjoner. Vi vurderte at omtrent en tredjedel av den totale arbeidsstyrken ved HR-avdelingen, fordelt på ulike nivå og seksjoner burde gi oss en god forståelse og informasjon rundt problemstillingen. Siden deltagelse i prosjektet er frivillig, har vi belaget oss på velvilje fra medlemmene i HR-avdelingen, sjefen og seksjonssjefenes overtalelsesevne. Det at informantene har vist velvilje til å delta gjør at vi kan ende opp med å gi et skjevt bilde av hvordan det faktisk er i organisasjonen. Samtidig som informantene har valgt å delta, har vi gjennom intervjuene sett at ikke alle har vist like stort engasjement og vi har et inntrykk av at vi har fått et utvalg som kan gi oss reell informasjon rundt vår problemstilling.

#### **4.4 Intervju**

Denne formen for datainnsamling kjennetegnes ved at den som intervjuer og den som blir intervjuet kommuniserer sammen som i en vanlig samtale (Jacobsen, 2015, s.146). Dataene kommer her i form av ord og setninger, og data lagres eksempelvis som notater, lydopptak eller video (ibid.). Denne formen for datainnsamling egner seg når relativt få enheter skal undersøkes, når vi er interessert i hva som sies og hvordan den enkelte fortolker og legger mening i fenomener (ibid., s.146-147). Det skilles mellom ulike former for intervjuer, eksempelvis ansikt-til-ansikt, telefon, chat eller epost. De forskjellige formene for intervju har sine sterke og svake sider. Vi har valgt ansikt-til-ansikt intervju fordi dette er med på å etablere tillit og åpenhet, gir god flyt i samtalen og gir oss som intervjuere god kontroll over situasjonen (ibid., s.148). Selv om intervju ansikt-til-ansikt er den foretrukne formen, så vi det nødvendig å gjennomføre et av intervjuene per epost, dette vil vi komme tilbake til i avsnitt 4.9.

---

<sup>19</sup> Vi hadde i utgangspunktet 10 informanter som ønsket å delta i vår undersøkelse, men endte til slutt opp med 9 da den siste valgte å ikke svare innen vår gitte tidsfrist.

Det er viktig å tenke gjennom hvor intervjuet foretas, da dette vil påvirke både informanter og intervjuer. Vi valgte å gjennomføre intervjuene på arbeidsplassen, dette er et naturlig sted fordi informantene “føler seg hjemme” (Jacobsen, 2015, s.152). Dette anså vi som fornuftig for ikke å “stjele” for mye tid fra informantene i en hektisk arbeidsdag, og dette var et naturlig sted da tema for intervjuet omhandler forhold på jobben. Ved gjennomføring av intervjuene var vi begge til stede. Ved at begge var til stede kunne den ene notere og styre taleopptakeren mens den andre stilte spørsmålene. En god samtale krever at man har øyekontakt med den som intervjues (ibid., s.153), noe som kan være vanskelig å kombinere med nedskrivning av notater og håndtering av taleopptaker. Vi byttet på disse rollene slik at vi fikk gjennomføre like mange intervjuer. Bruk av opptaker kan ha negative konsekvenser ved at intervjuobjektet reagerer negativt på dette (ibid.). Det var derfor viktig for oss å avklare bruken av lydopptaker for å sikre at dette var greit for informantene. Et annet aspekt er lengde på intervjuet, da dette ikke burde være for langt og ikke for kort (ibid., s.154). Jacobsen anslår at lengden på intervjuet burde være mellom en halv og en og en halv time. Men med bakgrunn i erfaring fra tidligere intervjuer og et prøveintervju anslo vi å bruke en plass mellom 30 og 40 minutter på intervjuet avhengig av intervjuobjektet (ibid.).

#### **4.5 Intervjuguide og informasjonsskriv**

En viktig målsetning med intervjuer er å utforske de temaer vi ønsker informasjon om (Thagaard, 2015, s.100). Før gjennomføringen av våre intervjuer hadde vi utarbeidet en intervjuguide med spørsmål om forskjellige temaer hentet fra teorien vi har tatt utgangspunkt i. Intervjuguiden er guide for tema vi ønsket å komme innom i løpet av intervjuet. Denne har vi arbeidet mye med og gjort nødvendige justeringer i løpet av prosjektet. Intervjuguiden inneholder hovedspørsmål og oppfølgingsspørsmål. Hovedspørsmål er grunnlaget i intervjuguiden mens oppfølgingsspørsmål er til for å få mer detaljer og nyanser (ibid., s.100-101).

Intervjuguiden besto opprinnelig av totalt 40 spørsmål fordelt på forskjellige tema innen læring. Under forberedelsene i forkant av intervjuene oppdaget vi at enkelte spørsmål var formulert på en slik måte at det kunne være vanskelig for informantene å svare på. Samtidig oppdaget vi at enkelte spørsmål ikke ville gi oss svar på det vi ønsket å undersøke, slik at vi måtte endre disse spørsmålene for å passe bedre med teorien. Dette gjelder eksempelvis spørsmål 13 og 14.

Disse spørsmålene omhandler forsterkning og vi merket oss at formuleringen av spørsmålene ikke nødvendigvis ville gitt oss svar på det vi ønsket å undersøke (se vedlegg 2). Spørsmålene var: “Hva motiverer deg til å gå på jobb” og “Kan du gi et eksempel på hva du anser som viktig for å fortsette den jobben du gjør”. Disse spørsmålene hadde gitt oss gode og brukbare svar dersom vi ønsket å se på de ansattes motivasjon for å fortsette i sin nåværende jobbsituasjon, men ettersom vi ønsket å se på forsterkninger var det nødvendig å endre disse. Disse ble endret til “Belønnes dere for kompetanseutvikling” og “Får det konsekvenser dersom du ikke deltar på kompetansehevede aktiviteter”. Spørsmålene ble med dette mer konkrete og tydeligere mot det vi ønsket å se på. Underveis i undersøkelsen endret vi intervjuguiden, slik at den nå består av 32 spørsmål. Årsaken er at vi så muligheten for å slå noen spørsmål sammen og være mer presis i vår formulering. Videre så vi at de spørsmålene vi hadde tiltenkt å være ja eller nei spørsmål, var noen av de spørsmålene som ble mest utdypet. Spørsmålene var lagt opp som en blanding mellom ja- og nei spørsmål og spørsmål med mer åpne svarmuligheter. Vi innledet med et faktaspørsmål om utdanning før vi gikk rett på sak med spørsmål om læring. Ved gjennomføring av intervjuene ble vi “tatt litt på senga” da informantene innledningsvis svarte på spørsmål som kom senere i intervjuguiden, og vi måtte i selve intervjuet be om litt tid for å endre på rekkefølgen av spørsmålene. Intervjuguiden vår er semi-strukturert i den forstand at vi hadde konkrete spørsmål formulert, men var forberedt på å kunne fravike disse dersom samtalen utviklet seg slik.

Informasjonsskrivet vi hadde med oss i forbindelse med gjennomføringen av intervjuene laget vi med utgangspunkt i en mal hentet fra Norsk senter for forskningsdata (videre forkortet NSD)<sup>20</sup>. Malen har enkelte punkter som skal være med, mens andre er valgfrie. Eksempel på hva som er obligatorisk er dine rettigheter som informant og hva som gir oss rett til å behandle personopplysninger. Andre ting som fremkommer av informasjonsskrivet er eksempelvis formål, hvem som er ansvarlig for prosjektet og hva det innebærer for deg å delta. Vi har lagt ved informasjonsskrivet som vedlegg 1. Informasjonsskrivet var også en del av søknaden til NSD for godkjenning av prosjektet.

Tema for vår oppgave er læring på individ- og organisasjonsnivå og med bakgrunn i dette og problemstilling har vi diskutert nødvendigheten av å innhente personopplysninger. Etter flere diskusjoner og avveininger kom vi til at dette ikke var av interesse eller betydning for vårt

---

<sup>20</sup> Malen vi benyttet, lastet vi ned fra [www.nsd.no](http://www.nsd.no) og ligger under “veiledende mal for informasjonsskriv”



prosjekt. Selv om vi kom til denne konklusjonen har vi søkt til NSD om godkjenning av vårt prosjekt. Den eneste formen for persondata som har blitt innhentet av oss er informantens signatur i forbindelse med samtykkeskjema i forkant av intervjuet. Mens prosjektet har foregått har vi tatt vare på kontaktinformasjon til den enkelte, korrespondanse via e-post samt egen notater med oversikt over tidspunkt for intervju. Alt som har med prosjektet å gjøre vil destrueres ved innlevering. Godkjenning av prosjektet fra NSD ligger som vedlegg 3 i kapittel 10.

#### **4.6 Anonymisering**

Anonymisering benyttes for at ikke institusjon eller deltakere skal kunne gjenkjennes (Tjora, 2017, s.255). Vi har valgt å anonymisere våre informanter og organisasjonen vi har gjennomført undersøkelsen ved. Det er flere hensyn bak dette valget. For det første er det lettere å få innpass hos en organisasjon hvis de ikke kan gjenkjennes. Videre er det lettere for informanter å delta dersom de anonymiseres og ikke kan gjenkjennes gjennom den informasjonen de gir i forbindelse med undersøkelsen. I en intervjusituasjon som den vi la opp til, er det lett at man kommer inn på temaer hvor man eksempelvis nevner ledelsen, enten med positivt eller negativt fortegn. Vårt mål var ikke og har ikke vært at noen skal føle seg hengt ut på noen måte, derfor har vi anonymisert avdeling, seksjon, by og den enkelte deltaker.

Vi har gitt hver informant et tilfeldig nummer, slik at informant 1 ikke er den som ble intervjuet først. Dette har vi valgt å gjøre for å sikre at informantene ikke skal kunne gjenkjenne hverandres svar basert på våre referanser til informantene i analysen. Årsaken er at det ved flere anledninger ble overlapping mellom intervjuene og informantene hilste på hverandre. At informantene vet hvem de andre informantene er anser vi ikke som et problem da det ikke er av interesse å skjule dette internt i avdelingen. Videre har vi også til dels valgt å anonymisere transkriberingene og våre referanser til informantene i analysen. Dette fant vi nødvendig da enkelte navn på personer og de ulike seksjonene var lett gjenkjennelig samt enkelte møter gjennomført i regi av avdelingen også lett kunne gjenkjennes av andre som har kjennskap til organisasjonen.

#### 4.7 Gjennomføring av datainnsamling

Intervjuene var planlagt gjennomført i fire omganger bestående av to dager med tre intervjuer og to dager med to intervju. I forkant av intervjuene avtalte vi med den enkelte hvilke tidspunkt de ønsket å gjennomføre intervjuet på. Måten vi gjorde dette på var at vi ga informantene noen datoer som passet for oss og ga dem muligheten til å velge tidspunkt på disse datoene som passet for dem. Når dette var avklart møtte vi opp på avtalt sted og fant fort frem til første informant, eller informanten fant oss. Vi hadde i korrespondansen i forkant overlatt litt ansvar for lokasjon for intervjuet til informantene. De to første intervjuene ble gjennomført på møterom, mens det tredje ble gjennomført på et kontor. Den andre runden med intervjuer ble gjennomført i fellesområder ved arbeidsplassen. To av disse var godt skjermet i form av en sittegruppe innerst i lokalet, mens det tredje ble gjennomført i tilknytning til kantinen og fellesareal. Erfaringen etter dag en og to med intervjuer var at vi burde vært mer frempå med tanke på koordinering av oppmøtested og vært mer frempå med å eksempelvis få hjelp til å booke et møterom for å gjennomføre intervjuene. Hadde vi holdt av et møterom og informert informantene om eksakt oppmøtested ville vi fjernet en del usikkerhet for vår del med at vi ikke kjente informantene fra før og var nølende da vi trappet opp i fellesarealet. Videre kunne vi med bedre koordinering gjort det mindre synlig at vi var der for å intervju medlemmer av organisasjonen.

Det siste intervjuet ble nødvendig å gjennomføre per e-post, da det viste seg vanskelig å møte informanten. Det lå flere hensyn bak dette, men primært av hensyn til informantene og at vi trengte svarene. Vi måtte sikre oss et nødvendig antall informanter slik at vi kunne få nok data å arbeide med, videre måtte vi sørge for å få den nødvendige dataen i det tidsrommet vi hadde tilgjengelig før prosjektet skulle leveres. Vi gjennomførte dette intervjuet ved å sende informanten samtykkeskjema og intervjuguiden på e-post. Fordelen med å gjennomføre intervju over e-post er at man ikke er avhengig av et fysisk møte og at denne formen for intervju åpner for refleksjon hos informantene. Refleksjon i den forstand at informanten har anledning til å bruke noe mer tid på å svare enn hva man har hvis man tar det ansikt-til-ansikt. Ulempen med denne formen for intervju er at det kan gå lang tid før man får svar og det kan i enkelte tilfeller være vanskelig å etablere tillit ettersom man ikke møtes eller snakker med hverandre. Informasjonen fra informantene kan bli komprimert med bakgrunn i at informasjonen fremstilles skriftlig i stedet for muntlig (Jacobsen, 2015, s.148-149). Svarene fra informanten på e-post fremstår som reflektert og lite komprimert.

Svarene er mer utfyllende enn hva vi hadde forutsett og mer innholdsrike enn hva enkelte informanter ga muntlig.

#### 4.8 Kategorisering av data

For å gjøre den innsamlede dataen mer håndterbar, har vi valgt å kategorisere svarene slik at vi på en enklere måte kan se hva informantene har svart. I første omgang var vi inne på tanken om å kategorisere svarene som “ja” eller “nei”, men det viste seg raskt å være vanskelig å bruke disse kategoriseringene da vi følte at dette ble for bastant. Vi valgte å gå over til å kategorisere svarene som “positivt” eller “negativt”. Dette gjorde vi ved å nøye analysere hva den enkelte hadde svart på spørsmålene, herunder hvilke ord informanten brukte. Vi vil her vise til to eksempler på svar som vi har kategorisert som positivt og negativt. Vi har laget en enkel fremstilling av svarene i tabell 1, se kapittel 11.0 .

Vi stilte informantene spørsmål om de mente den organisasjonen de er en del av går inn under definisjonen av en lærende organisasjon<sup>21</sup>. En av informantene svarte “*man blir ikke stoppet hvis man ønsker å dra på et kurs man anser for å være nødvendig*”, dette har vi valgt å kategorisere som positivt. Bakgrunnen for dette er at informanten viser til at organisasjonen ønsker tilføyelse av ny kunnskap i form av at de ansatte drar på kurs. Og at informanten anser organisasjonen for å være lærende ved å oppfordre ansatte til å tilegne seg ny kunnskap og kompetanse. Et svar vi har valgt å kategorisere som negativt er “*Nei, det har jeg aldri tenkt over*”. Bakgrunnen for at dette svaret ble kategorisert som negativt er ikke med bakgrunn i at det inneholder ordet “nei”, heller at det fremstår som at informanten ikke har reflektert rundt dette. Ved at informanten ikke har reflektert rundt dette kan tyde på at dette ikke noe det fokuseres på ved HR-avdelingen.

Selv om de fleste svarene lot seg kategorisere som positive eller negative, var det ikke alle spørsmål som falt under disse to kategoriseringene. På spørsmålet “Hvem er det som initierer opplæringstiltak i din avdeling?”<sup>22</sup> så vi det nødvendig å tilføyde kategoriseringene “jeg”, “leder”, “begge deler” og “ukjent”, se tabell 2. Selv om vi kun har 9 informanter viser tabellen 17 svar. Årsaken til dette er at flere informanter har nevnt flere kategorier. Videre stilte vi et spørsmål hvor vi innledet med “i hvor stor grad.”<sup>23</sup> som ga oss kategoriene “Ingen”,

---

<sup>21</sup> Representert som spørsmål 31 i intervjuguiden, se vedlegg 2

<sup>22</sup> Spørsmål 9 i intervjuguiden

<sup>23</sup> Spørsmål 24 i intervjuguiden

“Lav”, “Middels”, “Høy” og “vet ikke”. Her har vi kategorisert svarene ut fra den enkelte informants anslag på hvor mye deres daglige arbeid er preget av struktur, rutiner og prosedyrer. For svarene på spørsmål 15 ”Hvordan gjennomføres opplæring ved din avdeling?- Intensivt eller gradvis over tid?” fikk vi kategoriene “intensivt”, “over tid”, “begge deler” og “ingen av delene” ut fra svarene fra informantene. Disse tre kategoriseringene har vi valgt å fremstille i tre separate tabeller, se tabell 2, 3 og 4 (kapittel 11). Tabell 5 gir en oversikt over informantenes utdanningsnivå hvor vi har kategorisert svarene på bachelor- og masternivå.

På to av våre spørsmål har vi bedt våre informanter om å fortelle oss hva de legger i begrepet læring<sup>24</sup>, samt om de kunne gi oss en kort definisjon på hva de mente en lærende organisasjon var. Svarene fra disse spørsmålene lot seg ikke kategorisere på samme måte som de andre svarene, vi har derfor satt svarene direkte inn i tabell 6 (se kapittel 11) for å sammenligne svarene fra informantene opp mot definisjonene vi har benyttet oss av.

#### **4.9 Refleksjoner gjort i etterkant av datainnsamling**

Vi har før og underveis i vår undersøkelse stoppet opp og reflektert rundt vårt eget opplegg og de valgt vi har tatt og vurderinger vi har gjort. Å gjøre arbeidet transparent krever at man systematisk registrerer valg, endringer og lignende underveis i prosjektet (Tjora, 2017, s.248). Vi har gjennom hele prosjektet skrevet ned, diskutert og reflektert over hva vi har gjort, og hvorfor vi har gjort det. Vi har vært nøye med å dokumentere de endringene vi har foretatt underveis som har vært av betydning. Eksempelvis har vi måtte gjøre endringer av intervjuguiden (se avsnitt 4.4) i forkant av og etter første dag med intervjuer. Bakgrunnen for dette er som vist at vi i løpet av intervjuene har sett at enkelte spørsmål, det være seg innhold eller formulering, har hatt et forbedringspotensial. Vår korrespondanse med informantene har vi også reflektert rundt.

Vi gikk ut fra at hver enkelt informant hadde et eget lukket kontor og hadde med dette ikke booket noe rom eller avtalt annet sted enn ved organisasjonens lokasjon. Det skulle vise seg at organisasjonen var inne i en endring som medførte et midlertidig kontorlandskap, hvor deler av dette var et åpent landskap eller at den enkelte informanten delte kontor med en eller flere kolleger.

---

<sup>24</sup> Spørsmål 2 i intervjuguiden

Det virket på informantene som om at de heller ønsket å gjennomføre intervjuer i et fellesområde med kontorlandskap enn på et lite kontor hvor det satt en kollega. Kontorlandskap vil for organisasjonen etter den midlertidige fasen de er inne i nå, bli den nye hverdagen. Videre ga kontorlandskapet oss en utfordring når vi ønsket å få informasjon om informantene mente at organisasjonen hadde en “open door policy”. Det åpenbare problemet var at få hadde en dør å lukke. Vi måtte heller bruke det som en metafor for et tankesett, heller enn at man assosierer det med at kontordøra står åpen eller er lukket.

Noen av deltakerne i prosjektet ønsket å se intervjuguiden i forkant av intervjuene. Etter å ha diskutert fordeler og ulemper dette kunne medføre, valgte vi å gjøre denne tilgjengelig. Ulempene ved å gjøre spørsmålene kjent i forkant av intervjuene er at den enkelte kan lese seg opp og forberede svarene. Ettersom at vi ønsket å se på hva den enkelte tenker, føler og mener angående våre tema, var det ikke ønskelig med svar hentet fra teoribøker. På den andre siden hadde det kanskje vært en fordel å se på spørsmålene i forkant av intervjuene. Dette på bakgrunn av at enkelte informanter besvarte flere av spørsmålene med “det er vanskelig å si” eller “jeg vet ikke”. Vi vet ikke hvem som har sett intervjuguiden eller om noen valgte å forberede seg, da vi distribuerte denne gjennom vår kontaktperson. Ved gjennomføringen av intervjuene fikk vi ikke inntrykk av at noen hadde “pugget” definisjoner eller kom med standardiserte eller ønskelige svar, men dette kan vi ikke si for sikkert.

Gjennom den første intervjurunden valgte vi å tilføre noen ekstra spørsmål i oppsummeringen for å se om det var noe vi kunne gjøre bedre til neste intervjurunde. Her spurte vi informantene hva de syntes om informasjonen vi kom med i forkant av intervjuet, hva de syntes om spørsmålene de ble stilt og hva de synes om vår gjennomføring av intervjuene. De fleste hadde ingen ting å utsette på vårt opplegg og ga tilbakemelding om at de syntes tema og problemstilling var interessant. En informant påpekte derimot noe vi ikke hadde reflektert mye over selv, men noe som vi likevel tok med oss videre inn i de neste intervjuene. Informanten savnet praten i forkant og med dette mente vedkommende de innledende spørsmålene. De spørsmålene som går under kategorien personopplysninger og er spørsmålene som skal få i gang samtalen mellom informant og intervjuer.

Som tidligere nevnt har vi vurdert det slik at disse opplysningene ikke var nødvendige for vår oppgave. Vi var ute etter den enkeltes oppfatning og forståelse av begreper som læring og lærende organisasjon, samt hvordan den enkelte ser på prinsipper for læring både på individ-

og på organisasjonsnivå. Vi tenkte ikke at dette kunne være med å påvirke den enkeltes opplevelse av intervjuet, og vi følte heller ikke selv at det gjorde det. Vårt fokus var i utgangspunktet å gjennomføre konstruktive og effektive intervju for ikke å ta for mye tid fra arbeidsdagen til de som skulle delta i undersøkelsen. Vi så i etterkant av tilbakemeldingen at vi burde brukt litt mer tid i forkant av intervjuet på “løs og fast”-prat og vi tilpasset oss tilbakemeldingen vi fikk fra den ene informantene og benyttet dette i de senere intervjuene. Det vi derimot opplevde flere ganger var at informantene gledelig pratet om sine arbeidsoppgaver og andre arbeidsmessige forhold etter at intervjuene var ferdige. For oss fikk vi mye informasjon som ikke var direkte relevant for vårt prosjekt, men som fortsatt var relevant og interessant for oss.

Et siste punkt har vært kommunikasjon mellom oss og informantene. Vi har holdt oss til kommunikasjon per e-post. Bakgrunnen for dette var å sikre oss at de som skulle delta i undersøkelsen fikk samme informasjon. Vi kunne også gitt denne informasjonen per telefon, men vi så det nødvendig å ha det meste skriftlig da det for vår del var lettere å ha kontroll over tidspunkter. Ulempen med å ha kommunikasjon per e-post var at flere informanter ikke fikk med seg e-posten, at denne havnet sammen med “søppelpost” eller at de ikke svarer på e-posten. Vi opplevde flere ganger i mailvekslinger at våre spørsmål om tidspunkt ble tolket feil slik at vi endte med å måtte endre tidspunkt på andre intervjuer. Dette kunne vi styrt unna dersom vi fastsatte tidspunkt for intervju over telefon. Til slutt er det verdt å trekke frem at vi hadde en avtale med 10 informanter som hadde sagt seg villig til å delta i vår undersøkelse, men vi endte opp med 9. Bakgrunnen for dette er at det skulle vise seg vanskelig å fastsette tidspunkt med en av informantene, hvor det fra begge sider ble foreslått nye tidspunkter og anledninger for gjennomføring av intervju. I siste instans forsøkte vi å få svar per e-post, men etter flere sendte e-poster så vi tidlig i Mai at vi måtte se bort fra den siste informanten.

I de to neste kapitlene vil vi foreta analyser av dataene vi har samlet inn. Vi vil se på svarene fra informantene opp mot teoriene om læring på individ- og organisasjonsnivå. Begge temaene deles inn etter de syv faktorene som bør foreligge for at læring skal skje på begge nivåer. Ved analyse av data på individnivå, kapittel 5, vil vi ta for oss faktorer som: Læring, måldefinering, motivasjon, mening, medbestemmelse, tilbakemelding, forsterkning og fordelt læring. I kapittel 6 vil vi foreta analyse av data på organisasjonsnivå.

Faktorer vi vil ta for oss innen læring på organisasjonsnivå er: Taus- og eksplisitt kunnskap, grupper og felles møteplasser, kultur preget av tillit, personlig mestring, mentale modeller, felles visjon og systemtenkning. Gjennom analysekapitlene vil vi forsøke å finne svar på problemstillingen.

## **Kapittel 5.0 - Analyse av læring på individnivå**

I denne delen av oppgaven vil vi analysere de svarene vi har fått fra informantene og se disse svarene opp mot teoriene vi har tatt utgangspunkt i. Vi vil gjøre dette ved å ta for oss de ulike undertemaene og se i hvilken grad informantene mener at disse blir fulgt og hvordan svarene informantene gir stemmer overens med teorien.

### **5.1 Hva er læring ved HR-avdelingen?**

Innledningsvis i intervjuene ønsket vi å kartlegge hvor informantene befant seg med tanke på tema for prosjektet. I tillegg til spørsmål om utdanningsnivå som vi vil behandle senere, spurte vi informantene fire spørsmål knyttet til læring. Det første spørsmålet var: “Hva legger du i læring?<sup>25</sup>”. I teorien har vi sett at læring kan være så mye, det var derfor interessant for oss å se hva informantene la i ordet innledningsvis, se tabell 6 (kapittel 11). Flere av informantene trekker inn sentrale elementer fra definisjonene vi har sett i teorien ved å svare: “Læring er å tilegne seg ny kunnskap og nye ferdigheter” eller “Læring er tilegnelse av ny kunnskap og vedlikehold av denne”. En informant knytter læring mot formell kompetanse gjennom skolesystemet og den uformelle man tilegner seg gjennom arbeidssituasjonen ved å lære av sine medarbeidere: “For meg er læring både den formelle skolekompetansen som man får gjennom det vanlige skolesystemet, men det er jo også veldig mye læring i det å være en del av et arbeidsmiljø og lytte til sine kolleger og prøve å hente ut hva de sier”. Svarene gjenspeiler at informantene har et relativt høyt akademisk nivå hvor læring er et sentralt tema.

For videre å se på læring spurte vi: “Hvordan mener du læring blir behandlet i din organisasjon?”<sup>26</sup>. Vi ønsket med dette å se om informantene mener at læring er et fokusområde for dem i organisasjonen, eller om dette er noe de ikke tenker på i det daglige. På dette spørsmålet svarer 8 av 9 positivt (se tabell 1, kapittel 11), hvor den informanten som svarer negativt sier at: “Nei, jeg vet ikke hvor mye bevissthet det er rundt læring. Til tross for at vi er

---

<sup>25</sup> Spørsmål 2 i intervjuguiden

<sup>26</sup> Spørsmål 3 i intervjuguiden

en HR-avdeling, så er ikke min oppfatning at vi har så mye mer fokus på læring enn hva en annen vanlig organisasjon eller avdeling har”. Av dem som stiller seg positiv fremheves det at: *“Vi er opptatt av kompetanseformidling mellom seksjonene og vi har kompetanseoverføring. Vi har muligheter til utvikling av individet.”*, mens en annen viser til: *“Vi har stort fokus på læring, lære av hverandre, hente inn læring fra andre. Hvis ikke vi klarer å utvikle oss så klarer ikke resten av organisasjonen å utvikle seg”*. Så langt tyder dette på at læring er noe organisasjonen har fokus på.

Dersom informantene selv ikke knyttet læring til kompetansebegrepet ga vi informantene Lai's definisjon av læring. Dette gjorde vi for å vri fokuset i den retningen vi ønsket å se på læring videre. Når dette var gjort spurte vi informantene: *“Kan du nevne noen tiltak som har blitt gjort i din avdeling for å heve kompetansenivået?”*<sup>27</sup>. Her svarte informantene rimelig likt, og det ble nevnt alt fra formell skolegang, kurs, sertifiseringer, fagdager, møter med mer. Eksempelvis svarte en informant: *“Alle som jobber i min avdeling har deltatt på en rekke kurs og seminarer som er gjort av andre aktører som styrer utdanningen”*.

Til slutt stilte vi følgende spørsmål: *“Hvor mye tid vil du anslå at dere bruker på disse tiltakene?”*<sup>28</sup>. Utgangspunktet for dette spørsmålet er en rapport av Samfunns- og næringslivsforskning AS (SNF) - *“HR-feltet i Norge 1995-2014: stabilitet og profesjonalisering?”* (Døving, Gooderham & Øhrn, 2015) og det var av interesse å se om det lot seg anslå fra informantenes side. Det kunne være interessant å se om vi fikk et konkret tall fra våre informanter i det offentlige på hvor mye tid de bruker på læring eller opplæring. Rapporten fastslår at en i privat sektor innen HR-feltet, i snitt bruker mellom 5 og 8 dager i året på opplæring blant ansatte (ibid., Figur 6, s.7). To av informantene anslår at de bruker cirka en dag per måned på dette, en av dem legger det frem slik: *“Sett med utgangspunkt i en måned, så å si daglig. Det er kanskje en dag i måneden som går konkret med til noen form for læring. Dette ved at jeg enten setter meg inn i faglitteratur på nettet eller at jeg er på kurs”*. Til tross for at de fleste informantene finner det vanskelig å svare et konkret antall dager eller timer, gir de et inntrykk av at det brukes mye tid på dette, se tabell 3 (se kapittel 11). En informant svarer: *“Det siste året har vi hatt en konstant strøm av opplæring”*, men en annen trekker frem: *“Personlig bruker jeg ganske mye tid”*.

---

<sup>27</sup> Spørsmål 4 i intervjuguiden

<sup>28</sup> Spørsmål 5 i intervjuguiden



Vi kan med bakgrunn i svarene ikke anslå et konkret antall dager, men kan si at det brukes mye tid på læring og opplæring i organisasjonen.

Avslutningsvis kan vi si at informantene i stor grad kjenner innholdet i begrepet læring ved at de alle er inne på sentrale elementer ved begrepet. Videre mener informantene at læring er et fokusområde i organisasjonen og de kan vise til tiltak for kompetanseheving. De mener det brukes mye tid på læring. Svarene fra informantene taler for at læring i HR-avdelingen skjer kontinuerlig. Ut fra informantenes svar, er læring ved HR-avdelingen: muligheten til økt kompetanse og kunnskap, nye erfaringer og muligheter for personlig utvikling. Med bakgrunn i teorien kan vi foreløpig ikke si at forutsetningene for læring på individnivå foreligger. For å avgjøre om forutsetningene for læring foreligger vil vi videre se på de syv faktorene nevnt innledningsvis sett i sammenheng med det vi har tatt for oss i dette avsnittet.

## 5.2 Benyttes det måldefinering?

Vi spurte informantene om hensikt, intensjon eller målsetning<sup>29</sup> med opplæring blir klargjort i forkant av at opplæringen starter. Svarene viser at informantene i stor grad selv mener at dette gjøres. Her svarte 6 av 9 (se tabell 1, kapittel 11) informanter positivt i forhold til at dette blir gjort i avdelingen. Flere av informantene som stiller seg positivt til at dette blir klargjort på forhånd, fremhever at hensikten blir klargjort slik at de skal forstå hvorfor dette er relevant for dem, eksempelvis ved deltakelse på kurs. En informant viser dette ved å trekke frem: ” *Ja det blir det. Jeg føler hensikten blir tydeliggjort dersom jeg skal på kurs eller annen opplæring*”. En av informantene som stiller seg negativ til om hensikt blir klargjort i forkant, viser til at det er utarbeidet en plan for at tydeliggjøring av mål skal inn som en del av opplæringen og utviklingen. Men at det foreløpig ikke foreligger en overordnet plan for hensikt, intensjon eller målsetning med opplæringen. Informanten fremhever at: “ *dette er noe som skulle ha vært laget, noe min seksjon både mangler og savner*”. Selv om de fleste av informantene stiller seg positiv til at hensikt, intensjon og målsetting blir tydeliggjort, fremkommer det fra svarene at dette i større grad kan systematiseres og benyttes i større grad enn hva man gjør i dag. Eksempelvis trekkes det frem at “ *det er nok kanskje dette man ønsker at man skulle fått til hver gang, men jeg vil ikke si at dette skjer hver gang*”. Det er likevel en informant som trekker frem at de er blitt bedre på dette: “ *Ja, dette opplever jeg at vi har blitt bedre på de senere år*”.

---

<sup>29</sup> Spørsmål 6 i intervjuguiden

Videre fremkommer at det er stor variasjon fra seksjon til seksjon, og at det er litt opp til individene selv og avhengig av lederne hvorvidt dette blir beskrevet eller ikke. Spesielt en informant oppsummerer dette på en god måte:

*“Vi har en leder som er veldig flink til å formidle hva som er hensikten med ting som blir gjort, slik at vi har en forståelse av hvorfor ting blir gjort. Samtidig er det i all hovedsak vi som kommer med forslag til hva vi ønsker å videreutvikle oss i. De gangene leder eller kolleger har kommet med forslag til hva vi skal være med på så får vi forklart hva som er hensikten bak å erverve denne kunnskapen.”*

Videre kommer det frem av teorien at enkle mål vil øke aksept og forpliktelse fra deltakerne i læringssituasjoner. Vi valgte derfor et oppfølgingsspørsmål, for å se om bruken av mål gir en følelse av aksept og forpliktelse for informantene<sup>30</sup>. Alle informantene mener at mål skaper aksept og forpliktelse for tiltak man blir satt til å gjennomføre. En informant sier: *“Ja, det er også helt essensielt”*, mens en annen fremhever at: *“når folk kjenner mål og mening så blir ofte motivasjon og innsats større”*. En siste viser til: *“Helt klart, det er mye lettere å gjøre hvis du har et mål”*. Svarene fra informantene underbygger faktoren måldefinering og viser med dette hvor viktig mål er for å skape aksept og forpliktelse.

Oppsummert kan vi ut fra informantenes svar si at hensikt, mål, intensjon og målsetting i noen grad benyttes i organisasjonen gjennom måldefinering. I læringssammenheng er det positivt at dette benyttes ved at det skaper aksept og oppslutning for de tiltak som ønskes gjennomført. At de lærende forstår mål, intensjon og hensikt vil bidra til å fremme læringseffekten. 3 av 9 viser imidlertid til at enkelte seksjoner mangler og savner bruken av måldefinering. Svarene viser også at informantene mener at dette bør systematiseres, slik at det i større grad kan benyttes i det daglige. Dersom måldefinering ikke benyttes vil det virke negativt inn på læringseffekten ved at de som skal lære ikke får samme forståelse som de ville hatt dersom dette ble definert.

---

<sup>30</sup> Til spørsmål 6 stilte vi følgende oppfølgingsspørsmål: ”Føler du da aksept og forpliktelse for opplæringen som skal gjennomføres?”

### 5.3 Er de ansatte motivert for læring?

For å se om faktoren motivasjon til læring er til stede, spurte vi informantene om faglig og personlig utvikling er viktig for dem<sup>31</sup>. Samtlige informanter svarte ja på dette spørsmålet. Vi valgte innledningsvis å spørre om utdanningsnivå. Utdanningsnivået<sup>32</sup> og motivasjon for å lære henger sammen ved at høyere utdanningsnivå indikere en større motivasjon for å tilegne seg kompetanse. Det fremkommer av teorien at motivasjon er en forutsetning og drivkraften bak læring. Ønsker man å lære vil man være mer mottakelig for læring. Dersom man ikke ønsker å lære, vil det naturlig være en motstand mot dette ved at motivasjonen ikke er tilstede. Av de 9 vi har intervjuet er det 4 på bachelornivå og 5 på masternivå, se tabell 5 (kapittel 11). Flere av informantene på bachelornivå har i tillegg års-studier på universitet og flere har påbegynte mastergradsstudier. De informantene som er ansatt i nyere tid i organisasjonen har utdanning på masternivå. Gjennomgående for samtlige informanter er at de i tillegg til formell utdanning har påfyll med mye relevant kursing kombinert med lang og relevant erfaring.

Som vist har alle informantene svart at faglig og personlig utvikling er viktig for dem. Typiske svar fra informanten er: *“Ja, veldig viktig”*. Ofte følges dette opp fra informantens side med utdypninger som: *“Når jeg er ferdig med en utdanning starter jeg som regel på den neste, nytt kurs eller lignende”* eller *“Hvis man slutter å lære kan man like godt bare si opp”*. En siste informant trekker frem at: *“Begge deler er viktig for meg personlig. Jeg motiveres av utvikling, enten det er min personlige utvikling (lederstil og lederrolle), eller faglig utvikling”*. Selv om informantene selv fremstår som motiverte, er det noen informanter som trekker frem at enkelte ikke nødvendigvis er like motiverte. Årsaken er ifølge den ene informanten at: *“Noen ikke ønsker mer læring da dette kan medføre mer jobb”*. En annen trekker frem: *“Lønnshevere - de som ikke gjør annet enn å heve lønn. De vil ikke ha noe påfyll av læring”*. Selv om dette ikke gjelder informantene vi har snakket med, så sier dette fortsatt noe om hva enkelte i organisasjonen kanskje tenker om læring.

Med utgangspunkt i informantens svar kan det virke som at det gjennom rekruttering er fokusert på å få inn arbeidskraft som er motivert for læring. Motivasjon for å lære og utvikle seg både faglig og personlig fremstår som en kraftig drivkraft hos alle informantene vi har vært i kontakt med gjennom vårt prosjekt. Som nevnt viser teorien til motivasjon som en av flere viktige premisser for at læring på individnivå skal skje.

---

<sup>31</sup> Spørsmål 7 i intervjuguiden

<sup>32</sup> Spørsmål 1 i intervjuguiden

Informantenes svar på spørsmålet om faglig og personlig utvikling korrelerer med deres utdanningsnivå. Med det menes at informantene svarer at personlig og faglig utvikling er viktig for dem, og de aller fleste har høy formell utdanning i skolesystemet og uformell kompetanse gjennom kurs og lignende. Sett i lys av dette kan vi slå fast at faktoren motivasjon foreligger hos informantene og er viktig for videre læring.

#### 5.4 Ser de ansatte mening med læringstiltakene?

Mening fremstår som et premiss og prinsipp ved at det direkte vil innvirke på eksempelvis motivasjonen til den som skal lære. Teorien om mening viser til to betingelser for å fremme mening i læringssituasjonen. Den *første* betingelsen viser til at det man gjør fører til et mål som er ønsket. Den *andre* betingelsen for mening er at det man gjør må fremstå som relevant for den som deltar i læringssituasjonen. Ut fra dette stilte vi informantene følgende spørsmål “Mener du at den opplæringen og kursingen du er med på er nyttig og relevant for deg og din arbeidssituasjon<sup>33</sup>”. Her svarte 9 av 9 informanter positivt ved at de mener at opplæring og kursing er nyttig og relevant for dem, se tabell 1 (kapittel 11).

Dersom man i en hektisk hverdag må bruke tid på tiltak som ikke er meningsfylt vil dette påvirke den som skal lære negativt. Dersom den som skal lære ser at det man bruker tid på vil være nyttig for å nå et gitt mål vil det virke positivt. Det kan være at målet med læringssituasjonen er klarlagt, men at det ikke fremstår som relevant for deltakerne. Sett ut fra teorien er det derfor bra at alle informantene stiller seg positivt til at læringen i organisasjonen fremstår på dem som meningsfylt. Typiske svar fra informantene er “*Ja, absolutt*”. En informant utdyper med at: “*jeg har underveis ganske mye kompetanseheving fordi det hele tiden skjer nye ting, sånn som for eksempel GDPR<sup>34</sup>. Når det skjer noe nytt eller at det kommer endringer må vi ha kursing og læres opp i nye prosedyrer*”, men en annen legger til at: “*De to siste årene har jeg kun deltatt på faglig opplæring og ulike kurs som jeg har vurdert som viktig for selve jobbutførelsen*”. En siste informant fremhever at: “*det er stor aksept for dette innad i organisasjonen. Så lenge man kan begrunne behovet får man som regel innvilget det man måtte ønske av tiltak – det være seg sertifisering eller kurs. Det er noe organisasjonen har skjont, noe jeg er veldig glad for*”. Sistnevnte sikter til at tiltakene er nyttige og relevante ved at man ofte får være med å velge tiltak, noe vi skal se på i neste avsnitt.

---

<sup>33</sup> Spørsmål 8 i intervjuguiden

<sup>34</sup> Lov om behandling av personopplysninger (personopplysningsloven) - LOV-2018-06-15-38

Selv om responsen fra informantene er gjennomgående positiv, henter et par av informantene til at ikke alt er like relevant og nyttig. Den ene informantene sier at: *“Det er jo ikke alt som nødvendigvis er like relevant, det vet man ikke før man har vært der”*, mens den andre spør seg: *“Hva er en konferanse? Hvordan vet man om denne bra og hva kan man lære?”*.

Analysen viser at informantene i stor grad finner mening i de læringstiltak som blir igangsatt ved at læringstiltakene fremstår som relevant og nyttig for dem. Tiltak som fremstår som relevant og nyttig fremmer læring ved at individer lærer mer jo mer meningsfylt det føles. En mulig årsak til hvordan og hvorfor tiltakene fremstår som nyttig og relevante for informantene, skal vi se på i neste avsnitt om medbestemmelse.

### **5.5 Kan det utøves medbestemmelse?**

Medbestemmelse er et stort aspekt innenfor teoriene om læring. Bakgrunnen for dette er som nevnt i avsnitt 3.1, hvor Moxnes (2000, s.181-183) trekker frem at medbestemmelse ses på som en læringsfremmende faktor. Den som skal lære må delta aktivt i en problemløsende prosess, ikke som en passiv tilhører. For å se om organisasjonen legger opp til medbestemmelse har vi utformet spørsmål som søker å få svar på hvem som tar initiativ til opplæring. Og om informantene har innflytelse på hvilke tiltak som blir iverksatt, samt om informantene får anledning til å evaluere de tiltakene som gjennomføres.

På spørsmålet om hvem som tar initiativ<sup>35</sup> til opplæring (se tabell 2, kapittel 11), svarte fem av informantene at de selv tok initiativ til opplæringstiltak. En av informantene skilte seg ut ved å vise stort engasjement, *“Jeg kjører ganske heftig her. Ingen som spør om jeg vil, jeg har heller mast meg inn på det som var tenkt i utgangspunktet”*. Tre av informantene svarte at det er “vi”<sup>36</sup>, her vises det til at *“det opp til oss selv også finne ut hva vi har behov for i forhold til oppgaver og utfordringer”*. Resterende av våre informanter viser til at ledelsen initierer de ulike tiltakene, *“det meste er i regi av ledelsen, men vi får også anledning til å være med på å bestemme hva vi selv ønsker å være med på. Vi deltar jo bare på kurs og sånt noe som vi selv ser nytten i”*.

---

<sup>35</sup> Spørsmål 9 i intervjuguiden

<sup>36</sup> “Vi” viser til at informantene i samsvar med sine kolleger og ledelsen tar initiativ sammen og diskuterer i fellesskap hvilke opplæringstiltak som bør gjennomføres.

Videre spurte vi informantene om de føler at de kan utøve innflytelse<sup>37</sup> på hvilke opplæringstiltak som skal gjennomføres. Samtlige informanter svarer at de føler at de kan utøve innflytelse på tiltakene som skal gjennomføres (se tabell 1).

For videre å se om forholdene for medbestemmelse er til stede i organisasjonen stilte vi følgende spørsmål “Får dere som ansatte være med på evaluering av gjennomførte tiltak?”<sup>38</sup>. Bakgrunnen for dette finner vi igjen i teorien (kapittel 3.0, avsnitt 3.1) hvor Moxnes (2000, s.183) viser til at evaluering gjort av deltakeren selv er en stor del av medbestemmelse. Videre viser Moxnes (ibid.) til at kreativitet, selvstendighet og selvtillit fremmes dersom deltakerne selv deltar i evalueringen. Informantene svarer her i større grad enn tidligere negativt, ved at de mener at det i liten eller ingen grad gjennomføres evalueringer. Selv om flertallet stiller seg negativt til dette fremkommer det også noen som stiller seg positiv til at det gjennomføres evaluering. Av de som stiller seg negativ svarer en informant, “*det er litt sånn til og fra, dette er ikke noe jeg selv har vært med på*”, mens en annen informant svarer: “*Tradisjonelt sett veldig lite, vi er elendig på evaluering*”. Av de som svarer positivt fremkommer det at “*vi kommer med tilbakemelding, om vi så nytten i det, om opplegget generelt, hva vi syns kunne ha vært bedre*”.

Med bakgrunn i svarene kan vi si at prinsippene for initiativ og innflytelse foreligger ved at informantene avgir positive svar. Samtlige informanter viste til at de opplever å ha innflytelse over hvilke tiltak som blir igangsatt, dette henger sterkt sammen med at det også i stor grad er informantene selv som tar initiativ til tiltak i avdelingen. Ut fra svarene angående evaluering, kan vi si at prinsippet om evaluering foreligger i liten grad, da over halvparten av informantene viser til at de sjeldent evaluerer de tiltak eller kurs de gjennomfører. Som vi har vært inne på tidligere er informantene fra ulike seksjoner. Hvor to av informantene fra samme seksjon viser til at: “*internt i seksjonen er vi veldig opptatte av evaluering, for å se på om dette har vært nyttig for andre*”. Ut fra dette kan vi si at to av tre prinsipper for medbestemmelse, som er valgt ut i denne studien, foreligger hos organisasjonen. Faktoren medbestemmelse vil for informantene bety at de selv kan påvirke læringen i organisasjonen. Dette kan de gjøre ved å ta initiativ til læring selv og influere på de læringstiltak som blir foreslått. Det ville styrket læringen om organisasjonen i tillegg til dette, fikk på plass rutiner for evaluering slik at tiltakene kunne vært gjort bedre eller mer treffende enn det de er i dag.

---

<sup>37</sup> Spørsmål 10 i intervjuguiden

<sup>38</sup> Spørsmål 11 i intervjuguiden

## 5.6 Er det rom for å gi tilbakemelding?

Tilbakemelding kan ifølge teorien føre til at man får innsikt i hva som er positivt, hva som er negativt og hva som kan bli bedre. Vi spurte derfor informantene om det er rom for å gi hverandre tilbakemelding<sup>39</sup>. Tilbakemelding i alle sammenhenger, det være seg i arbeidshverdagen i forbindelse med arbeidsprestasjoner, kursing, opplæring og lignende. Her svarer informantene gjennomgående positivt ved at samtlige svarer at det er rom for å gi tilbakemeldinger. En gjenganger er at informantene svarer kontant “Ja” på spørsmålet. Ofte er de kontante svarene etterfulgt av en utdypning, eksempelvis: *“Både positive og konstruktive tilbakemeldinger er viktige”* eller *“Tilbakemeldinger kan jo være ubehagelig men det er viktig, viktig for at det skal skje noe”*. En informant trekker frem at det er: *“Mye bedre at folk gir tilbakemelding enn at de skal gå å holde det inne. Da vil det bare ligge der å murre.”*

Selv om alle informantene sier at det er rom for å gi tilbakemeldinger, er det flere som poengterer at man må trå litt varsomt. En informant utdyper dette med å vise til: *“Ja, det er rom for det, men man må være litt forsiktig. Man skal være forsiktig med å kritisere andre. Være litt varsom”* eller *“har selv kommet med veldig mange forslag – det har vært litt blandet hvordan disse har blitt tatt imot. Mange har jobbet her lenge, så man må trå litt varsomt”*. En siste informant gjør et poeng av at avdelingen kanskje ikke er så flink, selv om de er flinke på seksjonsnivå: *“Tror ikke vi er så veldig flink til det i avdelingen, men innenfor seksjonen og de nærmeste kollegene er det ganske greit.”*

Teorien om tilbakemelding fremhever at informasjon om positive og negative konsekvenser, samt hvordan atferd og ytelse kan forbedres, er viktige for dette prinsippet. Det er også nødvendig at man får løpende tilbakemelding i det daglige arbeidet, slik at det kan korrigeres og rettes opp i eventuelle feil fortløpende. Eksempelvis vil litt av poenget med tilbakemelding falle bort dersom man venter for lenge med å gi den. Gir man tilbakemelding med en gang er det størst sjanse for at den som får tilbakemeldingen tar dette til seg og bruker dette. Selv om det fremstår på informantene som at de kan bli bedre på dette punktet, er det positivt i lys av teorien at informantene mener at det er rom for å gi hverandre tilbakemeldinger og at dette i stor grad blir gjort.

---

<sup>39</sup> Spørsmål 12 i intervjuguiden

For læring er tilbakemeldinger viktige ved at de gir medlemmene mulighet til å endre eller tilegne seg ny kunnskap gjennom tilbakemeldingene som blir gitt. At det er rom for å gi tilbakemeldinger fremmer derfor læring hos den enkelte.

### 5.7 Hvordan blir læring forsterket?

Prinsippet om forsterkning handler om å belønne slik at den lærende gjentar, husker og bruker det som er lært i andre situasjoner. Forsterkning kan være alt fra økonomisk belønning til belønninger som spennende arbeidsoppgaver, kompetanseutvikling eller anerkjennelse. Teorien om forsterkning viser til at den som skal lære må belønnes når en lykkes med oppgaven, ut fra dette spurte vi informantene om de belønnes<sup>40</sup> hvis de gjennomfører kompetansehevende tiltak. Informantene svarer gjennomgående positivt på at de føler at de belønnes for kompetanseutvikling. En respons som går igjen blant informantene er at de kobler belønning mot noe annet enn lønn. Eksempelvis svarer to av informantene: *“Ja, vi belønnes på flere måter, for eksempel at man får utvidet arbeidsoppgaver”* og *“Ja, kanskje i form av at vi får andre utfordringer på jobb”*. En siste informant fremhever: *“Sjeldent belønning i form av kroner og øre, men ofte belønning i form av nye, spennende oppgaver, prosjektdeltakelse osv”*. En informant viser til at kompetansehevende tiltak i seg selv er en belønning: *“mange kjenner på det at kompetanseutvikling er en belønning i seg selv”*, en annen underbygger dette med å vise til at *“en form for belønning er at man får anerkjennelse og man sertifiseres til å bruke nye verktøy”*.

Til tross for at de fleste i første rekke ikke ser på belønning som et synonym for lønn blir det trukket frem av enkelte at kompetanseheving av en formell karakter kan føre til høyere lønn. Eksempelvis trekker en informant frem at det er: *“løs kobling mot pengebelønning eller lønnsforhandlinger, større formelle utdanningsløp kan vel gi noe høyere lønn ved lokale lønnsforhandlinger”*. En annen trekker frem at: *“Det for noen fagområder er automatisk belønning”*, mens en siste trekker frem at: *“Store forandringer i arbeidsoppgaver som følge av kursing, kan gi fordeler ved lokale lønnsforhandlinger”*.

Ut fra teorien om forsterkning kommer prinsippet om straffereaksjoner<sup>41</sup>. Teorien fremhever at straffereaksjoner ikke vil ha en lignende virkning som belønning. Vi ønsket å se om det forekom noen form for straffereaksjoner dersom man ikke ønsket å delta på

---

<sup>40</sup> Spørsmål 13 i intervjuguiden

<sup>41</sup> Spørsmål 14 i intervjuguiden



kompetansehevede tiltak. Straffereaksjoner vil kunne ses på som motparten til belønninger, eksempelvis trekk i lønn eller mindre utfordringer og mindre spennende arbeidsoppgaver. Vi har valgt å ikke legge så veldig stor vekt på dette spørsmålet, vi har heller brukt dette som en form for kontrollspørsmål. Informantene svarer stort sett at konsekvensene er at man ikke får personlig utvikling og stiller dårligere i forhandlinger om lønn. Det fremkommer ikke fra noen av informantene at det får andre konsekvenser. Man kunne kanskje tenkt seg at dersom noen sluntrer unna så blir det mer arbeid på andre. Det virker derimot som at kompetanseutvikling, anerkjennelse, nye utfordringer og utvidede arbeidsoppgaver sees mer på som belønning for noen, enn at informantene mener at “unnasluntring” bør gi negative konsekvenser. Funnene stemmer i så måte med teorien som sier at straff ikke forsterker læring.

Som vist er belønning et begrep med flere betydninger i organisasjonen - lønn, anerkjennelse, flere arbeidsoppgaver eller arbeidsoppgaver som er mer spennende. Teorien trekker frem at belønning kan føre til at det man har gjort vil bli gjentatt, husket og brukt i andre situasjoner. Ut fra informantenes svar kan vi si at faktoren forsterkning foreligger ved at informantene fremhever at de opplever å få belønning for læringstiltak. Dersom utfallet av et læringstiltak føles som en belønning for individet, vil dette videre forsterke ønsket om å tilegne seg mer gjennom læring.

### **5.8 Intensiv læring eller læring over tid?**

Teorien på dette punktet er klar på at det er best å dele opp læringen over tid fremfor å gjennomføre hele læringsprosessen på en gang eller intensivt over kort tid. Vi spurte derfor informantene om hvordan opplæringen gjennomføres ved avdelingen - intensivt eller gradvis over tid<sup>42</sup>. Vi valgte med bakgrunn i svarene vi fikk i de første intervjuene og spørre de neste: “Føler du at du lærer best når du får presentert mye over kort tid, eller lite over en lengre periode?”<sup>43</sup>. Dette for å se hva informantene selv foretrekker med bakgrunn i at teorien er så klar på at å dele opp over tid er det beste. Vi oppdaget at informantene fant det vanskelig å svare det ene fremfor det andre, se tabell 4 (kapittel 11).

Informantene fremhever på det første spørsmålet at det avhenger av hva som skal læres. En informant trekker frem at *“det kommer ann på hva det er som skal læres. Noe er en form for*

---

<sup>42</sup> Spørsmål 15 i intervjuguiden

<sup>43</sup> Spørsmål 16 i intervjuguiden

*modningsfag hvor man trenger tid til å behandle inputen på en helt annen måte enn andre ting hvor det bare kan pøses på med informasjon*". At hva som skal læres og hvordan er avgjørende, underbygges av en annen informant som trekker frem: *"Det kommer litt an på hvordan det presenteres, blir det for mye og for hektisk så går det rett over hodet. Men samtidig, hvis det dras for mye ut, mister man tråden. Jeg vil helst ha noe midt i mellom"*. En siste viser til: *"Begge deler. Avhenger av type opplæring"*. På spørsmål om hvordan informanten lærer best svarer informantene at det også her er avhenger av situasjon. Eksempelvis svarer en informant: *"For min del kommer dette an på hvilken dybde og bredde det handler om"*, mens en annen informant svarer: *"Dette avhenger veldig av hva tema er. Mye fagstoff krever vanligvis at innlæringen skjer over tid mens begrenset fagstoff gjerne kan presenteres over kort tid"*. I motsetning til de andre informanten, er det en som skiller seg ut ved å svare: *"Liker best intensiv læring"*.

Analysen viser at det i en arbeidssituasjon ikke finnes noen gylden regel for hva som fungerer best av intensiv læring og læring over tid. Analysen viser videre at faktoren fordelt læring ikke er oppfylt i henhold til teorien. Til tross for at teorien er klar på at det å dele opp læring over tid er det beste, viser analysen at informantene på dette punktet ikke er enig med teorien. Informantene fremhever at hva som passer best av de to avgjøres av hva som skal læres. For læring på individnivå hos våre informanter virker faktoren fordelt læring å ha en innvirkning, men uten at det kan pekes på det ene som bedre enn det andre for å fremme læring.

Vi har nå tatt for oss læring i HR-avdelingen og videre sett på syv faktorer for at læring på individnivå skal foreligge. Oppsummering og sammenstilling av funn i dette kapitlet vil vi presentere i kapittel 7.0. I neste kapittel vil vi ta for oss faktorer som påvirker læring på organisasjonsnivå for å kunne avgjøre i hvilken grad organisasjonen er en lærende organisasjon.

## **Kapittel 6.0 - Analyse - Lærende organisasjon**

Vi vil her ta for oss delen av undersøkelsen som omhandler læring i organisasjoner. Dette vil vi gjøre ved å ta for oss syv faktorer beskrevet i teorien, som påvirker i hvilken grad en organisasjon er lærende. Spørsmålene som omhandler læring i organisasjoner er behandlet i intervjuguiden som spørsmål 17 til 31 (se vedlegg 2, kapittel 10).

Selv om vi behandler dette først i analysen er det verdt å nevne at de to spørsmålene stilt i denne delen ble stilt avslutningsvis i intervjuene. Spørsmålene vil bli gjengitt senere i avsnittet. Teorien setter rammer for hvordan man definerer en lærende organisasjon. Vi har benyttet oss av Brochs-Haukedals definisjon av organisasjonslæring, som viser til at etablering, innhenting, spredning og mobilisering av kunnskap som setter organisasjonen i stand til å tilpasse seg omgivelser i endring. Vi ønsket her å gjøre det samme som vi gjorde med læring; vi ønsket å se om HR-avdelingen har fokus på å skulle være en lærende organisasjon og hva informantene la i å være en lærende organisasjon. Vi ønsket også å se om de ansatte hadde samme oppfatning av hva en lærende organisasjon er og se hvordan dette harmonerer med teorien. For å finne ut av dette stilte vi informantene følgende spørsmål: “Kan du kort forklare hva *du* ser på som en lærende organisasjon?<sup>44</sup>”. Det varierte litt hva den enkelte la i begrepet (se tabell 6), men informantene virket likevel samstemte i enkelte deler av hva de mente en lærende organisasjon burde være. Felles for samtlige informanter er at de understreker en kultur hvor det er rom for og fokus på utvikling. Eksempelvis trekkes det frem: “*En lærende organisasjon er en organisasjon som gir rom for utvikling, rett og slett en organisasjon som har fokus på utvikling*”, “*Noen som setter seg inn i samfunnsutviklingen - hva som rører seg i verden, hva som er viktig for folk, oppdatert hva gjelder digitalisering, tar i bruk ny teknologi, opptatt av å utvikle seg nå det er hensiktsmessig*” eller “*At man har fokus på at man både skal få lov til og oppfordres til utvikling*”.

Videre trekker flere frem kompetanse og kunnskap, eksempelvis svarte en informant: “*at det legges til rette for og lages arenaer for kunnskapsdeling. Det er viktig å legge til rette for kunnskap skal kunne deles og at man belønnes for det*”, mens en annen forfattet seg mer i korthet: “*at man har rett kompetanse på rett plass*”. At utvikling og kompetanse er områder som går igjen hos informantene kan stamme fra HR-strategien. Vi vil omtale denne senere i avsnitt 7.6, men en informant trekker frem tidlig i intervjuet at: “*Organisasjonen har en HR-strategi. To av delmålene er kompetanse og utvikling*”. Flere informanter understreker også viktigheten av at en lærende organisasjon er en organisasjon som reflektere om det organisasjonen gjør er det riktige. En informant er illustrerende for dette: “*En lærende organisasjon for meg, er en organisasjon som kan si hva det er den holder på med nå og hvor den skal. Er vi på vei dit vi skal og er dette rett måte å gjøre dette på – da må også de som*

---

<sup>44</sup> Spørsmål 30 i intervjuguiden

*jobber i organisasjonen være av den litt mer undrende typen. De må stille spørsmål om hva man gjør og hva man holder på med, finne den beste måten å gjøre ting på”.*

Det siste spørsmålet vi stilte til informantene i intervjuene før oppsummeringen var: “Vil du si at den organisasjonen du er en del av går inn under en lærende organisasjon?<sup>45</sup>”. For oppgaven var det interessant å se hva informantene selv mener om dette. Dette var av interesse for å se om informantenes oppfatning av organisasjonen stemmer overens med teorien og de funn gjort i undersøkelsen. På dette spørsmålet svarer 7 av 9 (se tabell 1) at de mener at organisasjonen er lærende. Et typisk svar fra de som stiller seg positivt er: “*Ja, det er den*”. Av de som stiller seg negativt trekker en fram: “*Vi har fortsatt en del å gå på, det meste handler om kultur*”, mens den andre sier: “*Nei, det har jeg aldri tenkt over*”.

Vi har nå sett hva informantene legger i å være en lærende organisasjon. Vi har også sett at et flertall av informantene mener at organisasjonen er en lærende organisasjon. Vi vil nå gå videre til å analysere syv faktorer teorien viser til at burde være tilstede for at organisasjonen skal være lærende. Dette for å se om funnene stemmer overens med teorien og informantenes egen oppfatning.

### **6.1 Hvordan håndteres taus -og eksplisitt kunnskap?**

Et viktig hjelpemiddel for bedre å forstå hvordan organisasjoner tilrettelegger for at kunnskap kommer til anvendelse, er hvordan organisasjon gjør eller kan gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap. I teorien fremkommer det at taus kunnskap kan være kunnskap som ikke er skrevet ned, men som gjøres kjent i organisasjonen på andre måter. Vi har tatt i bruk flere spørsmål for å prøve å undersøke hvordan organisasjonen håndterer taus -og eksplisitt kunnskap. Vi stilte følgende spørsmål til informantene: “Hvordan blir din kompetanse og erfaring gjort kjent for andre i avdelingen?<sup>46</sup>” og “Finnes det en oversikt i organisasjonen av medlemmenes kompetanse?<sup>47</sup>”.

Før vi går inn på disse to spørsmålene vil vi ta for oss spørsmål 24 i intervjuguiden, ”I hvor stor grad styrer arbeidet av struktur, rutiner og prosedyrer?”.

---

<sup>45</sup> Spørsmål 31 i intervjuguiden

<sup>46</sup> Spørsmål 23 i intervjuguiden

<sup>47</sup> Spørsmål 25 i intervjuguiden

Bakgrunnen for dette er for å se hvordan kunnskap håndteres og bevares i HR-avdelingen. For at organisasjonen skal lære er den avhengig av at kunnskap nedfelles eksempelvis som rutiner og prosedyrer. Å lage rutiner og prosedyrer kan ifølge Filstad (2016, s.115-116; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) være en måte å gjøre taus kunnskap eksplisitt. Tre av informantene viste til at deres arbeid i liten grad er styrt av rutiner og prosedyrer (se tabell 1). Felles for disse tre er at de viser til at deres arbeid heller styres av behov. En informant viste til at: *”det avhenger av hvor man er hen i organisasjonen. Vi jobber med så mye forskjellig at noe er kjempe strukturert. Det finnes også deler som er ustrukturert, det avhenger veldig av hva oppgaven er”*. Andre informanter svarte at arbeidet i middels- og stor grad er styrt av rutiner og prosedyrer. Eksempelvis ble det trukket frem fra en av informantene at man prøver å lage en rutine for egen arbeidshverdag, men at det ikke alltid er like lett å få dette gjennomført. Med et smil svarer en informant: *“Haha. Jeg prøver å lage en rutine for dagen - hvordan dagen skal bli, så blir det gjort noe av det jeg skriver ned og masse annet”*. Videre oppsummerer informanten: *”Oppgavene vi skal løse er styrt av regelverk og formaliteter slik at arbeidshverdagen blir styrt mer av behov. Har lite fast, men oppgavene er styrt av mye rammer”*.

En informant viser til at selve jobben er struktur, rutiner og prosedyrer: *“Det er vel hele jobben. Det er jo internkontroller og følgning av arbeidsmiljøloven, struktur. Det er jeg som lager rutiner, da det som er er ganske gammelt og må revideres”*. En informant trakk frem at vedkommende selv har bidratt med å lage rutiner og prosedyrer. Og trekker samtidig frem viktigheten av rutiner ved at disse gjør jobben lettere for andre. At man lager en prosedyre eller rutine er med på å gjøre den kunnskapen man sitter på selv kjent for andre. En informanten viser også til at mye kunnskap kan gå tapt dersom en kollega blir borte, enten ved at vedkommende slutter eller går bort. Informanten trekker fram at man ikke innser hvor mye og hva en kollega faktisk har bidratt med før de er borte. Videre trekker informanten frem et konkret tilfelle hvor en kollega ble borte og hvor de først da innså hvor mye denne kollegaen faktisk hadde gjort. Det tok ifølge informanten lang tid å få kontroll på alle oppgaver som var løst av denne kollegaen med bakgrunn i at gjøremålene ikke var gjort kjent for de andre. På dette punktet kan vi si at graden av struktur, rutiner og prosedyrer varierer med bakgrunn i stilling og seksjon. Svarene fra informantene viser at man i større grad kan fremme læring ved å gjøre kunnskaper kjent i organisasjonen gjennom å benytte seg av rutiner og prosedyrer.

På spørsmålet om hvordan kompetanse og erfaring blir gjort kjent for resten av organisasjonen, var det kun 1 av 9 (se tabell 1, kapittel 11) som svarte positivt på at dette blir gjort. Til tross for at informantene viser til måter kompetanse og erfaring blir gjort kjent, er de kategorisert som negativ med bakgrunn i at de ikke blir gjort kjent i tilstrekkelig grad. Ut fra svarene informantene gir kommer det tydelig frem tre ulike måter kunnskapen gjøres kjent i organisasjonen. Disse tre er gjennom ledelsen, arbeidet de gjør og gjennom dem selv. 3 av 9 informanter, inkludert den ene som ga et positivt svar, viser til at det fra ledelsens side gjøres kjent hvilken kunnskap og erfaring den enkelte har. En informant viste til at vedkommendes kompetanse og erfaring blir gjort kjent i form av tydelig lederskap: *“Det blir gjort kjent ved at leder har tydeliggjort hva jeg skal gjøre i form av oppgaver, hva jeg er sterkest på, har mest kompetanse og der jeg yter best”*. En annen informant viste til at kunnskap og erfaring blir gjort kjent gjennom ansettelsen: *“Da jeg startet ble det annonsert hvilken kompetanse jeg har”*. En annen informant viste til utlysningsteksten for stillingen vedkommende besitter: *“Alle har sett utlysningsteksten og jeg tror de fleste vet mer om min kompetanse enn alle andre sin. Ettersom at jeg startet for noen år siden”*. Andre informanter viste til at kunnskap og erfaring gjøres kjent gjennom arbeidet: *“Det er gjennom arbeidet det vises. Det kommer helt ann på hva man jobber med og hvor man er i arbeidet. I samarbeid med andre blir det fokus på kommunikasjon slik at kompetanse og erfaring blir tydeliggjort”*.

De informantene som verken viste til ledelsen eller arbeidet, påpekte at de selv måtte snakke om egen kompetanse og erfaring: *“Jeg tror mest det blir gjort kjent gjennom at jeg selv snakker om det. Jeg vet hva de fleste kollegene mine gjør, men vet ikke så godt hva alle gjør. Man må nesten snakke om det selv”*. En annen pekte på at kunnskap og erfaring gjøres kjent gjennom seg selv i kraft av arbeidsoppgaver: *“Det er jo ofte at jeg står frem med det, ved eksempelvis å sende ut informasjon”*.

Teorien tar for seg hvordan organisasjoner kan gjøre den tause kunnskapen i organisasjonen eksplisitt. En måte å gjøre dette på er skape arenaer hvor individenes kunnskap blir gjort kjent for de andre medlemmene i organisasjonen. På denne måten vil man kunne utnytte kunnskapen på en bedre måte og sørge for at den kunnskapen man har ikke forsvinner med individene, men blir spredt i organisasjonen. Slik informantene beskriver situasjonen i dag, finnes det ingen god måte å gjøre dette på i organisasjonen.

Konsekvensen av dette er at individer i organisasjonen sitter med kunnskap som ikke blir gjort kjent for resten av individene i organisasjonen. Dette vil kunne være et hinder for at læring skal finne sted.

Videre stilte vi informantene spørsmål om det finnes en oversikt i organisasjonen av medlemmenes kompetanse. Samtlige informanter svarte negativt på dette spørsmålet (se tabell 1). Ved analyse av svarene, ser vi at vi burde vært tydeligere i vår definering og presisering overfor informantene. Bakgrunnen for dette er at vår intensjon med spørsmålet ikke ble tydelig nok, da informantene tidvis forvekslet kompetanseoversikt med oversikt over arbeidsoppgaver. Eksempelvis fikk vi svar som *“Ja, i grove trekk finnes det på intranett – der står det hva man jobber med”*, *“Ja, før gjorde det det på vårt intranett. Bilde, beskrivelse av arbeidsoppgaver, ansvarsområde”* og *“Ja, det gjør det. Kanskje ikke kompetansen? Det står hva man jobber med og hvem man kan spørre om noe hvis det skulle være noe”*. Her ser vi i ettertid at vi burde ha vært mer tydelig, da vår hensikt var å finne ut om det finnes en oversikt over hvilken utdanning, erfaring, sertifisering, og kurs den enkelte har.

De fleste informantene svarte at en oversikt over kompetanse ikke er noe som finnes. Det man derimot har, er at CV'en til alle ansatte er tilgjengelig på organisasjonens intranett. Ut fra teorien er utstrakt bruk av digitale databaser, herunder intranett, en del av organisatorisk læring, med bakgrunn i at kunnskap legges inn og gjøres kjent for andre. Det samme gjelder oversikt over ansattes kompetanse. Essensen i det å kunne være en lærende organisasjon er nettopp det å se til at informasjon, kunnskap og kompetanse, organisatoriske regler og prosedyrer gjøres kjent for alle medlemmer i organisasjonen. De informantene som viste til intranett uttrykte en form for usikkerhet rundt bruken av dette, eksempelvis svarte en informant *“Det kan godt være at dette finnes, men det er ikke jeg kjent med”*. Flere informanter var innom CV i sine svar, i varierende grad, *“CV skal ligge i systemer, men jeg er usikker på om dette er gjort på alle og om dette faktisk blir brukt”*, *“I utgangspunktet skal dette ligge registret i personalsystemene våre, men jeg er usikker på hvor oppdatert dette er og hvor mye dette blir brukt”* og *“Vi har for så vidt CV på alle, men vi har ikke noe som er samlet på ett felt- så vidt jeg vet”*.

Selv om informantene oppfattet spørsmålet på en annen måte enn vi hadde tiltenkt, viser svarene at det vi var interessert i, ikke foreligger i organisasjonen. Dersom det forelå en kompetanseoversikt som ble brukt av medlemmene i organisasjonen, kunne vi forvente at

informantene hadde svart på spørsmålet slik det var tiltenkt. Ut fra svarene vi har fått er kompetanseoversikt noe som tidligere har eksistert i organisasjonen: *“dette har blitt borte, og det kommer tilbakemeldinger på at dette er savnet. Spørs om vi kanskje burde vurdere å gå tilbake til det det var”* eller *“Det har vært snakk om en form for kompetanseportal, men jeg vet ikke om det ble noe”*. En informant sier: *“Men det har vi nå gått bort fra da det er ønskelig å fremstille HR-avdelingen som en enhet ut i organisasjonen slik at det ikke skal se så oppdelt ut”*. Bakgrunnen for at organisasjonen og HR-avdelingen har gått bort fra kompetanseoversikten er for oss ukjent, men flere av informantene uttrykte at dette er noe de savner og ser nytte av.

Flere av våre informanter viser til at det er ønskelig med en kompetanseoversikt rett og slett for å vite hva de andre jobber med, *“en oversikt over kompetansen til den enkelte i avdelingen, slik at vi vet hvem vi kan bruke i de ulike sakene”*. Informanten beskriver videre at man ser stor nytteverdi i å få laget en form for rollebeskrivelse. Bakgrunn for dette forklarer informanten med: *“at man vet hvilke utdanning den enkelte har, at man vet hva den enkelte jobber med og hvordan saker de er involvert i. Også er det greit å vite hvordan de kan hjelpe meg og omvendt”*. To av informantene viser til at både organisasjonen og HR-avdelingen har et stort forbedringspotensialet på dette området, og at det foreligger en mulighet som per nå er lite oppdatert. En informant trekker frem et viktig poeng ved å kunne ha en tilgjengelig kompetanseoversikt i organisasjonen, *“man mister en del ønskelig kompetanseutvikling ettersom at ikke alle vet når ulike kurs går. Ting vil nok oppleves mye mer rettferdig dersom man har en oversikt og mulighet til å sende folk på rette kurs”*. Oppsummert kan vi si at informasjonen fra informantene er tydelig på at det i dag ikke foreligger en kompetanseoversikt som er dekkende for behovet. Det er også slik at informantene gir inntrykk av at dette er savnet og ønskelig å få på plass. Teorien sier også at en oversikt som denne vil være av betydning for å gjøre kunnskap tilgjengelig i organisasjonen. Teorien viser til at kunnskap må gjøres kjent eller tilgjengelig for at læring skal fremmes i organisasjoner. At kunnskap ikke gjøres kjent eller tilgjengelig hindrer i så måte læring.

Vi har undersøkt taus -og eksplisitt kunnskap som en del av vårt prosjekt. Vi kan med bakgrunn i de svar vi har fått si at det er forbedringspotensialet i organisasjonen for å gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap. Også på dette punktet virker det å være en viss forskjell fra seksjon til seksjon som igjen tyder på at det mangler en grad av fokus på helhet i organisasjonen.



## 6.2 Legges det opp til læring i grupper og felles møteplasser?

Vi vil i dette avsnittet ta for oss det som i teorien omtales som overlappende møteplasser, gruppelæring og desentralisering. Felles for punktene i teorien om organisasjoner som kunnskapsproduserende systemer og Senge's (1990) teori om systemtenkning (kapittel 3.0, avsnitt 3.2) er at de fremhever viktigheten av at medlemmene har arenaer hvor de kan jobbe og kommunisere sammen på tvers. Det være seg på tvers av hierarki eller eksempelvis fagfelt. For å finne ut om organisasjonen har lagt opp til arbeid i grupper og felles møteplasser stilte vi ulike spørsmål, dette er spørsmål 17 til og med spørsmål 19 i intervjuguiden (se vedlegg 2). Vi har formulert spørsmål som eksempelvis "Er det lagt opp til at dere kan diskutere saker dere i mellom og løse oppgaver sammen?" og "Utveksler du og dine kolleger kunnskap og erfaringer på tvers av fagfelt? ".

På spørsmålet om det er lagt opp til at de ansatte skal kunne diskutere og løse oppgaver sammen<sup>48</sup> ga 7 av 9 informanter positive svar. Ut fra teorien om felles møteplasser kommer det frem at man bør legge opp til overlappende møteplasser og arbeid i grupper eller team, bakgrunnen for dette er å øke gruppens felles kunnskap. Flere av informantene svarte "absolutt" og "i aller høyeste grad" på at det er lagt opp til at man kan diskutere og løse oppgaver sammen. Det var en informant som viste til at den midlertidige kontorløsningen har stor innvirkning på muligheten for å diskutere med andre kolleger. Informanten fremhever at: "På tvers av seksjoner skjer det mindre nå enn på lenge, dette har mest å gjøre med måten våre midlertidige kontorer er satt opp på. Før var det kun en korridor som skilte seksjonene, nå er vi plassert ulike steder. Den fysiske plasseringen har gjort at den faglige avstanden mellom seksjonene har blitt større". At organisasjonen har en midlertidig kontorløsning har ifølge informanten gjort at seksjoner som tidligere var nært hverandre, nå er lengre unna.

Selv om flere av informantene svarer positivt på dette spørsmålet, er det for noen informanter med et "men". En informant trekker frem: "Ja, det er en arena, men vi har nok en oppfatning av at dette ikke er nok og vi burde nok være enda flinkere". En annen informant underbygger med å si: "Ja, til dels. Men det er sånn sett lagt opp til at dette må gjøres på initiativ, ikke strukturert lagt opp. Finnes kanskje noen team som har noen samarbeidsprosjekter, men jeg opplever ikke at jeg og mine kolleger har de". Felles for disse informantene er at de oppfatter at det er en arena for dette uten at det utnyttes eller brukes tilstrekkelig. Av informantene er det en som er uenig i at dette gjøres: "Det er ikke lagt opp til dette, det er noe vi selv må legge

---

<sup>48</sup> Spørsmål 19 i intervjuguiden

*opp til. Det ble tatt opp for en tid siden at vi skulle danne team på tvers av seksjonen, men det skjedde ikke*". Vi kan med bakgrunn i svarene fra informanten si at det fremstår som at det i noen grad er lagt opp til at man kan diskutere og løse oppgaver sammen. Selv om det kun i noen grad er lagt opp til det, fremstår det som at det er stort rom og gode muligheter for samarbeid hvis man selv ønsker det. Spesielt vil dette bli enklere når man kommer inn i et nytt kontorlandskap.

På spørsmålet om det utveksles kunnskap og erfaring på tvers av fagfelt<sup>49</sup>, ga 6 av 9 positive svar. Noen av informantene som ga positive svar viste til at de ulike seksjonene i organisasjonen ofte jobber med ulike deler av samme oppgaver, slik at de ofte er avhengige av hverandre for å få ferdigstilt denne. En informant svarte: *"Vi jobber på tvers der det er hensiktsmessig og det er mange steder hvor vi finner dette hensiktsmessig, fordi vi jobber med forskjellige deler av casen. Det er mye internt samarbeid også innad i seksjonene der vi har mindre team som samarbeider – ukentlig eller månedlig. Det er lite alenearbeid, egentlig"*. En annen informant underbygger at de jobber mye med samme case og at casen starter i en seksjon hvorpå den videreføres til neste seksjon: *"vi må inn på ulike tidspunkt for å utføre det fagfeltet vi driver med også sende videre"*.

Det var også på dette spørsmålet flere informanter som viste til at den midlertidige kontorløsningen har en negativ innvirkning på de ansattes mulighet til å kunne utveksle erfaringer på tvers av fagfelt. En informant svarte, *"det er vel først og fremst innad i de enkelte fagfeltene at det utveksles. Akkurat nå med den midlertidige løsningen vi har, så er det begrenset med utveksling på tvers. Nå skyldes det litt lokasjon og plassering. Man skulle egentlig ikke tro at dette har så mye å si, men det har det faktisk"*. Dette er et svar vi i utgangspunktet har kategorisert som positivt. Men i etterkant har vi sett at dette passer bedre i kategorien negativt. Bakgrunnen for dette er at selv om informantene mener at kunnskap og erfaringer utveksles, så begrenses dette av den midlertidige kontorløsningen.

Som vi har vært inne på viser flere til at lokasjon og avstand mellom kontorene nå er med på å skape negative innvirkninger på hvordan seksjonene samhandler og hvordan kolleger innad i organisasjonen utveksler erfaringer med hverandre. Etter som det kun er en midlertidig løsning på grunn av endringer i organisasjonen, vil man kunne anta at dette er et midlertidig

---

<sup>49</sup> Spørsmål 18 i intervjuguiden

problem, og at dette vil løse seg selv når organisasjonen kommer inn i den endelige kontorløsningen. En annen informant viser til at: *“Det er en arena, men vi har nok en oppfatning av at dette ikke er nok. Vi burde nok være enda flinkere til det”*, mens en siste svarer: *“Ikke så mye som jeg skulle ønske, skulle gjerne sett at vi var flinkere på dette. Skulle også ønske at dette var noe vi var bedre på, dette er noe vi må jobbe med sammen”*. Det fremstår som at informantene mener at dette i stor grad gjøres i organisasjonen ved at man ofte er avhengig av hverandre for å ferdigstille arbeidet. Samtidig som det gjøres i stor grad fremstår det på flere informanter at det burde gjøres i større grad enn i dag. Det viser seg også her å ha en betydning hvordan man fysisk er lokalisert, med tanke på utforming av lokaler og fysiske avstander mellom de man samhandler med.

Gruppelæring forutsetter arenaer hvor kunnskapsoverføring kan skje, at de ansatte kan lære sammen og av hverandre. *“Team learning is vital because teams, not individuals, are the fundamental learning unit in modern organizations”* (Senge, 1992, s.10). Jacobsen og Thorsvik (2008, s.341) påpeker at det er viktig at forholdene legges til rette for en åpen dialog i gruppen, slik at de ansatte stoler på hverandre og utveksler informasjon slik at man lærer av hverandre. På vårt spørsmål om det fra ledelsens side er lagt opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted<sup>50</sup>, svarte 8 av 9 at dette skjer. Flere av informantene viser til et felles møte<sup>51</sup> som avholdes en til to ganger i måneden. Flere av informantene viser til disse møtene som en arena for kunnskapsoverføring, andre viser til fagmøter og intern diskusjon som gode arenaer. En informant svarte: *“Vi har noen fagmøter som omhandler de fagene vi har ansvaret for og der det er fokus på utvikling og hva vi trenger mer opplæring på”*, mens en annen informant svarte: *“Vi prøver i stor grad å bidra intern i diskusjoner og gi tilbakemelding. Bruke det vi har lært og gi tilbakemeldinger til andre fra kurs man har deltatt på, hva som eventuelt er relevant for andre og så videre”*.

Ut fra teorien kan vi se på det som et lederansvar å legge til rette for kunnskapsoverføring. To informanter viser til at arenaer for kunnskapsoverføring i organisasjonen er lagt opp fra ledelsens side: *“vi jobber jo med en del forskjellige ting men det er også en del vi har felles, derfor har HR-sjefen sørget for at vi har noen fagdager i året. Det er snakk om kanskje en i halvåret hvor vi alle er samlet og hvor vi får faglig påfyll.*

---

<sup>50</sup> Spørsmål 17 i intervjuguiden

<sup>51</sup> Vi vil omtale dette som “tirsdags-kaffen”. Bakgrunnen for dette er at det faktiske navnet på disse møtene kan virke avslørende for vår organisasjon.

*Ellers så er det litt over mail, hvor det sendes informasjon eller bruk av ulike nettsider og seksjonsmøter”, mens den andre trekker frem at: “Ja, fra organisasjonens side er det initiert noe som vi kaller for “tirsdags-kaffen””. Den ene informant som svarte negativt svarte at det legges alt for lite opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan skje, men ønsket ikke å utdype dette videre. En informant viste til et ønske om at arenaer som “tirsdags-kaffen” burde vært benyttet mer. Bakgrunnen for dette var at man sparer tid på å ha disse møtene hvor alle er samlet. Man får tatt mange temaer over kort tid og dette når ut til alle seksjoner og avdelinger i organisasjonen. Med bakgrunn i informantenes svar kan vi si at det legges opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted, men at informantene mener at dette kan benyttes i større grad.*

Oppsummert kan vi derfor si at det i noen grad er lagt opp til at man kan diskutere og løse oppgaver sammen. På spørsmålet om det utveksles kunnskap og erfaring på tvers kan vi si at dette gjøres i større grad. Når det kommer til det siste spørsmålet om arenaer for kunnskapsoverføring ser vi at informantene i stor grad mener at dette gjøres. Samlet sett kan vi derfor si at det fra organisasjonens side til en viss grad er lagt opp til strukturer for samhandling og kommunikasjon på tvers, samt at det i større grad legges opp til felles møteplasser. At det er lagt opp til samhandling, kommunikasjon og felles møteplasser er med på fremme læring i organisasjonen.

### **6.3 Er det en kultur preget av tillit?**

For at en organisasjon skal lære må man ifølge Jacobsen og Thorsvik (2008, s.338) skape arenaer hvor læring og kunnskapsdeling er velkommen. Videre vil det være viktig for organisasjonen å skape en kultur preget av tillit. Å skape en kultur preget av tillit er viktig for at medlemmene skal stole på hverandre og gjøre formidling av informasjon lettere (kapittel 3.0, avsnitt 3.2). For å få svar på om organisasjonen har en kultur preget av tillit har vi stilt tre spørsmål: ”Har dere en open door policy?”<sup>52</sup>, ”Er det rom for samhandling på alle nivå i avdelingen uavhengig av stilling<sup>53</sup>” og ”Føler du at du har tillit fra dine kolleger og leder?”<sup>54</sup>.

---

<sup>52</sup> Spørsmål 20 i intervjuguiden

<sup>53</sup> Spørsmål 21 i intervjuguiden

<sup>54</sup> Spørsmål 22 i intervjuguiden

Vi startet med å spørre om “open door policy”, og med dette var vi interessert i å se om det var rom for å gå inn til hverandre på en uformell måte i løpet av arbeidshverdagen. Vi skjønnte etter første intervju at dette spørsmålet måtte forstås mer som en form for open door-mentalitet. Bakgrunnen for dette er, som vi har vært inne på før, at organisasjonen har en midlertidig ordning med åpent kontorlandskap og delte kontorer. Dette fører til at de fleste medlemmene av seksjonene sitter sammen til en hver tid. 8 av 9 informanter stilte seg positiv til dette, og vi fikk svar som: *“Ja, i aller høyeste grad”* og *“Ja, vi snakker sammen hele tiden. Det er dette som er en av fordelene med å ha åpent landskap. Veldig stor fordel med tanke på kunnskapsdeling, vi får avtalt ting med en gang istedenfor å måtte samle opp å vente lenge med å få svar”*.

De fleste informantene så på ”open door policy” som en form for mentalitet slik vi beskrev det, mens en av informantene anså dette som en fysisk begrensing. Informanten tolket med andre ord vårt spørsmål på en litt annerledes måte. Informanten trakk frem at som en del av den midlertidige kontorløsningen skulle de ha open door, altså: *“Det skulle være open door og clean desk, dette er noe vi skal ha men som vi ikke gjør. Folk hadde nok sett rart på meg dersom jeg bare hadde satt meg på et tilfeldig kontor”*. Til tross for at informanten svarte litt annerledes viser dette at organisasjonen har et fokus på dette og vi har derfor kategorisert svaret som positivt. Informanten sier videre at: *“open door er noe vi skal ha, men jeg opplever en stor positivitet til å skulle gå inn i den nye permanente løsningen”*. En annen informant som også svarer positivt på dette viser til at: *“Det føler jeg virkelig at det er. Det er veldig mange åpne dører her. En periode var det veldig mange dører som var lukket, så jeg stusset litt på om jeg skulle tørre å banke på for å snakke med dem. Men det viste seg at den eneste grunnen til at dørene var lukket var rett og slett for å holde varmen da det var så kaldt. Det var ikke for at de ikke ønsket å snakke med oss andre. Kun en rent praktisk sak”*.

Kun en av våre informanter ga et negativt svar på dette spørsmålet. Informanten viste til at det blir vanskeligere å gå til hverandre i et landskap som er åpent, enn når du har et kontor. Da vi spurte informanten om å utdype dette, svarte vedkommende at i et åpent landskap vil man være litt mer forsiktig og reservert ettersom man ikke ønsker å forstyrre de andre. Informanten viser videre til at det fort kan bli vanskelig å diskutere saker, da alle sitter sammen og alle kan høre eller få med seg det som diskuteres, uavhengig av om saken må skjermes eller ikke.

Videre så vi på om det er rom for samhandling i organisasjonen, uavhengig av stilling. Samtlige informanter viste til at dette forekommer. Svar som gikk igjen blant informantene underbygger dette: *“Ja, det opplever jeg”*, *”Ja, det er ikke noe sterkt hierarki”* og *“vi spør den vi tror kan gi oss svaret uavhengig av stilling”*. At det er rom for samhandling på alle nivå er positivt for læring ved dette bidrar til arenaer hvor medarbeiderne kan dele og diskutere seg i mellom. At samhandlingen kan skje uavhengig av stilling og posisjon i organisasjon fremmer læring ved at individer på alle nivå kan lære av hverandre og utvikler kompetansen sammen.

Som siste ledd i denne delen spurte vi informantene rett ut om de føler at de har tillit fra sine kolleger og leder. Her svarte samtlige informanter positivt. Svarene var i aller høyeste grad korte og presise. Svarene fra informantene varierte fra kontant *“Ja”* og *“Absolutt”*. Inntrykket informanten gir er at de i meget stor grad føler at de har tillit. Når man tar for seg svarene til informantene på spørsmålene over, fremstår det som at det i organisasjonen i dag er en kultur preget av tillit. Det at man kan samhandle på tvers av hierarki, at man har en open-door-mentalitet er med på å gjøre at medlemmene føler tillit. Som vi har sett tidligere fører samhandling i organisasjoner til læring ved at informasjon utveksles. At informantene melder at man har en open-door-mentalitet, føler tillit gjør at man kan og vil samhandle mer. Med andre ord vil dette være med på å øke læringen i organisasjonen i samsvar med teorien.

#### **6.4 Personlig mestring på organisasjonsnivå?**

Mestring er et punkt som forekommer både på individ- og på organisasjonsnivå, men vi vil i dette kapitlet behandle det på organisasjonsnivå. Vi har valgt å ta utgangspunkt i de samme spørsmålene<sup>55</sup> for å måle mestring på organisasjonsnivå, som vi har brukt for å måle motivasjon på individnivå. Til tross for at vi har behandlet disse spørsmålene tidligere velger vi å trekke frem svar vi har sett på tidligere. Jacobsen og Thorsvik (2008, s.340; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) fremhever at personlig mestring forutsetter at den enkelte medarbeider har selvdisciplin til å utvikle seg gjennom å tilegne seg ny eller endre eksisterende kompetanse.

Samtlige av informantene som deltok i vår undersøkelse har et høyt utdanningsnivå (se tabell 5), hvor flere har tatt etterutdanning og ulike typer sertifiseringer. Utdanningsnivået gjenspeiler den enkeltes evne og vilje til å tilegne seg ny kompetanse.

---

<sup>55</sup> Spørsmål 1 og 7 i intervjuguiden

Selv om flere har gjennomført utdanningen før de startet i sin nåværende jobb, viser over halvparten av informantene til at de eksempelvis deltar på kurs i regi av arbeidsgiver eller oppsøker relevante kurs og forelesninger selv. Videre trakk flere av informantene frem viktigheten av å lese seg opp på ny forskning, nytt lovverk og nye reguleringer samt viktigheten av å holde seg oppdatert på hva som skjer i samfunnet. Når vi undersøkte læring på individnivå stilte vi spørsmålet: ”Er faglig eller personlig utvikling viktig for deg?”. Samtlige informanter svarte at dette enten er veldig viktig eller ekstremt viktig. Noen informanter viste til at bakgrunnen for deres arbeidsforhold, nettopp er deres ønske for faglig og personlig utvikling: ”Ja, det er ekstremt viktig. Det er også hovedgrunnen til at jeg sitter her i dag og at jeg har vært her lenge”. En annen informant viste til det samme, ”Ja, helt klart. Begge deler. Det er drivkraften bak jobben, man trenger lønna men man orker jo ikke å stå i det hvis det ikke gir deg noe personlig”. Mens andre brukte personlig og faglig utvikling som motivasjon til å tilegne seg så mye kompetanse som mulig: ”Veldig viktig, blir aldri ferdig med det. Når jeg ferdig med en utdanning starter jeg som regel på den neste, nytt kurs eller noe. Det trenger ikke nødvendigvis å være noen form høgskolepoeng eller lignende. Det kan være noe nytt å lese seg opp på innenfor forskning. Jeg har lyst til å bli bedre i det jeg gjør”.

Vi kan med sikkerhet si at organisasjonen scorer høyt på personlig mestring med bakgrunn i informantenes utdanningsnivå og deres tilnærming til personlig og faglig utvikling. At informantene i stor grad viser personlig mestring gjør at de kan tilegne seg ny kompetanse som kan deles i organisasjonen. At organisasjonen har samlet individer hvor personlig mestring er viktig er med på å bidra til at organisasjonen kan lære gjennom disse.

### **6.5 Legges det opp til refleksjon og kritisk tenkning?**

Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2008, s.341; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) viser faktoren mentale modeller til at den enkelte må utvikle sine evner til å vurdere kritisk hvordan tenkning preger mentale modeller og ta stilling til om slutningene man trekker er i samsvar med hvordan virkeligheten ser ut. Ut fra dette stilte vi følgende spørsmål: ”Legges det opp til eller oppfordres det til refleksjon og kritisk tenkning?”<sup>56</sup>. Teorien viser videre til at refleksjon er viktig for å utvikle en bevissthet om de holdninger og persepsjoner man påvirkes av.

---

<sup>56</sup> Spørsmål 26 i intervjuguiden

Ved å aktivt bedrive refleksjon oppnås det en større kapasitet til å styre egne handlinger og beslutninger.

På dette spørsmålet var informantene delt, hvor en liten overvekt 5 av 9 mener at det legges opp til refleksjon og kritisk tenkning. Mens de resterende mener at det ikke gjør det. Blant informantene som ga positivt svar trakk de frem ulike punkter hvor refleksjon og kritisk tenkning forekommer. Blant annet kom det frem at flere mener det er hensiktsmessig å reflektere rundt hva de gjør og hvordan de løser oppgaver: ”vi snakker om hvorfor vi gjør det vi gjør, om andre kan hjelpe oss eller om noen andre kan bidra eller kanskje tilføye noe til det vi driver med. Dette er noe vi er nødt til å gjøre, for vi ønsker ikke å bruke tid på unødvendige tiltak”. En informant trekker frem at nærmeste leder oppfordrer dem til å reflektere rundt det arbeidet de gjør: ”Her har vi en leder som er veldig flink til å få oss til å reflektere. Hvis vi går inn til vår leder med et problem får leder oss til å tenke over om dette er noe jeg skal gjøre, om dette en del av min jobb eller om dette er noe som ligger til min stilling”. En annen informant viser til at det å reflektere er en stor del av deres arbeid og at dette er noe man er avhengig av å gjøre i denne jobben. En siste informant trakk frem at vedkommende selv kanskje er den mest kritiske i hele organisasjonen: ”Jeg tror nok at jeg er den mest kritiske i hele HR-avdelingen, ikke i negativ forstand men heller at jeg stiller spørsmål. Spørsmål som om det vi gjør er hensiktsmessig, om det vi gjør er noe vi skal gjøre, om det kan delegeres eller tas av andre avdelinger”.

Vi ser av svarene til informantene som aktivt bruker kritisk tenkning og refleksjon at dette gjøres i henhold til teorien. Dette gjøres ved at det stilles spørsmåltegn til hvordan og hvorfor man gjør det man gjør. På denne måten kan informantene endre måten de tenker og handler på. Ut fra teorien ses det som positivt at ledelsen legger opp til dette. Ved aktivt å bedrive refleksjon oppnås det en større kapasitet til å styre handlinger og beslutninger.

En av informantene som svarte negativt på dette spørsmålet viste til at mangel på tid har stor innvirkning på at det ikke reflekteres: ”Det å sette seg ned å reflektere er en slags luksus man ikke har tid til i en hektisk hverdag”. En annen informant trekker også frem at tid er en avgjørende faktor for at det ikke reflekteres: ”vi er ikke så spesielt god til det, det går veldig fort i svingene”. I et av svarene som er kategorisert som negativ vises det til at man må reflektere rundt eget opplegg hvis man har hatt en kursdag som har vært dårlig, men at dette ikke er noe som er systematisert.



Med bakgrunn i svarene kan vi si at det i noen grad benyttes refleksjon og kritisk tenkning. Det vi også kan se ut fra svarene er at informantene som mener at dette ikke gjøres, bruker tid som en avgjørende faktor. Hvis tid er en avgjørende faktor, antyder svarene at det må settes av mer tid til refleksjon og kritisk tenkning. Å sette av tid og prioritere tiden til medlemmene i organisasjonen er en lederoppgave, og det blir tydelig at noen ledere kan lære av andre som i dag har fokus på refleksjon og kritisk tenkning blant sine ansatte.

## 6.6 Har organisasjonen en felles visjon og strategi?

Organisasjoner må skape en felles visjon for hvordan fremtiden skal se ut. Jacobsen og Thorsvik (2008, s.341; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) mener dette er med på å skape oppslutning rundt organisasjonen og inspirere ansatte til å yte og utvikle kompetanse gjennom læring. Dette har HR-avdelingen gjort gjennom en strategi som forteller deres visjon<sup>57</sup>. Det holder ikke bare at visjonen skapes, visjonen må også skape en form for forpliktelse og oppslutning rundt organisasjonen. Vi formulerte to spørsmål for å finne ut om organisasjonens visjon har fylt sitt formål. Det første spørsmålet var: “Er du kjent med HR-strategien og visjonen for HR-avdelingen?”<sup>58</sup>. Dette for å undersøke i hvilken grad strategi og visjon er kjent for den enkelte. Det andre spørsmålet vi stilte var: “Hvordan påvirker visjonen ditt arbeid?”<sup>59</sup>. Vi stilte dette for å undersøke i hvilken grad visjonen skaper forpliktelse og oppslutning. Filstad (2016, s.43; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) viser i teorien at organisasjonen må ha en felles visjon for seg og sine medlemmer, for hvordan den ønsker at fremtiden skal se ut gjennom felles formål og mål.

Samtlige informanter svarer: “Ja” på at de er kjent med HR-strategien og visjonen. Informantene svarte gjennomgående svært kort på dette spørsmålet. Dette hadde vi forutsett og hadde derfor et oppfølgingsspørsmål. Oppfølgingsspørsmålet var om informanten kunne forklare kort rundt strategi og visjonen og om informantene deltok på å utformingen av denne. Da vi ba om en kort forklaring fikk vi ulike svar, hvor noen var mer treffende på innholdet i strategi og visjon enn andre. Eksempelvis svarte en informant: “*Det er fokus på at man skal rekruttere rett person til rett plass, fokus på utvikling og ledelse. Litt av poenget er at dette*

---

<sup>57</sup> Vi vil ikke gjengi HR-strategien og visjonen for organisasjonen, da denne vil være avslørende for organisasjonen. Visjonen inneholder et formål og klare mål og delmål for hvordan organisasjonen skal komme dit.

<sup>58</sup> Spørsmål 27 i intervjuguiden

<sup>59</sup> Spørsmål 28 i intervjuguiden

*skal være gjennomgående i hele organisasjonen”, mens en annen svarer: “Den handler blant annet mye om ledelse, vår kompetanse og at alt munner ut i at vi ønsker å levere gode tjenester”. Selv om det varierer litt i ordvalg mellom informantene ser vi at innholdet i strategien og visjonen har satt seg hos de aller fleste. Det er kun to informanter som ikke har gjengitt noe særlig av innholdet. HR-strategien skal ifølge en informant være førende for arbeidet som gjøres i HR-avdelingen og denne skal brukes som et verktøy i arbeidet. Selv om alle svarer at de er kjent med strategien og visjonen, svarer ikke alle at denne har en innvirkning på det daglige arbeidet. På spørsmålet om hvordan visjonen påvirker arbeidet svarer en informant: “HR strategien er brukt alt for lite. Den burde brukes mer, for eksempel presentert i forbindelse med personalmøter”. En informant viser til: “Den påvirker vel egentlig ikke direkte”. En siste informant trekker frem “Jeg har etterlyst operasjonalisering av HR-strategien fordi jeg ikke helt ser at vi har kommet så langt at vi har klart å få dette til”.*

Til tross for at flere av informantene mener at strategien og visjonen i dag ikke påvirker arbeidet direkte eller at den brukes fullt ut, fremhever flere at strategien og visjonen er viktig og nyttig. Det trekkes blant annet frem at: *“det er kjempeviktig at vi har mål og retning for det arbeidet vi gjør”* og *“det er godt å ha en klar og tydelig HR-strategi som kan formidles ut. Slik blir det mer tydelig hva vi ønsker og hva vi vil for organisasjonen som helhet”*. Til slutt vises det til at: *“strategien samler mange av de brikkene som har vært løs over flere år, også er den ganske tydelig på hvilken vei vi skal. Den er også med på å tydeliggjøre vårt arbeid”*.

At samtlige informanter melder at de er kjent med strategien og visjonen betyr at disse er kommunisert og blir kommunisert ut i avdelingen. Sett ut fra teorien er dette positivt for læring på organisasjonsnivå. Avslutningsvis fremhever flere informanter at de ikke direkte påvirkes av visjonen i det daglige arbeidet. Dette gjør at læringseffekten av strategi og visjon ikke utnyttes fullt ut.

### **6.7 Ser man sammenhengen på organisasjonsnivå?**

Dette er det punktet Senge (1990) selv omtaler som det viktigste, og innebærer at medarbeiderne forstår helheten og sammenhenger i organisasjonen. For å forsøke å avdekke dette spurte vi informantene følgende spørsmål: “Hvilken funksjon har din seksjon i organisasjonen og hvor mye kjennskap har du til hva andre avdelinger gjør i sin

arbeidshverdag?<sup>60</sup>”. På dette svarer samtlige informanter positivt ved at de forstår sin egen rolle i organisasjonen, og at de viser at de til en viss grad har kjennskap til hva andre avdelinger gjør. Vi vil behandle spørsmålet i to deler, hvor en informant på første delen av spørsmålet svarer slik: *“Funksjonen er lederstøtte og skal bidra til å gjøre ledere i stand til å være ledere”*, en annen svarer: *“Min seksjon har en klart definert rolle i organisasjonen”*, mens en siste svarer: *“Min avdelings funksjon går ut på å skaffe kompetanse”*. Svarene er så langt forventet ved at man kan anta at arbeidstakere vet hva de jobber med, og flere av informantene utdyper med informasjon som: *“man har dialog med de andre seksjonene – det henger jo sammen”*, *“Vi er både avhengig av og samarbeider med andre seksjoner”* eller *“Har en brukbar oversikt over hva de holder på med”*. Selv om informantene ikke går i detalj og forteller hva de andre seksjonene gjør, kan vi på bakgrunn av svarene forstå det slik, at informantene forstår sin funksjon i organisasjonen.

Den andre delen av spørsmålet omhandler kjennskap til hva andre avdelinger i organisasjonen gjør i sin arbeidshverdag. Hvis man skal forstå helheten og sammenhengen er man avhengig av å forstå hva som skjer ute i andre avdelinger. Filstad (2016, s.48-49; kapittel 3.0, avsnitt 3.2) trekker frem at gjennom systemtenkning skal medlemmene lære å forstå avhengigheten til systemet og dens påvirkning på endring. Læringen skjer ved at man gjennom å forstå helheten også forstår konsekvensene av sine handlinger. Vi er klar over at organisasjonen som helhet er stor med omtrent 5000 ansatte. Vi kan derfor ikke forvente at informantene har inngående kunnskap eller kjennskap til alle aspekter ved organisasjonen som helhet.

Det teorien derimot forventer er at man skal ha kjennskap ut over det man selv jobber med. Og at man har satt seg i en posisjon hvor man har mulighet til å forstå hvordan det man gjør påvirker i den andre enden. Det er også viktig for at man skal kunne se sammenhenger mellom ulike hendelser og aktiviteter. Informantene viser at de i stor grad er ute i organisasjonen, og med dette har kjennskap til hva som skjer ute i organisasjonen: *“Drar gjerne til de ulike avdelingene og seksjonene i ”organisasjonen” for å se hva de gjør og jobber med, samt ber om å få omvisning i avdelingen eller seksjonen – for å forstå hva ”de står i” og hva deres utfordringer er, hva de holder på med”*. En annen informant sier at: *“Jeg jobber rundt om i organisasjonen, men jeg har ikke fullstendig kjennskap til hva alle faktisk gjør til enhver tid, men et visst inntrykk får jeg”*.

---

<sup>60</sup> Spørsmål 29 i intervjuguiden

Alle informantene svarer positivt på dette ved at de på en eller annen måte har kjennskap til hva andre avdelinger driver med fordi de selv eller kolleger er ute i organisasjonen å gjøre en jobb. Spesielt trekker en informant frem hvordan de i deres seksjon har valgt en god løsning i forhold til arbeidet ut mot organisasjonen: *”Seksjoner og avdelinger er delt på to slik at jeg og en kollega deler disse mellom oss. Dette vil for min del si at jeg har mest kjennskap til de avdelingene jeg har ansvaret for og har ikke fullt så god oversikt over hva de andre avdelingene holder på med. Jeg får likevel noe innblikk i hva som skjer i de andre avdelinger gjennom min kollega og blir involvert i de avdelingene hvor jeg får benyttet min kompetanse best”*.

Det fremstår på svarene fra informantene som at de har god kontroll på funksjonen til deres egne seksjoner og hva andre seksjoner i HR-avdelingen gjør. Dette er også noe vi kan forvente. Det varierer hvor mye informantene kjenner til hva andre avdelinger i organisasjonen gjør, men samtlige informanter virker å ha et fokus utad i organisasjonen som gjør at vi kan si at de har en god forståelse av helheten. Årsakene er mange, men enkelte årsaker som fremkommer her er at flere av informantene har jobbet ute i organisasjonen tidligere. Mens andre har funksjoner hvor de er helt avhengige av å være ute i organisasjonen for å gjøre jobben. Det at informantene viser den forståelsen de gjør er en viktig faktor for læring i organisasjonen. Dette ved at informantene viser at de ser hvilke behov som ligger i organisasjon hva gjelder læring innenfor sine felt.

I neste kapittel vil vi oppsummere funnene gjort i vår analyse under kapittel 5.0 og kapittel 6.0. Vi vil oppsummere læring på individnivå (kapittel 5.0) først i avsnitt 7.1, så vil vi ta for oss læring på organisasjonsnivå (kapittel 6.0) i avsnitt 7.2.

## **Kapittel 7.0 - Oppsummering av analyse**

Vi vil her foreta en oppsummering av de funnene vi har kommet frem til i vår analyse. Funnene bygger på analysen av innsamlet data fra informantene og teori drøftet i kapittel 5.0 og kapittel 6.0.

### 7.1 Er forutsetningene for læring på individnivå tilstede i HR-avdelingen?

For å avgjøre om forutsetningene for læring på individnivå foreligger, vil vi oppsummere de syv prinsippene vi nå har gjennomgått. Summen av funnene i hver enkelt faktor vil avgjøre i hvor stor grad forutsetningene foreligger.

Det *første* vi har sett på er faktoren mål, som er viktig i en lærings situasjon for at den som skal lære forstå hensikten eller målsetningen med læringen. Den som forstår formålet med læringen vil føle aksept og forpliktelse for å lære. Analysen viser at mål er noe man benytter seg av i organisasjonen ved at 6 av 9 informanter svarer positivt. Vi kan derfor si at faktoren måldefinering er oppfylt, og således teller positivt for at læring foreligger selv om det fremkommer at det er forbedringspotensial.

Den *andre* faktoren omhandler motivasjon og er ifølge teorien en svært viktig forutsetning og drivkraft for læring. Dette punktet fremstår som et av de punktene hvor informantene svarer mest unisont og klarest av alle. For samtlige informanter er motivasjonen svært høy ved at personlig og faglig utvikling er viktig. Utdanningsnivået og graden av kursing teller også for at motivasjonen for læring er svært høy blant medlemmene. Vi kan med bakgrunn i dette, med sikkerhet si at denne forutsetningen er tilstede.

Den *tredje* faktoren vi har tatt for oss, ser på om tiltakene eller det som skal læres fremstår som nyttig og relevant for lærings situasjonen. Gjennom svarene fra informantene har vi sett at det stort sett er slik at de tiltak som iverksettes er fylt med mening for den som deltar. Vi kan derfor si at faktoren i stor grad er oppfylt ved at samtlige informanter svarer positivt, selv om noen av informantene rapporterer at man av og til ikke treffer med eksempelvis kursing.

Medbestemmelse er den *fjerde* faktoren hvor teorien har fokus på hvem som tar initiativ til tiltak, hvem som har innflytelse på tiltak og evaluering av tiltak. Informantene beskriver at initiativ til tiltak i stor grad er fordelt mellom dem selv og det vi kan kalle ledelsen.

Informantene beskriver videre at de føler at de har stor grad av innflytelse på de tiltakene som blir iverksatt. Når det kommer til evaluering gjennomføres dette kun i liten grad. Her er det også slik at flere sier at dette er noe de savner. Basert på analysen kan vi si at informantene har medbestemmelse og forutsetningen for læring foreligger på dette punktet.

Den *femte* faktoren omhandler tilbakemelding. Analysen viser at prinsippet er oppfylt ved at samtlige informanter melder om at det er rom for å gi hverandre tilbakemelding.

Selv om det i stor grad er rom for å gi hverandre tilbakemelding, fremhever enkelte informanter at de kan bli bedre på dette blant annet ved å lage føringer for hvordan man skal gi og motta tilbakemeldinger.

Forsterkning er den *sjette* faktoren og er i utgangspunktet et av de vanskeligste prinsippene å leve opp til. Bakgrunnen er at midlene som forsterker kan variere og virke forskjellig fra person til person. Som vi har vært inne på henger forsterkning tett sammen med belønning, hvor mange har lett for å tenke belønning i form av lønn. Flere av informantene trekker frem andre elementer som forsterker fremfor å trekke frem lønn. Eksempler på forsterkende elementer er flere og spennende arbeidsoppgaver, personlig utvikling, anerkjennelse og ros. Vi spurte også informantene om negativ forsterkning, altså om mangel på interesse for kompetansehevede tiltak får noen konsekvenser. Her svarte informantene i samsvar med tidligere, at dersom du ikke tilegner deg noe nytt så får du færre og mindre spennende arbeidsoppgaver. Forsterkning benyttes i stor grad i organisasjonen og underbygges av at samtlige informanter svarer positivt.

Den *syvende* og siste faktoren omhandler fordelt læring, og teorien er klar på at læring over tid er det som er å foretrekke. Analysen viser at dette er mer nyansert enn som så. Hva som skal læres, hvordan det skal læres og hvem som skal lære virker å være faktorer som innvirker på hvordan informantene stiller seg til fordelt læring. Stort sett virker det som om at organisasjonen har lite fokus på dette i forbindelse med gjennomføring av kurs og opplæring, men samtidig virker det som at det er den i mottakerenden som er avgjørende. Det blir, med bakgrunn i svarene vi har fått, vanskelig å si at læring over tid er bedre enn intensiv læring. I forhold til teorien oppfylles ikke prinsippet til det fulle, men samtidig finner vi at teorien ikke helt stemmer med informantenes meninger og oppfatning av hvordan de lærer best på dette punktet.

Samtlige *syv* faktorer for læring på individnivå er til stede i organisasjonen og analysen viser med det at forutsetningene for læring på individnivå derfor er tilstede. Samtidig viser analysen at det fortsatt er forbedringspotensialet ved å eksempelvis klargjøre mål, gjennomføre evalueringer og ved å skape et bedre miljø for tilbakemeldinger. Så langt kan vi fastslå at vi har fått svar på forskningsspørsmål 1: “Er forutsetningene for læring på individnivå tilstede i HR-avdelingen?” (avsnitt 2.4). Vi vil nå gå over til å oppsummere de *syv* faktorene som spiller inn for om en organisasjon er lærende.

## 7.2 Er HR-avdelingen en lærende organisasjon?

Vi vil her oppsummere funnene vi har kommet frem til ved analyse av *syv* faktorer som er avgjørende for om HR-avdelingen er en lærende organisasjon. Taus- og eksplisitt kunnskap er den *første* faktoren og et viktig hjelpemiddel for å se på hvordan organisasjoner håndterer læring. For at en organisasjon skal kunne lære er det nødvendig at kunnskap nedfelles som en del av organisasjonens rutiner og prosedyrer (se avsnitt 3.2). Våre informanter viste til at arbeidet styres av rutiner og prosedyrer i varierende grad, dette avhenger mer av at informantene er fra ulike seksjoner. En informant viser til at organisasjonen burde få på plass rutiner og en kompetanseoversikt for å kartlegge de ansattes arbeidsoppgaver, kompetanse og utdanning. Bakgrunnen for dette er at når medlemmer av organisasjonen blir borte, mister man store mengder taus kunnskap som resten av organisasjonens medlemmer bruker masse tid på å kartlegge og få kontroll på. Vi undersøkte hvordan de ansattes kompetanse gjøres kjent for resten av HR-avdelingen og organisasjonen som helhet. Her ga kun en av våre informanter positivt svar, mens resten av informantene viste til tre kategorier. De tre kategoriene som gjør kompetanse kjent er arbeidet i seg selv, ledelsen eller ved at den enkelte selv gjør sin kompetanse kjent. Det kom frem gjennom intervjuene at det per dags dato ikke finnes noen form for kompetanseoversikt ved HR-avdelingen, dette til tross for at over halvparten av informantene savner dette og mener en kompetanseoversikt er noe som vil hjelpe dem i det daglige arbeidet.

Den *andre* faktoren omhandler hvorvidt det legges opp til at organisasjonens ansatte kan diskutere og løse saker sammen, om det er rom for utveksling av kunnskap og erfaringer på tvers av fagfelt, samt å se på om forholdene for gruppelæring er tilstede. 7 av 9 informanter viser til at det legges opp til at saker kan diskuteres og løses sammen. Den ene som ga et negativt svar trekker frem at organisasjonen er i en omstilling som medfører at HR-avdelingen har en midlertidig kontorløsning. Dette virker negativt inn på muligheten for å løse oppgaver sammen. Den midlertidige kontorløsningen har i følge informanten bidratt til at det skjer mindre på tvers av seksjonene nå enn tidligere. 6 av 9 informanter svarte positivt på spørsmålet om kunnskap og erfaringer utveksles på tvers av fagfelt, av de som svarer negativt trekkes det frem at den midlertidige kontorløsning spiller inn her også. Her trekkes det frem at lokasjon og plassering i lokalet gjør det vanskeligere enn tidligere. Andre trekker frem at det er en arena for å diskutere saker på tvers av fagfelt. Det er likevel ikke nok brukt, noe HR-avdelingen burde bli bedre på.

For at gruppelæring skal skje forutsettes det at det finnes arenaer for kunnskapsoverføring. Vi undersøkte dette ved å spørre informantene om det fra ledelsens side blir lagt opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted. Her viser flere informanter til et felles møte HR-avdelingen arrangerer en gang i måneden, samt at det i regi av ledelsen avholdes fagdager en til to ganger i året. Her, som tidligere trekkes det også frem av en informant at det legges for lite opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted. Samt at den ene arenaen de har, burde benyttes i større grad.

Den *tredje* faktoren er om organisasjonen har en kultur preget av tillit. For å undersøke dette så vi på tre ulike forhold, om HR-avdelingen har en open-door policy eller mentalitet, om det er rom for samhandling på alle nivåer og om den enkelte føler tillit fra sine kolleger og ledelsen. 8 av 9 informanter mener at de har en open-door policy eller mentalitet. Bakgrunnen for at vi tar med mentalitet, er på grunn av at det midlertidige kontorlandskapet er utformet som et åpent landskap, samt at enkelte seksjoner har felles kontor. Den ene informanten som mener at open-door ikke forekommer, begrunner dette med at det blir vanskeligere å snakke med hverandre når man sitter i kontorlandskap. Dette er fordi man blir mer forsiktig og reservert siden man ikke ønsker å forstyrre alle andre. Alle våre informanter viser til at det er rom for samhandling på alle nivåer, uavhengig av stilling. Samtlige informanter svarer også at de føler at de har tillit fra sine kolleger og ledelsen.

En *fjerde* faktor for at læring skal kunne skje på organisasjonsnivå er at organisasjonens medlemmer føler personlig mestring. Dette er et punkt som også forekommer på individnivå, og vi kan ut fra svarene fra informantene si at personlig mestring er noe som er fremtredende hos samtlige informanter. Dette ut fra deres utdanningsnivå, fokus på videreutdanning, kursing, sertifisering samt at alle informanter svarer at faglig og personlig utvikling er ekstremt viktig for dem.

Den *femte* faktorene omhandler mentale modeller, hvor vi stilte informantene spørsmål om det legges opp til eller oppfordres til kritisk tenkning, dette for å undersøke faktoren mentale modeller. Faktoren går ut på at den enkelte skal kunne ta stilling til de slutninger man trekker samt at man reflekterer over hva man gjør og utvikler en bevissthet rundt dette. 5 av 9 mener at det legges opp til og oppfordres til refleksjon og kritisk tenkning, mens resten viser til at dette er noe man sjeldent har tid til i en hektisk arbeidshverdag.



Noen av de som gir negativt svar her, viser til at enkelte seksjoner av HR-avdelingen ikke er flink nok til å legge opp til dette.

Den *sjette* faktoren omhandler felles visjon og strategi. At HR-avdelingen og organisasjonen har en felles visjon er med på å skape felles forståelse for hvor man vil og skal i fremtiden. Vi stilte informantene spørsmål om de er kjent med visjonen og HR-strategien. Alle informantene svarte ja på dette spørsmålet. Videre spurte vi informantene hvilken innvirkning visjonen har, og hvordan HR-strategien påvirker deres arbeid. Her viste flere informanter til at HR-strategien og visjonen benyttes alt for lite og at den burde vært tatt frem oftere, for eksempel i forbindelse med personalmøter. En informant viser til at flere ansatte har etterlyst operasjonalisering av strategi og visjon.

Det siste punktene vi var innom på lærende organisasjoner er den *syvende* faktoren, systemtenkning. En faktor som av Senge blir omtalt som det viktigste for at organisasjoner skal lære. Her spurte vi informantene om de kunne forklare hvilken funksjon deres seksjon har i organisasjonen og hvor mye kjennskap de har til hva andre avdelinger gjør. Samtlige informanter viser til at de har kjennskap til sin egen seksjon og hva andre avdelinger gjør. Selv om dette er en stor organisasjon viser det seg at de fleste av informantene har god kontroll på hva som skjer rundt dem. Avslutningsvis i vår undersøkelse spurte vi våre informanter om de kort kunne forklare hva de så på som en lærende organisasjon. Her varierte det litt i svarene, men noe som gikk igjen i svarene var utvikling, tilegnelse av kunnskap og kompetanse. De fleste av informantene understreker viktigheten av å ha en kultur hvor det er rom for fokus på utvikling og at man oppfordres til å være undrende og søkende.

Når det kommer til læring på organisasjonsnivå kan vi, ut fra analysen, si at det er forbedringspotensialer på flere av de syv punktene. Noen av disse punktene vil vi trekke frem i neste kapittel. Selv om analysen viser at det er forbedringspotensialet fremkommer det at organisasjonen på flere områder er gode på læring, og i så måte fremstår som lærende også på organisasjonsnivå. Med dette kan vi fastslå at vi har fått svar på forskningsspørsmål 2: ”Er forutsetningene for læring på organisasjonsnivå tilstede i HR-avdelingen?”.

## **Kapittel 8.0 - Avslutning**

Vi har gjennom denne oppgaven studert og analysert temaet læring. Dette har vi gjort ved å se på om læring forekommer, og hvordan læring forekommer på individ- og organisasjonsnivå ved en bestemt HR-avdeling. Vårt utgangspunkt har vært en HR-avdeling i offentlig sektor, bestående av 30 ansatte fordelt på fire seksjoner. Vi har innledningsvis trukket frem hvorfor vi ønsket å se på akkurat en HR-avdeling, og ikke en hvilken som helst avdeling. Vi har valgt å se på en HR-avdeling på bakgrunn av at det er et konstant læringsbehov, dette kommer av HR-avdelingens funksjon som støtteavdeling for resten av organisasjonen. HR-avdelingens arbeidsoppgaver omfatter lønn, lederstøtte, sykefraværsoppfølging, samt intern og ekstern opplæring. Vi tok kontakt med HR-avdelingen vi ønsket å gjennomføre undersøkelsen i og fikk god respons på vår henvendelse. Vi ble gjennom sjef for HR-avdelingen satt i kontakt med totalt ti informanter som hadde sagt seg villig til å delta. Vi endte opp med ni informanter da vi ikke fikk svar fra den siste innen vår tidsfrist. Informantene som har deltatt er fra ulike seksjonene i HR-avdelingen, vi har med dette sikret oss informasjon fra alle fagretninger i avdelingen.

Vi har gjennomført en omfattende studie, hvor vi har sett på totalt 14 ulike faktorer. Vi har sett på syv faktorer på individnivå og syv på organisasjonsnivå, hvor alle må være tilstede for at læring skal kunne skje. Læring på organisasjonsnivå avhenger av at læring skjer på individnivå, hvilket betyr at organisasjonen er avhengig av at medlemmene er villig til å endre eksisterende og utvikle ny og relevant kompetanse. Teoriene er dekkende når det er tale om faktorer som må være tilstede for at læring skal kunne forekomme, såkalte fremmere. Ingen av faktorene for læring på individ- eller organisasjonsnivå tar for seg aspekter som minsker effekten av læring. Altså hemmere. En hemmer det flere ganger indirekte vises til, er makt. "Knowledge is power" og dette gjør seg i stor grad gjeldende ved kunnskapsbedrifter, slik HR-avdelingen er.

Informantene har vist til en arbeidshverdag som er preget av fokus på faglig- og personlig utvikling. Samtlige informanter ser på flere og spennende arbeidsoppgaver som belønning. Dette er svært positivt for organisasjonen, ved at HR-avdelingen består av høyt utdannede og svært kunnskapsrike medarbeidere. Gjennom vår analyse har det kommet frem at HR-avdelingen mangler kompetanseoversikt. Ved at HR-avdelingen ikke har dette vil det være vanskelig å vite hvem som har deltatt og hvem som ikke har deltatt på kompetansehevende tiltak. En informant har hintet til at ved å benytte seg av en kompetanseoversikt, vil det

oppleves mer rettferdig når det kommer til hvem som får delta på eksempelvis kurs eller seminarer. Rettferdig ved at flere får anledning til å være med på kompetansehevende tiltak. Flere av våre informanter har trukket frem det de omtaler som “lønnshevere”, medarbeidere som bare gjør det de skal, og ikke noe mer. Er det kanskje disse som vil se det mer rettferdig? Er det nærliggende å tro at det kun er en liten del av HR-avdelingens medlemmer som får kompetansehevende tiltak? I så tilfelle gjør makt seg gjeldende. Dette ved at det kun er enkelte av organisasjonens medlemmer som har deltatt på kompetansehevende tiltak og som er sertifisert til å gjennomføre enkelte oppgaver. Ved å besitte kompetanse som andre i organisasjonen ikke har, vil man få en form for makt over de andre som ikke besitter den samme kompetansen. Makt som faktor kan gjøre seg gjeldende ved at individer i organisasjonen ikke ønsker å dele kunnskap med resten av organisasjonens medlemmer. Ved å holde på kompetansen, beholdes makten over eksempelvis et fagfelt eller spennende arbeidsoppgaver.

Det er to ting som har gått igjen i våre samtaler med informantene. Mangel på tid og beskrivelser av hvor mye tid som er brukt på kurs. Tidsklemma og en hektisk arbeidsdag er noe man ikke kommer utenom. Relevante kurs som fremmer kompetanse er også høyst nødvendig i en kunnskapsbedrift som HR-avdelingen er. Det skjer kontinuerlige endringer innen lover, paragrafer, retningslinjer, nye og bedre digitale verktøy. Det er mildt sagt et behov organisasjonen og dens medlemmer har for å henge med i tiden. Men, er tid brukt på kurs en hemmer for at læring skal kunne skje i større grad?

Teorien viser til at alle 14 faktorene er viktig, men alt kan ikke være like viktig. Teoriene rangerer ikke faktorene i rekkefølge av hvilken som må tas først, eller hvilken faktor som er premiss for den andre. Teoriene viser heller ikke til hvor mye tid man bør dedikere til den enkelte faktoren. En faktor teoriene ikke tar for seg, er tid. I motsetning til makt som vi har nevnt innledningsvis, anser vi ikke tid i seg selv som en hemmer. Tid på kurs kan være en hemmer, men tid er heller en faktor man må ta hensyn til. Hvor mye tid må man og burde man sette av for å påse at hver enkelt faktor oppfylles? Vi har et spørsmål i intervjuguiden som går på tid, “Hvor mye tid vil du anslå at dere bruker på disse tiltakene?”. Bakgrunnen for dette spørsmålet, var for å se om svarene samsvarte med tallene fra rapporten Samfunns- og næringslivsforskning AS - “HR-feltet i Norge 1995-2014: stabilitet og profesjonalisering?” (Døving, Gooderham & Øhrn, 2015). Rapporten viser til at det i snitt, i private bedrifter, bruker 5-8 dager i året. I vår undersøkelse viste det seg vanskelig å kunne gi et konkret tall på

antall dager brukt, men analysen viser at det brukes mye til på opplæringstiltak. Tiltakene informantene viser til er ofte kurs, seminarer og konferanser. Ved å sende medarbeidere på kurs får man økt kompetansen til den enkelte, men hjelper dette for den videre læringen i organisasjonen? Ved å sende arbeidstakere på kurs, tar man bort nødvendig og relevant tid fra de andre faktorene som må være tilstede for at læring skal kunne skje. Gjennom analysen har det kommet frem at HR-avdelingen ikke i stor nok grad evaluerer tiltak eller kurs som gjennomføres, hvordan kan de da vite at tid brukt på kursene medarbeiderne sendes på er fornuftig? Man kan tilegne seg kompetanse gjennom deltakelse på kurs eller annen formell opplæring, men denne kompetansen har ingen verdi før den brukes i praksis - læring skjer på jobb, ikke på kurs (Filstad referert i Farbrot, 2007).

På individnivå har vi tatt for oss premisser som læring, måldefinering, mening, medbestemmelse, tilbakemelding, forsterkning og fordelt læring. Vi ønsker her å trekke frem to av punktene på individnivå, hvor det er forbedringspotensialer. Det *første* punktet vi vil trekke frem er tilbakemelding. I teorien om læring på individnivå er tilbakemelding et sentralt og viktig tema når det kommer til lærings situasjoner. I vår undersøkelse har vi kategorisert svarene angående tilbakemelding som positive. Selv om samtlige informanter viser til at det er rom for å gi hverandre tilbakemelding, kom det frem at informantene var varsomme med å gi tilbakemeldinger. Informantene viser til at man må være forsiktig med måten man gir tilbakemeldinger, hvem man gir dem til og i hvilken sammenheng tilbakemeldingene gis. Når det kommer til tilbakemelding er man mest mottakelige for å motta den fra personer man har tillit til (Laudal og Mikkelsen, 2014, s.61). Vi har undersøkt tillitsforholdet og analysen viser tydelig at problemet ikke ligger i mangel på tillit. For at det ikke skal være noen form for usikkerhet rundt hvordan man gir tilbakemeldinger, vil det derfor for HR-avdelingen være nyttig å opprette felles retningslinjer for hvordan man skal gi og ta imot tilbakemelding. Det er viktig å merke seg at dersom tilbakemeldingsprinsippet skal fungere, må man være nøye med at tilbakemelding kun skal gis på arbeidet og atferd, ikke person (Henriksen og Skjevdal, 1995, s.209). For at dette ikke skal oppleves som personangrep eller usaklig irettesettelse av andre, men heller oppleves som et konstruktivt verktøy i arbeidshverdagen.

Det *andre* punktet vi ønsker å trekke frem som har forbedringspotensial, er bruk av evaluering. Det fremkommer tydelig av analysen at evaluering ikke brukes i stor nok grad. En informant svarte at de rett og slett er elendige når det kommer til evaluering. Ved å unnlate å evaluere, vil muligheten for å rette opp og forbedre tiltak forsvinne.

“Evaluering er ikke bare nyttig for å sjekke om målet er nådd, men gir også tilbakemelding til virksomheten som kan være utgangspunkt for nye læringsprosesser” (Laudal og Mikkelsen, 2014, s.282). For å få mest mulig ut av tiltak som gjennomføres internt og eksternt i HR-avdelingen, vil det være nødvendig å gjennomføre evaluering. Våre informanter har vist til at den største faktoren for at evaluering ikke skjer, er tid. Flere informanter fremhever at hverdagens aktivitet sluker mye tid, noe som medfører at tid til evaluering må nedprioriteres. Ved å sette av tid til evaluering av tiltak, kurs og rutiner vil man kunne sikre at tiden man bruker utnyttes på en mer effektiv måte.

På organisasjonsnivå har sett på taus- og eksplisitt kunnskap, grupper og felles møteplasser, tillit, personlig mestring, mentale modeller, felles visjon og systemtenkning. Når det kommer til læring på organisasjonsnivå, kan vi ut fra analysen si at det er forbedringspotensial på fem av syv punkter. De punktene hvor det i analysen fremkommer størst forbedringspotensialet er taus- og eksplisitt kunnskap og felles strategi og visjon. Den viktigste kunnskapen i en organisasjon er taus. Det handler om en kombinasjon av erfaringer, utfordringer man møter i relasjon med kollegaer, og dessuten de situasjonene som kunnskapen har utviklet og som den har blitt anvendt i (Jakobsen, 2008). Organisasjonen bør med utgangspunkt i dette blant annet få på plass en kompetanseoversikt for å sikre at kompetanse gjøres kjent.

Videre ser vi ut fra analysen at organisasjonen i stor grad kan tjene på å benytte seg av rutiner og prosedyrer slik at taus kunnskap tas vare på og holdes i organisasjonen. HR-avdelingen bør med utgangspunkt i dette sørge for å få på plass rutiner for å sikre at den tause kunnskapen de har i organisasjonen bli tatt vare på og nedfelt som rutiner og prosedyrer. Det handler om å finne en balansegang mellom å være for bundet av rutiner og prosedyrer til at det er helt frislipp. Det burde imidlertid være slik at det finnes rutiner og prosedyrer for hva individene i organisasjonen gjør slik at man vet hvem som gjør hva, og kan dekke opp dersom individer forsvinner.

HR-avdelingen har en klar strategi og visjon. Vår analyse viser at informantene er kjent med både strategi og visjon, men viser samtidig til at denne påvirker dem svært lite i det daglige arbeidet. Visjoner er appellerende, forenklete bilder av fremtiden som skal bidra til at medarbeidernes innsats fremstår som meningsfylt. Derfor er de alltid på kanten av tomme floskler og luftslott, noe som gjør dem noe risikabelt å bruke som verktøy (Arnulf og Brønn, 2014 s.129).

Ved gjennomgang av strategien og visjonen viser den at organisasjonen har brukt tid og ressurser på å utvikle disse. Selv om strategier og visjoner ofte ender med å være kun strategier og visjoner, bør organisasjonen bruke disse mer og operasjonalisere dem for å få den ønskede effekten. Det er viktig at disse ikke bare blir et symbol som oppfyller ledelsens forventninger (Hatch, 2010, s.134).

### **8.1 Men, helt til slutt**

Vi har analysert HR-avdelingen med tanke på læring, litt med samme fremgangsmåte som Harald Eia og Nils Brenna i podkasten ”Sånn er du”. Brenna og Eia analyserer kjente personer ved hjelp av personlighetstesten ”Big 5” eller femfaktormodellen. Denne tar utgangspunkt i fem faktorer som på en skala sier noe om en persons personlighet (Sånn er du, 2017), litt som våre faktorer sier noe om læring på individnivå og hvorvidt en organisasjon er lærende. En forskjell er at femfaktormodellen tar for seg både attraktive og uønskede aspekter i motsetning til våre faktorer som utelukkende ser på positive ved at alle faktorene er å anse som fremmere.

Etter en omfattende undersøkelse, kan vi si at forutsetningene for læring på individnivå er tilstede. Vi kan også med bakgrunn i analysen si at organisasjonen er lærende. Analysen viser at det foreligger hemmere og andre faktorer som bidrar til at kompetansen i ikke utnyttes fullt ut. Eksempelvis ved at makt er et underliggende element som hemmer kompetansespredning i organisasjonen. Ut fra analysen kan vi anbefale HR-avdelingen å se på følgende: Få på plass en kompetanseoversikt, sett av tid og utvikle rutiner for både evaluering og tilbakemelding samt å operasjonalisere HR-strategien og visjon i mye større grad.

Kanskje svarene informantene ga, hadde vært annerledes om vi hadde tatt utgangspunkt i andre teorier? Eksempelvis kunne vi tatt utgangspunkt i teoriene om hvordan makt påvirker eller hindrer læring, vi kunne sett problemstillingen i lys av teorier rundt tid og tidsbruk. Vi kunne sett på læring fra et ledelsesperspektiv og benyttet andre faktorer for å se på læring på individnivå. Analysen kunne da blitt benyttet som et verktøy for ledere til å optimalisere læring på individnivå, som videre kunne styrket læring på organisasjonsnivå. Som vi har vært inne på, må man være bevist at læring må forekomme på individnivå **før** læring kan forekomme på organisasjonsnivå. Ettersom vi nå har avsluttet vår studie og gjennom studien har tilegnet oss mer kompetanse på feltet, ser vi at det kunne vært interessant å se på læring i et større perspektiv i organisasjonen.

Med det mener vi at det kunne vært interessant å ta for seg hele organisasjonen i et kvantitativt opplegg med den forforståelsen vår studie gir. Alternativt kunne det vært interessant å tatt for seg færre enheter og gått enda mer i dybden på hver enkelt faktor vi har tatt for oss, for å kunne gi en mer detaljert status både på individnivå og organisasjonsnivå.

Men helt, helt til slutt: HR-avdelingen er en lærende organisasjon, men det etterfølges av et “men”. Samtlige informanter har gjennom svarene vist til at de er gode på de fleste faktorene, men de savner som regel noe. Det mangler noe. Vi mener med utgangspunkt i vår analyse at HR-avdelingen i noen grad er en lærende organisasjon. Avslutningsvis overlater vi til leserne selv å avgjøre i hvilken grad de mener HR-avdelingen er en lærende organisasjon.

## Kapittel 9.0 - Litteraturliste

Arbeidsmiljøloven (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern 17.06.2005 nr. 62 [Internett]. Tilgjengelig fra:

< <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62?q=aml> > [Lest 12.01.2019]

Arnulf, J.K og Brønn, P.S (2014). Kommunikasjon for ledere og organisasjoner. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Berg, M.E. og Ribe, E. (2013). Coaching - Å hjelpe ledere og medarbeidere til å lykkes. Oslo, Universitetsforlaget.

Brochs-Haukedal, W. (2013) Arbeids- og lederpsykologi. Oslo, Cappelen Damm AS.

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

Dysvik, A. og Kuvaas, B (2012). Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser - Evidensbasert HRM. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Døving, E., Gooderham, P.N. & Øhrn, P. (2015) HR-feltet i Norge 1995-2014: Stabilitet og profesjonalisering? SNF-rapport nr.14/15. Bergen, Samfunns og næringslivsforskning AS.

Tilgjengelig

fra:<[https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2379493/R14\\_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2379493/R14_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> [Lest: 06.01.2019]

Egerdal, Å. (2017). HR-boka. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag AS.

Farbrot, A. (2007) Læring skjer på jobben - ikke på kurs. Magma - Econas tidsskrift for økonomi og ledelse. [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://www.magma.no/laering-skjer-paa-jobben-ikke-paa-kurs>> [Lest 10.05.2019]

Filstad, C. (2016) Organisasjonslæring - Fra kunnskap til kompetanse. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS



Hatch, M.J (2010). Organisasjonsteori - Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver. Oslo, Abstrakt forlag AS.

Henriksen, R.E og Skjevdal, J. (1995). Håndbok i lederskap for luftforsvaret. Oslo, O. Fr. Arnesen A/S.

Jacobsen, D.I (2015) Hvordan gjennomføre undersøkelser? - Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Oslo, Cappelen Damm AS

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J. (2008). Hvordan organisasjoner fungerer. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J. (2014). Hvordan organisasjoner fungerer. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Jakobsen, C.F. (2008). Nye perspektiver på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner. Magma - Econas tidsskrift for økonomi og ledelse. [Internett]. Tilgjengelig fra: <https://www.magma.no/nye-perspektiver-paa-laering-og-kunnskapsutvikling-i-organisasjoner> [Lest 12.05.2019]

Johansen, O. og Sæterdal, H. (2018). HR og personalledelse. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Lai, L. (2013) Strategisk kompetanseledelse. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Laudal, T. og Mikkelsen, A. (2014). Strategisk HRM 1 - Ledelse, organisasjon, strategi og regulering. Oslo, Cappelen Damm AS.

Laudal, T. og Mikkelsen, A. (2014). Strategisk HRM 2 - HMS, etikk og internasjonale perspektiver. Oslo, Cappelen Damm AS.

Moxnes, P. (2000) Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet - pedagogisk arbeidslivspsykologi i forskning og praksis. Ny utg. Oslo, Forlaget Paul Moxnes

Nordhaug, O. (1990) Læring i organisasjoner - Utvikling av menneskelige ressurser. Otta, TANO AS.

Norges Handelshøyskole (u.å), HR-avdelingen [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://www.nhh.no/om-nhh/organisasjon/avdelinger/hr-avdelingen/>> [Lest 16.04.2019]

NRK kultur og underholdning (2012) Kodak klarte ikke omstillingen [Internett]. Tilgjengelig fra: <[https://www.nrk.no/kultur/\\_kodak-klarte-ikke-omstillingen-1.7941726](https://www.nrk.no/kultur/_kodak-klarte-ikke-omstillingen-1.7941726)> [Lest 17.04.2019]

NRK (u.å) #metoo [Internett]. Tilgjengelig fra: <[https://www.nrk.no/nyheter/\\_metoo-1.13728056](https://www.nrk.no/nyheter/_metoo-1.13728056)> [Lest 02.05.2019]

Personopplysningsloven (2018) Lov om behandling av personopplysninger 15.06.2018 nr. 38 [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38?q=lov%20om%20personopplysninger>> [Lest 02.05.2019]

Ringdal, K. (2013) Enhet og mangfold - Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Senge, P. M. (1992) The fifth discipline - The art & practice of the learning organization. Chatham, Kent. Mackays of Chatham PLC.

Sånn er du – Karl Ove Knausgård (2017) Feelgood Scene Film & TV AS, 08.januar 2017 [Podkast]. Tilgjengelig fra: <<https://radio.nrk.no/serie/saann-er-du>> [Hørt 05.05.2019]

Thagaard, T (2013) Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Tjora, A. (2017) Kvalitative forskningsmetoder i praksis. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag, AS.

Örtenblad, A. (2013) Handbook of research on the learning organization - Adaptation and context. Cheltenham, Edward Elgar Publishing Limited

## **Kapittel 10.0 – Vedlegg**

### **Vedlegg 1 - Informasjonsskriv til intervju i tilknytning masteroppgave**

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å se på læring på individ –og organisasjonsnivå hvor problemstillingen er ”I hvilken grad er HR-avdelingen en lærende organisasjon?”. Prosjektet er vår masteroppgave innen human resource management. Det betyr at dataene som blir samlet inn her kun skal brukes til dette formålet.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

██████████ og ██████████ er ansvarlig for prosjektet i samarbeid med Nord universitet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

For å finne svar på problemstillingen er vi avhengig av informanter fra hele avdelingen. Vi har derfor valgt å ta kontakt med sjef for din avdelingen og har fått videresendt kontaktinformasjon til oss.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Vi ønsker å gjennomføre et personlig intervju. Intervjuet vil ta ca. 30-40 minutter og omfatter tema knyttet til læring. Vi vil benytte lydopptak under intervjuet for å sikre at vi får med oss alt under intervjuet. Lydfilen vil etter transkribering bli slettet.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. All

informasjon vil bli anonymisert slik at det ikke vil fremkomme hvem som har svart hva, og oppgaven vil bli gjort tilgjengelig for deltakerne når den foreligger.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal avsluttes 15.mai 2019. Når prosjektet er over vil all data slettes.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- [Redacted]
  - [Redacted]
  - [Redacted]
- [Redacted]

Med vennlig hilsen

[Redacted] og [Redacted]

-----

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 15.mai 2019

-----  
Dato og signatur av deltaker

## **Vedlegg 2 - Intervjuguide**

### **Innledende spørsmål**

1. Utdanningsnivå?

### **Læring**

2. Hva legger du i læring?

3. Hvordan mener du at dette (læring) blir behandlet i din organisasjon

4. Kan du nevne noen tiltak som har blitt gjort i din avdeling for å heve kompetansenivået?

5. Hvor mye tid vil du anslå at dere bruker på disse tiltakene?

### **Mål - Kompetanseutvikling på individnivå**

6. Blir hensikt, intensjon eller målsetning ved eksempelvis opplæring klargjort i forkant av at opplæring starter?

- **Hvis ja**, føler du da aksept og forpliktelse for opplæringen som skal gjennomføres?

### **Motivasjon**

7. Er faglig eller personlig utvikling viktig for deg?

### **Mening**

8. Mener du at den opplæringen/kursingen du er med på er nyttig og relevant for deg og din arbeidssituasjon, hvorfor/hvorfor ikke?

### **Medbestemmelse**

9. Hvem er det som initierer opplæringstiltak i din avdeling?

10. Føler du at du kan utøve innflytelse på hvilke opplæringstiltak som skal gjennomføres ved din arbeidsplass?

- **Hvis ja**, Kan du komme med noen eksempler på dette?

11. Får dere som ansatte være med på evaluering av gjennomførte tiltak?

### **Tilbakemelding**

12. Er det rom for å gi hverandre tilbakemelding - herunder tilbakemelding på kurs, rapporter, rutiner, arbeidsutførelse med mer?

- **Hvis ja**, hvordan påvirker dette deg?

- **Hvis nei**, er dette noe du savner?

### **Forsterkning**

13. Belønnes dere for kompetanseutvikling?

- **Hvis ja**, har dette noen effekt på deg?
- **Hvis ja**, på hvilken måte?

14. Får det “konsekvenser” dersom du ikke deltar på kompetansehevende aktiviteter?

### **Fordelt læring**

15. Hvordan gjennomføres opplæring ved din avdeling?- Intensivt eller over gradvis over tid?

16. Føler du at *du* lærer best når du får presentert mye over kort tid eller lite over en lengre periode?

### **Er lærende organisasjoner kunnskapsproduserende systemer**

17. Bli det fra ledelsens side lagt opp til arenaer hvor kunnskapsoverføring kan finne sted?  
Eksempelvis: Fagdager, briefinger, internopplæring.

18. Utveksler du og dine kolleger kunnskap og erfaringer på tvers av fagfelt?

19. Er det lagt opp til at dere kan diskutere saker dere imellom og løse oppgaver sammen?

20. Har dere en “open door policy”? **Med dette mener vi:** Er det rom for å gå inn til hverandre på en uformell måte i løpet av arbeidshverdagen?

21. Er det rom for samhandling på alle nivå i avdelingen, uavhengig av stilling?

22. Føler du at du har tillit fra dine kolleger og leder?

### **Taus- og eksplisitt kunnskap**

23. Hvordan blir din kompetanse og erfaring gjort kjent for andre i avdelingen?

24. I hvor stor grad styres arbeidet av struktur, rutiner og prosedyrer?

25. Finnes det en oversikt i organisasjonen av medlemmenes kompetanse?

### **Felles visjoner - Systemtenkning skaper helhet og sammenheng i lærende organisasjoner**

26. Legges det opp til/oppfordres det til refleksjon og kritisk tenking?

27. Er du kjent med HR-strategien og visjonen for HR-avdelingen?



- **Hvis ja**, kan du forklare litt rundt denne? - Var du og dine kolleger med på å utarbeide denne?
- **Hvis nei**, er det noen grunn til at denne ikke er gjort kjent for deg?

28. Hvordan påvirker visjonene ditt arbeid?

### **Systemtenkning**

29. Hvilken funksjon har din seksjon i organisasjonen og hvor mye kjennskap har du til hva andre avdelinger gjør i sin arbeidshverdag?

### **Lærende organisasjon**

30. Kan du kort forklare hva *du* ser på som en lærende organisasjon?

31. Vil du si at den organisasjonen du er en del av går inn under en “lærende organisasjon”?

32. Oppsummering

### **Vedlegg 3 - NSD Personvern**

15.02.2019 13:49

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 248451 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.02.2019. Behandlingen kan starte.

**MELD ENDRINGER:** Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET:** Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2019.

**LOVLIG GRUNNLAG:** Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER:** NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

**DE REGISTRERTES RETTIGHETER:** Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER:**NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET:** NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Kapittel 11.0 - Tabeller

**Tabell 1**

Informant nummer →	1	2	3	4	6	7	8	9	10
Spørsmål nummer									
Spørsmål 3	P	P	P	P	N	P	P	P	P
Spørsmål 6	P	P	P	P	P	P	N	N	N
Spørsmål 7	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 8	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 9 - 10	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 11	N	N	N	P	N	P	P	P	N
Spørsmål 12	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 13-14	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 17	P	N	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 18	P	N	P	P	N	P	P	N	P
Spørsmål 19	P	P	P	P	N	P	P	N	P
Spørsmål 20	P	P	P	P	P	N	P	P	P
Spørsmål 21	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 22	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 23	N	N	N	N	N	N	P	N	N
Spørsmål 24	L	L	L	S	U	S	M	S	S
Spørsmål 25	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Spørsmål 26	P	N	N	N	N	P	P	P	P
Spørsmål 27	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 28	BD	N	N	P	P	N	P	P	N
Spørsmål 29	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Spørsmål 31	P	P	N	P	N	P	P	P	P

Svar fra informantene på spørsmål fra intervjuguiden kategorisert i P=Positiv, N=Negativ, BD=Begge deler, U=Ukjent, L=Liten, M=Middels og S=Stor.

**Tabell 2**

Informantens svar	Jeg	Vi	Ledelsen	Ukjent
Initiere tiltak	5	5	6	1

Svar fra informantene på temaet initiering av tiltak kategorisert i “jeg”, “vi”, “ledelsen” og “ukjent”.

**Tabell 3**

Informantens svar	Lite	Middels	Mye	Vet ikke
Tid til læring	2	0	5	2

Svar fra informantene på temaet tid til læring kategorisert i “Lite”, “Middels”, “Mye” og “Vet ikke”.

**Tabell 4**

Informant	Intensivt	Over tid	Begge deler
Fordelt læring	1	0	8

Svar fra informantene på temaet fordelt læring kategorisert i “Intensivt”, “Over tid” og “Begge deler”.

**Tabell 5**

Informant	1	2	3	4	6	7	8	9	10
Utdanningsnivå	M	M	M	M	B	B	M	B	B

Svar fra informantene på utdanningsnivå kategorisert i M=Masternivå og B=Bachelornivå.

Tabell 6

Informant	Læring	Hva du ser på som en lærende organisasjon
1	<p>Da tenker jeg at læring er at man får en økt kompetanse og kunnskap rundt et tema, enten om det er å lese seg opp på det eller tilegne seg det gjennom erfaring. Læring er også noe som skjer inne i hodet, men det er for det meste noe som skjer i samspill med andre.</p>	<p>Noen som setter seg inn i det moderne samfunnet, hvordan samfunnsutviklingen er – hva som rører seg i verden, hva som er viktig for folk, oppdatert hva gjelder digitalisering, oppdatert, tar i bruk ny teknologi, opptatt av å utvikle seg nå det er hensiktsmessig, viktig å sette seg inn i det som skjer rett og slett.</p>
2	<p>For meg så er læring både den formelle skolekompetansen som man får gjennom det vanlige skolesystemet, men det er jo også veldig mye læring i det å være en del av et arbeidsmiljø og lytte til sine kolleger og prøve å hente ut hva de sier – det er nok der jeg selv har lært aller mest</p>	<p>Det syns jeg er når man er interessert i de mulighetene som ligger både i hvordan man gjør ting og hvem som gjør det</p>
3	<p>Læring er å tilegne seg ny kunnskap og nye ferdigheter. Man kan tilegne seg mye kunnskap, men læringen kommer ikke før man har endret atferd og tatt dette i bruk.</p>	<p>Tenker det at man har fokus på at man både skal få lov til og oppfordres til utvikling, at det legges til rette for og lager arenaer for kunnskapsdeling. Handler mye om bedriftskultur. Viktig å legge til rette for kunnskap skal kunne deles og at man belønnes for det</p>
4	<p>Når jeg tenker på læring som begrep så tenker jeg først og fremst at læring er noe som skjer i de (mange) situasjoner der vi (som kollegaer) erfarer og tester ut ideer og gjøremål individuelt og samlet, og der den erfaringen vi får bidrar til at vi løser oppgavene på en</p>	<p>Mitt syn på en lærende organisasjon er en organisasjon der informasjonen «sitter løst» og der det oppfordres til kreativitet (nytenking) og involvering. Gjerne teamarbeid som arbeidsform og der ansatte ser verdien av kontinuerlig forbedring i alle prosesser.</p>

	god måte – gjerne smartere neste gang	
6	Jeg tror at man mer å mer bruker man mye av hele seg, så læring handler ikke bare om tiltak gjennom opplæring. Det handler mye om hvordan erfaringer man får med seg på bredere områder, er hvertfall min inngang på læring. Selve begrepet er jo veldig bredt	Kanskje mer fokus på hvordan man bruker kompetansen sin, enn akkurat hvordan man håndterer input siden. Omsette alt det du sitter på av kompetanse til gode tjenester – det er der fokuset burde være. HR-strategien beskriver dette godt
7	Alt. Du lærer jo hele tiden, alt er læring, alt du gjør. Alle elementer innen jobb er lærer, jeg lærer i hvert dialogmøte. Hvis man slutter å lære kan man like godt bare si opp eller vente på å bli sagt opp, da har man ingenting der å gjøre.	Det er organisasjon som klarer å omsette ord til handlinger, som utvikler seg. Som ikke bare har fokus på daglig drift, men også samfunnsendringer og endringer i personer, det som går på inkludering, mangfold og likestilling.
8	Det viktigste med læring er utvikling. Det at man utvikler seg. Læring kan være alt fra undervisning til å ta i bruk det man har lært og sette dette i et system slik at man få hevet kompetansen eller finne nye måter å løse ting på	En lærende organisasjon for meg er en organisasjon som kan stoppe opp litt av og til og si hva er det vi holder på med nå, hvor er det vi skal, er vi på vei dit vi skal, er dette rett måte å gjøre dette på – da må man også de som jobber i organisasjonen være av den litt mer undrende typen. De må stille spørsmål om hva man gjør og hva man holder på med, finne den beste måten å gjøre ting på, og ikke være ”sånn har vi alltid gjort det”- type – det er ingen lærende organisasjon, det er en organisasjon som går i sten. Undring er det viktigste momentet, lærer ikke hvis man ikke er det

9	<p>Legger ganske mye i læring. For det første er det veldig individuelt hvordan man tar til seg læring, hvordan man skal lære noen noe, det å gi svarene eller å få den du lærer til å selv finne frem til svarene. Få de du har foran deg til å reflektere, det syns jeg er veldig viktig – for dette har noe med god læring og mindre god læring, hva er det som faktisk setter seg. Jeg har stor tro på visuell læring – det å visualisere ting på en god måte slik at folk klarer å få et overordnet blick på hva man faktisk skal i gang med.</p>	<p>En lærende organisasjon er en organisasjon som gir rom for utvikling, at de ansatte blir sett og hørt og at man har rett kompetanse på rett plass – dette med kompetanse og krav og at man har en god balanse mellom dette. Og at man få muligheten til å påvirke, at det legges til rette fra starten av slik at man blir ordentlig kjent med organisasjonen – slik at man har et godt utgangspunkt fra dag 1 rett og slett. Også er viktig å ha en kultur hvor det er greit å spørre – alle mennesker er forskjellige. Få lov å utvikle seg innenfor de rammene man har – innenfor rimelighetens grenser, det er viktig at man har regler og rutiner på det, ha litt kontroll. Fokus på utvikling, rett og slett</p>
10	<p>Læring er tilegnelse av ny kunnskap også vedlikehold av denne. Vi driver på med mye ”learning by doing”</p>	<p>Det må for det første være at man er bevisst på at man skal være lærende, bevisst på at vi skal gjøre hver andre bedre – helt nødvendig for oss, for hvis ikke har vi ikke klart å levere våre oppgaver. Essensielt at vi er nødt å være oppegående på alt.</p>

Svar fra informantene på spørsmål om hva de legger i læring og det å være en lærende organisasjon.