

MASTEROPPGAVE

Emnekode: BE323E

Navn på kandidat: 2, 92

Kunnskapsdeling i en organisasjon med
autonome team

Dato: 15.05.2019

Totalt antall sider: 87/124

1 Forord

Vår masteroppgave utgjør siste del av vår treårig MBA i Ledelse. Vi visste tidlig i prosessen at vi ønsket å skrive en oppgave om læring og kunnskapsdeling da dette er temaer har interessert oss begge opp igjennom arbeidslivet. Et annet interessant tema som vi hadde til felles var selvledelse og autonomi. Vi lurte på hva det gjør med læringen i en organisasjon når de ansatte får styre læringsprosessen selv? Etter en stund landet vi på en problemstilling hvor formålet ble å undersøke hvordan autonome team og kunnskapsdeling henger sammen.

Vi er nå ved veis ende og det har vært lærerikt, krevende og spennende å jobbe sammen som studenter. Drøftinger og refleksjoner i fellesskap har gitt og gode diskusjoner og fremmet vår egen læring. I vår skriveprosess har vi etablert et vennskap som vi håper vil vare i lang tid fremover.

Vi ønsker å takke LO Stat og Driw som er våre arbeidsgivere, for rom og tid til studiedager. Videre ønsker vi også å takke vår veileder, førsteamanuensis Terje Fallmyr ved Nord Universitet, for nyttig og god veiledning igjennom hele arbeidet.

Til slutt vil vi understreke at denne oppgaven ikke ville blitt til uten den rausheten som Driw, vår case bedrift, har vist oss. Takk for tilgang på data og ressurser og ikke minst for tillit til å skrive denne oppgaven.

Et masterstudium ved siden av familie og full jobb er krevende og lærerikt. Vi ønsker å takke våre tålmodige familier for støtte, hjelp og ikke minst tid og ro til å skrive.

Ålesund og Bodø, 14 mai, 2019

Mona Helen Fagerheim og Andrea Langva Johansen

2 Sammendrag

Denne studien er gjennomført som avsluttende avhandling innenfor det treårig deltidstudium, MBA i Ledelse ved Universitetet Nord. Tema for studien har vært kunnskapsdeling i en organisasjon med autonome team og agile arbeidsprosesser. Formålet med studien har vært å undersøke hvordan kunnskapsdeling skjer i en organisasjon med autonome team og hvordan dette kan bidra til at organisasjonen styrker sin evne til å være lærende. For å finne svar på dette, valgte vi en kvalitativ metode der vår epistemologiske tilnærming var empirisk.

Den teoretiske tilknytningen i oppgaven baserer seg på at organisasjonsdesign, organisasjonskultur og lederskap påvirker organisasjoners evne til kunnskapsdeling. Videre baserer den seg på teorier for produktutvikling med agil tilnærming.

Hovedkonklusjonene i studien er at et organisasjonsdesign som fremmer kunnskapsdeling i og på tvers av autonome team kjennetegnes av at det er tilrettelagt for uformelle læringsarenaer i form av åpne soner hvor de autonome teamene kan samarbeide. Strukturen er flat og ledelsen er uformell og operativ. I tillegg vil etablerte, overordnede mål og strategi for kunnskapsdeling som er forankret i hele organisasjonen, fremme motivasjon og forståelse for kunnskapsdeling for den enkelte. Kvalitet prioriteres foran kvantitet når det gjelder dokumentasjon.

Kultur som fremmer kunnskapsdeling preges av at det er rom for å prøve og feile. Den er tillitsbasert og støtter opp under sosial interaksjon og lek på jobben. Teamene baserer seg på fagspesialister og nøkkelroller som driver utviklingen fremover. Organisasjonens evne til å være lærende påvirkes av de overordnede prosessene for kunnskapsdeling på tvers av de autonome teamene. Det kan derfor være hensiktsmessig å etablere arenaer for kunnskapsdeling tvers av team. Organisasjoner som ønsker å være lærende må takle spenningen mellom det de har lært og det å være innovativ og nyskapende.

3 Innholdsfortegnelse

1	Forord	i
2	Sammendrag	ii
3	Innholdsfortegnelse	iii
	Figurreferanse.....	v
4	Innledning.....	1
4.1	Aktualisering og valg av problemstilling	1
4.2	Case – IT bedriften Driw	3
4.3	Avgrensning	4
4.4	Oppgavens oppbygging.....	6
4.5	Bakgrunn	7
4.6	Begrepsavklaring.....	8
4.6.1	Læring	8
4.6.2	Kunnskapsoverføring	8
4.6.3	Ferdigheter	8
4.6.4	Team.....	8
4.6.5	Autonomi.....	9
4.6.6	Autonome team	9
4.6.7	Organisasjonsdesign.....	10
4.6.8	Organisasjonslæring og lærende organisasjoner	10
4.6.9	Kunnskapsutviklende organisasjoner	11
5	Teori	12
5.1	Organisasjonslæring og lærende organisasjoner	12
5.1.1	De 4 I-ene	12
5.1.2	SEKI-modellen.....	16
5.2	Kunnskapsdeling	19
5.2.1	Organisasjonsstruktur og kunnskapsdeling	20
5.2.2	Organisasjonskultur og kunnskapsdeling.....	21
5.2.3	Kompetanseledelse og kunnskapsdeling	22
5.2.4	Feiling, tillit og kunnskapsdeling	23

5.3	Autonomi og agile metoder	25
5.3.1	Subtile Control	27
5.3.2	Transfer of Learning.....	27
5.3.3	Team og autonomi.....	28
6	Metode.....	30
6.1	Ontologiske og epistemologiske perspektiv.....	30
6.2	Metodisk tilnærming	30
6.3	Datainnsamlingsteknikk og utvalg	31
6.4	Behandling av data	34
6.5	Gjennomføringen av dataanalysen	35
6.6	Spørsmål knyttet til validitet og reliabilitet.....	36
6.7	Refleksjon over egen rolle som forsker.....	37
6.8	Kritisk refleksjon over valgt design og metode	39
6.9	Etiske problemstillinger	39
7	Presentasjon av funn.....	41
7.1	Organisasjonsdesign (O)	41
7.2	Kultur (K).....	49
7.3	Ledelse (L)	52
7.4	Lærende organisasjon og institusjonalisering (I)	54
8	Drøfting og konkusjon	57
8.1	Organisasjonsdesign og kunnskapsdeling.....	57
8.1.1	Avdelinger og autonome team	57
8.1.2	Samlinger og felles ritualer	59
8.1.3	Verdier, mål og strategi.....	60
8.1.4	Kunnskap i teamene	61
8.1.5	Agile arbeidsmetoder	63
8.2	Organisasjonskultur og kunnskapsdeling.....	64
8.2.1	Kulturen har fokus på sosiale aktiviteter for å støtte om personlig relasjonsbygging og en uformell tone	64
8.2.2	Feiling er en del av læringskulturen.....	66
8.2.3	Deling av kunnskap er en del av læringskulturen	67

8.2.4	Verktøybruk og arenaer for læring.....	69
8.3	Ledelse, tillit og kunnskapsdeling.....	70
8.4	Kunnskapsdeling og den lærende organisasjon.....	72
8.5	Konklusjon.....	77
9	Avslutning.....	80
9.1	Kritikk til egen oppgave.....	80
9.2	Forslag til videre forskning.....	81
	Litteraturliste.....	82
	Appendix	87
	Appendix A – Culture Map Driv.....	87
	Appendix B - Intervjuguide – Gruppe.....	121
	Appendix C - Intervjuguide med lederen i Driv.....	123

Figurreferanse

Figur 1 - Kubeorganisasjon i Driv.....	4
Figur 2 - Forskningsmodell.....	7
Figur 3 - De 4I'ene.....	13
Figur 4 - SEKI modellen.....	16
Figur 5 - Iterasjoner i agil produktutvikling.....	25

4 Innledning

Utgangspunktet for denne masteroppgaven er organisasjonslæring, eller mere presist, den lærende organisasjonen. Kunnskap og kompetanse har blitt stadig viktigere i et konkurranseutsatt næringsliv, og for mange organisasjoner er det av avgjørende betydning at de forvalter og utvikler kunnskap på best mulig vis. Slik ender mange bedrifter opp med å arbeide for å bli en lærende organisasjon, men hva innebærer egentlig dette?

Det er en rekke faktorer som har betydning for om en organisasjon greier å lære, og betingelsene og betydningen av læring er ulik fordi organisasjonene er ulike, de har forskjellige målsettinger, de tjener ulike formål, fagkompetanse og kunnskap og de har ulike krav og forventninger fra omgivelsene.

I denne oppgaven har vi valgt å se på IT-bedriften Driw, fordi de har en agil organisasjonsstruktur med autonome produktteam og arbeidsprosesser inspirert av agile rammeverk. Driw har stort fokus på læring, og er opptatt av å være en lærende organisasjon. De fungerer i et innovativt og nyskapende fagfelt hvor de utvikler komplekse IT-systemer innenfor logistikk, ERP og automasjon. Driw uttaler at det hos dem er selve kunnskapen til de ansatte som er kjerneverdiene i bedriften. Samtidig er de opptatt av at autonomien i teamene ikke må føre til at kunnskap og kompetanse som teamene utvikler og besitter kun blir værende i teamene. Den må deles på tvers i organisasjonen slik at den kan bidra til at hele organisasjonen lærer. Med dette utgangspunktet ønsket vi å se på hvordan organisasjonslæring i og mellom de autonome produktteamene foregår i Driw.

Vi har valgt følgende problemstilling for denne masteroppgaven:

Hvordan deles kunnskap i en organisasjon med autonome team og hvordan påvirker dette organisasjons evne til å lære?

4.1 Aktualisering og valg av problemstilling

Den norske forbruker handler mer og mer på nett. I NHOs offisielle rapport «Handel - Statistikk og Trender, 2018» (NHO, 2018) ser vi at netthandel for norske forbrukere har økt med 15% i løpet av det siste året. I tillegg er det mye fokus og forventning rundt store, utenlandske aktører som for eksempel Amazon.

Næringsminister Torbjørn Røe Isaksen uttalte seg om de krevende tidende for handelsnæringen i Dagens Næringsliv i februar 2019. Han sa: «Handelsnæringen er inne i en periode med store endringer. Det blir i større grad handlet på digitale plattformer, og dette

utfordrer dagens forretningsmodeller. Det som tidligere var konkurranse mellom ulike butikker i en handlegate, er nå blitt direkte konkurranse mellom fysiske, norske butikker og kinesiske nettbutikker. Aktørene må i større grad enn tidligere omstille seg for å være konkurransedyktige. Dette stiller nye krav til logistikken *bak* nettsidene. Kunder som handler på nett forventer ofte rask levering og gjerne til lav kostand. Da må logistikksystemene bak også støtte opp om dette og det er disse Driw, vår case bedrift, produserer og leverer.

Innenfor varehandel og logistikk, ser man også økt bruk av roboter på lager og distribusjoner. Der hvor man tidligere har brukt «truck og ansatt» til å plukke varer som skal sendes til butikk er det nå økt bruk av maskiner og digitale hjelpemidler. Det er ikke lenger en utopi at arbeidsoppgavene innenfor lager og logistikk, som mange til daglig utfører, vil kunne bli overtatt av en datamaskin eller en robot. Den digitale hverdagen er altså blitt en realitet.

Begrepet «*informasjonssamfunn*» er en populær betegnelse på samfunnsutviklingen i vår tid, tydelig beslektet med begrepet «*kunnskapssamfunn*». Begrepet gjenspeiler den vekten samfunnsforskere tillegger informasjonsteknologi, IT, som den dominerende teknologiske utviklingen. I næringslivet er man opptatt av tilgang til informasjon og derav avledet kunnskap kan oppfattes som et konkurransefortrinn. (Rossen, 2018) Læring blir av mange sett på som den eneste varige konkurransefordelen et selskap kan ha (Kirkhaug, 2017), og både organisasjonslæring, kunnskap og kompetanse må være avgjørende for å lykkes i alle typer av organisasjoner (Filstad, 2016).

I denne oppgaven har vi valgt å se på organisasjonslæring i Driw, en organisasjon med autonome team. En rekke undersøkelser viser positiv sammenheng mellom autonomi i team og deres effektivitet (Stewart, 2006). Andre undersøkelser viser at høy grad av autonomi kan føre til at teamene isoleres fra omgivelsene i organisasjonen (Haas, 2010), og i verste fall kan føre til ensrettet gruppetenkning (JANIS, 1972). Selv om hovedinntrykket av autonomi klart er positivt når det gjelder læring (Hjertø, 2013), retter det oppmerksomheten mot risikoen for isolasjon og gruppetenkning. Mange bedrifter har innført team som arbeidsform i håp om å oppnå læring og overføring av kunnskap og erfaring. I vår case-bedrifts teamstruktur er teamenes autonomi vesentlig.

Undersøkelser har identifisert at team er en fundamental kilde til læring og effektivitet i organisasjoner (Leonard-Barton, 1995, Nonaka and Takeuchi, 1995, Senge, 2006). Mye av teorien vi har funnet har målt effekt av teamarbeid og læring i produktcykluser, kundetilfredshet, introduksjonstakt av nye produkter, etc. (Edmondson and Nembhard, 2009).

Andre har sett på hvordan organisasjoner orienterer seg mot læring (Calantone et al., 2002), struktur for læring i selvstyrte team (Bunderson and Boumgarden, 2010) og betydning av læringskultur (Filstad, 2010a). Dette støttes også av Hackman som sier at studier av arbeidsteam i ulike organisasjonsformer har vist at effektivitet er mulig i team gjennom strukturelle faktorer som veldeignede team-oppgaver, passende sammensetninger av team, og kontekster som sikrer mulighet for informasjon, ressurser og belønninger (Hackman, 1987). Mye av denne forskningen viser først og fremst ulike variasjoner av effektivitet hos organisasjoner som benytter en team-struktur (Edmondson, 1999). Det meste av litteraturen tar også for seg arbeid i team som settes sammen midlertidig, enten i form av prosjekter eller midlertidige team i organisasjoner eller på tvers av organisasjonsgrenser.

På tross av at det er skrevet mye teori om både læring i team og i organisasjoner, finner vi altså lite litteratur som har sett på organisasjonslæring i en organisasjon der team er den faste strukturen, altså læring ikke bare internt i teamene, men på tvers av teamene. Vi har derfor satt oss som målsetning for denne oppgaven å belyse hvordan en organisasjonsstruktur med autonome team kan skape forhold som kan bidra til å øke organisasjonens evne til kunnskapsdeling og således bidra til at organisasjonen blir lærende. Vi har valgt følgende hovedproblemstilling for oppgaven:

Hvordan deles kunnskap i en organisasjon med autonome team og hvordan påvirker dette organisasjonens evne til å lære?

4.2 Case – IT bedriften Driw

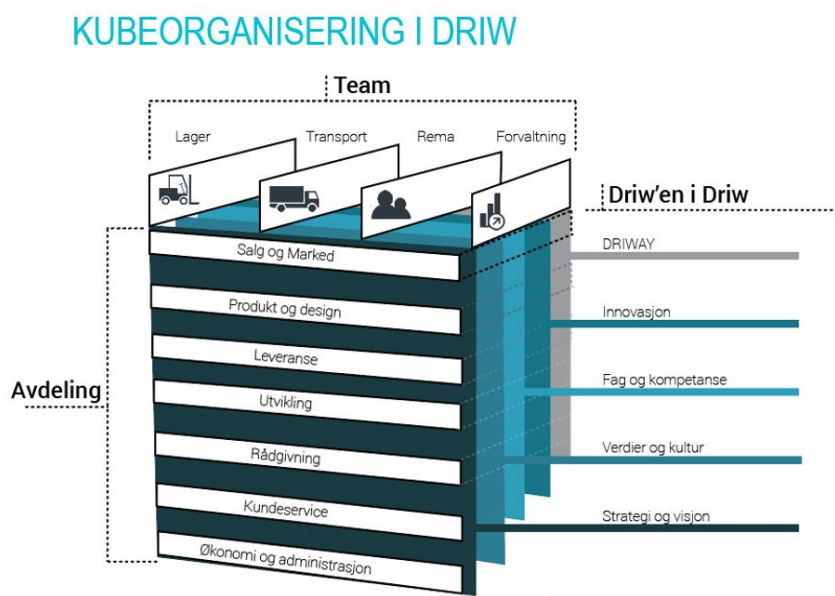
Organisasjonen vi har valgt å forske på lever i en bransje som krever høy innovasjonstakt, har fokus på høy fart i produktutviklingen og på å kunne endre seg raskt både organisatorisk og produktutviklingsmessig. For å klare dette har de valgt en fleksibel organisasjonsstruktur hvor det er autonome produktutviklingsteam som driver produktutviklingen fremover. De verdsetter kompetanseutvikling høyt og har fokus på organisasjonslæring.

Driw er en IT-bedrift som utvikler software-systemer for distributører innen lager- og varehandel og bedriften har eksistert i 35 år. De har som visjon å være «*en innovatør for logistikk innenfor handelsbransjen.*» For å oppnå dette har de fokus på å forvalte og utvikle kunnskap på en god måte. Bedriften holder til i Ålesund, har om lag 70 ansatte, og representerer det største miljøet innen Javautvikling på Sunnmøre. Produktporteføljen til Driw legger grunnlaget for enhetlige varestrømmer fra produsent til forbruker og de utvikler produkter og tjenester som er med på å digitalisere handelsbransjen. I et marked som påvirkes

av det globaliserte kunnskapssamfunnet står de ovenfor en virkelighet og en mulighet hvor nye digitale løsninger endrer måten vi tenker og lever på.

For å utnytte denne muligheten må Driv evne å ligge i forkant av utviklingen og innovere både mot nye produkter og kunder. Driv skal ta en ny markedsposisjon samt vokse både eksternt og internt. I dag står de også foran en stor endring i forretning ved at de beveger seg fra å være et rent konsulentbasert selskap til å bli et Software-utviklingselskap som bl.a. lever av lisenser og faste avtaler.

For å nå disse målene har Driv blant annet etablert en organisasjonsstruktur som skal støtte opp om læring i organisasjonen. Denne organiseringsmodellen kaller de for en «kube» og den er satt sammen av avdelinger og autonome produktteam. I tillegg har den en tredje dimensjon som består av strategi og visjon, verdier og kultur, fag og kompetanse, innovasjon og prosesser (Driway). Se figur nedenfor.



Figur 1 - Kubeorganisasjon i Driv

4.3 Avgrensning

Innenfor organisasjonslæring eksisterer det to hovedperspektiv, hvor den ene perspektivet har individet som lærende i fokus og betegnes «tilegnelsesmetaforen». Det andre perspektivet legger vekt på læring som deltakelse og praksis i sosiale relasjoner med andre og betegnes «deltakerperspektivet» (Sfard, 1998). I tilegnelsesperspektivet forstås læring som individets tilegnelse av kunnskap, der det sosiale og kulturelle mer betraktes som en ramme rundt

læringen. I deltakerperspektivet forstås læring som deltakelse i praksisfellesskap, og at dette både er situasjons- og kontekstavhengig. Det er også forankret som en del av kulturelle, sosiale og materielle relasjoner gjennom en felles praksis, og hvor kunnskapen som utvikles, er forankret i de sosiale fellesskapene.

Hovedskillet mellom disse perspektivene kan sies å være læring som individuelle prosesser og læring gjennom praksisfellesskap eller deltakelse og praksis (Filstad, 2016). Disse to perspektivene innebærer ulike tilnærminger til de ulike faktorene for å forstå organisasjonslæring, der tilegnelsesperspektivet vil analysere individet og kartlegge individuell kunnskap, mens deltakerperspektivet vil analysere sosiale relasjoner og hvordan kunnskap kan være forankret som kompetanse i sosial praksis. Der det ene legger vekt på å forstå organisasjonslæring ut fra hvordan individet lærer, legger det andre vekt på å forstå organisasjonslæring ut fra rammen, omgivelser og sosial deltakelse. I denne oppgaven vil vi se på organisasjonslæring i et deltakerperspektiv.

Vi har derfor valgt å ta utgangspunkt i at læring i organisasjoner i stor grad handler om å overføre kompetanse eller å administrere, utvikle og overføre kunnskap. Filstad har beskrevet kunnskapsdeling som kritisk for organisatorisk kompetanse, og hennes bidrag om kunnskapsdeling gav oss muligheten til å håndtere læringsbegrepet som kunnskapsdeling i denne oppgaven (Filstad, 2016). Kunnskapsdeling som begrep gjorde det også mer håndterlig å gjennomføre intervjuene i Driw. Organisasjonslæring er et vidt begrep som de ansatte kanskje ville hatt et diffust forhold til, med mindre det er aktivt innarbeid som begrep i organisasjonen. Kunnskapsdeling, ble derfor et begrep som vi mente flere kunne relatere seg.

Til slutt har vi valgt å gjøre en avgrensning når det gjelder Casebedriften og dens omgivelser. Vi har valgt å kun se på interne faktorer og vi har derfor ikke tatt med funn og drøfting som omhandler kunder eller omgivelser.

4.4 Oppgavens oppbygging

Oppgaven har følgende oppbygging:

Kapittel	Hovedmomenter
Innledning	Problemstilling og hensikt legges frem. Avgrensninger og bakgrunn presenteres. Case-bedrift presenteres kort.
Teori	Definerer begreper og presenterer teoretisk tilfang om kunnskapsdeling og læring. Setter oppgaven i lys av strategiske perspektiver.
Metode	Presenterer forskningsmodellen, datainnsamling og diskuterer metodens kvalitet
Resultater	Resultater fra datainnsamling og presentasjon av funn
Drøfting og konklusjon	Resultatet diskuteres og tolkes. Evaluerer problemstilling.
Avslutning	Kritikk til egen oppgave, forslag til ny forskning.

Når vi skal undersøke hvordan kunnskap deles i en organisasjon med autonome team har vi valgt å ta utgangspunkt i overordnede faktorer, som fra et teoretisk perspektiv, påvirker organisasjoners evne til kunnskapsdeling. Med Filstad sine teoretiske bidrag fikk vi en inngangsport til å se både på *organisasjonskultur* og *organisasjonsdesign* for kunnskapsdeling samt rette *ledelse* og betydning av dette inn mot begrepet kunnskapsdeling.

Vi har valgt å benytte oss av informasjon og beskrivelse av Driw sitt organisasjonsdesign, deres kulturdokument som vektlegger læring, og intervjuer med daglig leder og med de ansatte i teamene. Empirien i oppgaven vil bestå av disse elementene og vi har gjort oss følgende antakelser i forhold til kunnskapsdeling i Driw:

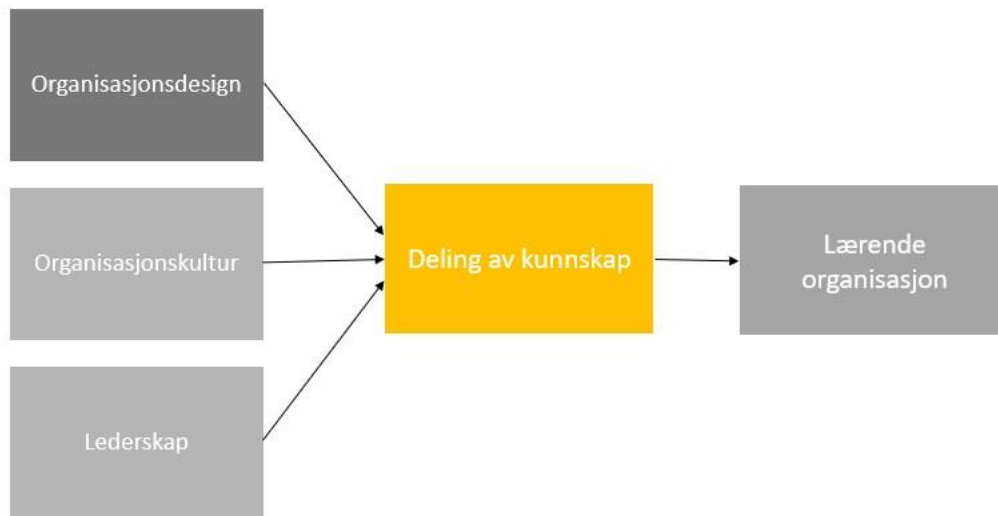
- Organisasjonenes design vil ha betydning for hvordan kunnskap deles.
- Organisasjonens kultur vil ha betydning for hvordan kunnskap deles.
- Ledelsens rolle vil ha betydning for hvordan kunnskap deles.

Disse antakelsene, og den overordnede problemstillingen, danner utgangspunkt for våre forskningsspørsmål:

1. Hvordan legger organisasjonsdesignet i Driw til rette for kunnskapsdeling?
2. Hvordan legger organisasjonskulturen i Driw til rette for kunnskapsdeling?
3. Hvordan legger ledelsen i Driw til rette for kunnskapsdeling?

4. Hvordan påvirker kunnskapsdeling organisasjonens evne til å være lærende?

Forskningsspørsmålene har vi valgt å visualisere i denne forskningsmodellen:



Figur 2 - Forskningsmodell

I metodedelen vil vi utdype vårt oppgavedesign og hvilke metodiske valg vi har foretatt underveis.

4.5 Bakgrunn

Vår bakgrunn for å velge en MBA i Ledelse, er vår interesse for ledelse i praksis, behov for en større verktøykasse i egne lederjobber og et ønske om å få større innsikt i ledelse som fagfelt. Underveis i studiet er vi blitt introdusert for ulike ledelsesteoretiske tilnærminger og ulike ledelsesfag. Når vi i denne oppgaven velger en problemstilling tilknyttet lærende organisasjoner, er dette fordi emnet har fasinert oss begge.

Vi er to studenter som skriver denne oppgaven sammen. Yrkesmessig representerer vi ytterligheter. Den ene av oss er utdannet innen teknologi og jobber i Driw som er et framvoksende IT-firma med stort fokus på innovasjon og utvikling av nye produkter i et marked i rivende utvikling. Hennes rolle som forsker på egen arbeidsplass er beskrevet og drøftet i metodekapitlet. Den andre er utdannet innen helsefag og pedagogikk og har sin erfaring fra spesialisthelsetjenesten, men har de siste årene jobbet i fagbevegelsen. Begge har arbeidserfaring innenfor ledelse, veiledning og undervisning i organisasjoner og begge har også utdanning i pedagogikk.

I spennet mellom våre yrkesmessige ytterligheter finner vi mange felles interesser og utfordringer. En av disse er læring i organisasjoner.

4.6 Begrepsavklaring

4.6.1 Læring

Det eksisterer en betydelig uenighet til hvordan læring defineres (Hjertø, 2013). Hvis vi går til *Collins English Dictionary*, defineres læring som *enten en handling som går ut på å skaffe seg kunnskap, eller en hvilken som helst relativt permanent endring i atferd som inntreffer som et direkte resultat av erfaring* (Hanks et al., 1986). Denne definisjonen omfatter både det å tilegne seg kunnskap som individ (kunnskapsperspektivet) og å lære gjennom praksisfellesskap (deltakerperspektivet). Hjertø sier at det er forskjell på individuell læring, og læring i grupper eller team (Hjertø, 2013). Når vi i denne oppgaven skal ta for oss læring i team, vil det være naturlig å finne et læringsbegrep som er sentralt for team, og vi velger å bruke begrepet «kunnskapsoverføring» som har sitt utspring fra organisasjonsteorien.

4.6.2 Kunnskapsoverføring

Defineres av van Wijk et al. som «*den prosessen hvor organisasjonsaktører, team, større enheter eller organisasjoner mottar og er influert av erfaringen og kunnskapene fra andre*» (van Wijk et al., 2008, s. 832). Dette begrepet har sitt utspring i det individualistisk kognitive læringssynet, hvor kunnskap overføres fra den ene til en annen, mens nyere definisjoner også inkluderer kunnskapsoverføring gjennom praksisfellesskap og endring av atferd (Feldman and Pentland, 2003).

4.6.3 Ferdigheter

Beskrives av Hjertø som tillært atferd og beskrives å være det begrepet som binder sammen det individualistisk kognitive læringsperspektivet og praksislæringsperspektivet (Hjertø, 2013). Ferdigheter er igjen tett koblet sammen med taus kunnskap (Polanyi, 1966, Nonaka and Takeuchi, 1995), og dette er vesentlige elementer i forståelsen av læring og kunnskapsoverføring.

4.6.4 Team

Team kan sies å være en form for sosial gruppe (Kaufmann and Kaufmann, 2009), og derfor vil alle kriterier som definerer sosiale grupper også gjelde for team (Hjertø, 2013). Individene må ha en bevissthet om at de utgjør en gruppe dersom det skal kunne defineres som en sosial gruppe, og det forutsettes at gruppen består av tre eller flere personer. Videre beskrives en *arbeidsgruppe* som en spesiell type sosial gruppe som fungerer innenfor en organisasjon, og den er karakterisert ved at den har et formål og ett eller flere mål for sitt arbeid (Guzzo and

Dickson, 1996). Når det gjelder arbeidsgruppeformen team, er det flere og ulike definisjoner og beskrivelser av dette. Hackman og Alderfer definerer team slik:

«Organizational work teams are groups that exist within the context of a larger organization, have clearly defined membership, and share responsibility for a team product or service.»

(Hackman, 1987, Alderfer, 1987)

Hackman og Alderfer sier imidlertid ikke noe om autonomi, og vi må til nyere teoretiske bidrag for å finne dette. Vi har derfor valgt å støtte oss på Hjertø sin definisjon:

«Et team er en relativt autonom arbeidsgruppe på minst tre personer som i høy grad arbeider gjensidig avhengig av hverandre over tid, som i stor grad er felles ansvarlige for å innfri gruppens resultatmål, og hvor teammedlemmenes relasjoner er gruppens grunnleggende bestanddel».

(Hjertø, 2013, s. 32)

I tillegg til å legge inn forutsetning om autonomi, stiller også Hjertø krav til et minimum av deltakere, at de arbeider gjensidig avhengig av hverandre og ikke minst, at dette arbeidet går over tid.

4.6.5 Autonomi

Hackman og Oldham beskriver autonomi som *graden av frihet, uavhengighet og muligheter for skjønn som individene gis av omgivelsene når det gjelder planlegging av fremdrift og gjennomføring av et stykke arbeid* (Hackman and Oldham, 1980). En rekke undersøkelser har sett på individuell autonomi, men det er likevel verd å merke seg at effektene av individuell autonomi i et team er noe annet enn effektene av autonomi til team i en organisasjon (Hjertø, 2013). I denne sammenhengen er vi ute etter autonomi i team, og ser videre på definisjon av autonome team.

4.6.6 Autonome team

«Groups of independent workers, who regulate much of their own task behaviour around relatively whole tasks. This kind of groups are also generally allowed to select and train new members, set their own work pace, supervise most of their own activities and often trade jobs among themselves» (Van Mierlo et al., 2001).

Definisjonene både av team og autonome team forutsetter autonomi i team, og relativt stor grad av frihet og felles ansvar.

4.6.7 Organisasjonsdesign

«Begrepet organisasjonsdesign beskriver hvordan man utvikler formell struktur i organisasjoner gjennom fordeling og gruppering av arbeidsoppgaver, hierarkisk organisering av autoritet, bruk av administrative ordninger for styring, koordinering og kontroll» (Miller et al., 2009).

I denne oppgaven favner begrepet de formelle trekkene: organisasjonsstruktur og organisasjonens mål og strategi.

4.6.8 Organisasjonslæring og lærende organisasjoner

Begrepet organisasjonslæring har eksistert og vært diskutert i flere 10-år, men de etterhvert omfattende teoretiske bidragene spriker i flere retninger, og det eksisterer derfor ikke en entydig oppfatning av hva organisasjonslæring er. (Crossan et al., 1999).

Likevel er det Peter Senge som i sin teori om de fem disipliner har den definisjonen av den lærende organisasjon som er mest kjent:

“Organizations where people continually expand their capacity to create results, they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning how to learn together.”

(Senge, 2006, s. 3)

De ulike teoretikere ser på organisasjonslæring fra ulike perspektiv, eksempelvis som:

- En informasjonsprosess (Huber, 1991)
- Betingelse for produktinnovasjon (Nonaka and Takeuchi, 1995)
- Betydningen av at lederes kognitive begrensninger påvirker læring i organisasjoner (MARCH and OLSEN, 1975)

Individuell læring har i stor grad lagt grunnlaget for at organisasjonen skal lære, og lenge hersket det en oppfatning om at det var individene som lærer og ikke organisasjoner. Mange av organisasjonslæringsteoriene bygger på eller har slektskap med behaviorismens stimulus-respons-modell. Dette kan vi se hos Cyert og March sin komplette læringssyklus (Cyert and March, 1963), Argyris enkel- og dobbelkretslæring (Argyris, 1982). Mens tidligere teoretiske bidrag la vekt på at læring i organisasjoner handlet om at individene lærer, var Cyert og March de første til å introdusere begrepet «lærende organisasjoner», der organisasjoner lærer

gjennom hukommelse tilknyttet standardiserte operasjonelle prosedyrer, gjennom avbrytelser og problemer, og reaksjonene på disse ved å finne nye løsninger (Cyert and March, 1963).

Det som kjennetegner den lærende organisasjonen, er bevisst endring av organisasjonen, en kultur som verdsetter kontinuerlig læring og som fokuserer på kreativitet og utvikling gjennom individuell og kollektiv utviklende handling (Hustad, 1998). I denne oppgaven finner vi det naturlig å forholde oss til denne forståelsen av den lærende organisasjon.

4.6.9 Kunnskapsutviklende organisasjoner

På samme måte som læring i team er knyttet til kunnskapsoverføring, vil også lærende organisasjoner være organisasjoner som utvikler og produserer kunnskap. En av de fremste teoretikerne på kunnskapsutviklende organisasjoner er Ikujiro Nonaka (Nonaka, 1994). Nonaka har ingen direkte definisjon på en kunnskapsutviklende organisasjon, men han peker på at kunnskapsskapende prosesser i organisasjoner kjennetegnes av visse grunnleggende vilkår og visse essensielle delprosesser. De grunnleggende vilkårene er intensjon, kaos/endringer, autonomi, redundans og nødvendig variasjon. Prosesstegene er sosialisering, kombinerings, internalisering og eksternalisering. Dette går vi nøye inn på i teoridelen av oppgaven.

5 Teori

Driv har et uttalt ønske om å være en lærende organisasjon, selv om de ikke benytter begrepet «lærende organisasjon». Daglig leder i Driv uttrykker det slik:

«Vi etterstreber å bli en feiltastisk organisasjon. Feiltastisk er et veldig fint ord som ble tilført det norske vokabular av Kathrine Aspås, raushetens tid, fra misunnelse til beundring. I dette ligger den kulturelle biten av det å ha fokus på læring. Vi må ha en kultur for å lære sammen, for å dele og for ikke å være redd for å feile.»

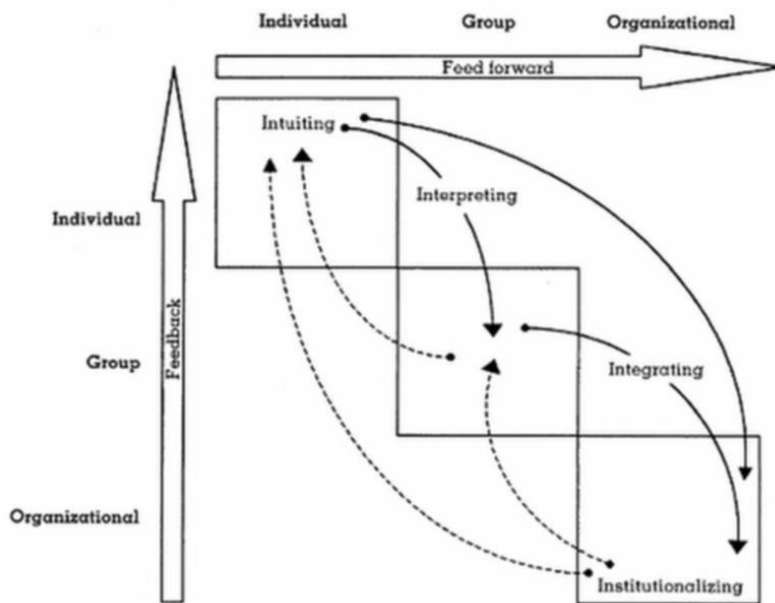
Å bli eller være en lærende organisasjon, betinger en tro på at organisasjoner og ikke bare individer kan lære. Hovedforskjellen mellom begrepene organisasjonslæring og lærende organisasjoner er beskrevet til å være at teoretiske bidrag innenfor lærende organisasjoner har en mer praktisk tilnærming og retter fokus på hvordan organisasjoner konstruerer og forbedrer læring (Filstad, 2016). I tillegg relateres læringen først og fremst til endring, slik at en lærende organisasjon innebærer å være rustet for kontinuerlig forbedring. Til tross for at teori om organisasjonslæring har eksistert i over 50 år, og at forskere har tilnærmet seg temaet fra ulike perspektiv, finnes det ikke en entydig oppfatning av hva organisasjonslæring er (Crossan et al., 1999).

5.1 Organisasjonslæring og lærende organisasjoner

Til tross for en rekke teoretiske bidrag innenfor temaet organisasjonslæring og lærende organisasjoner, er det ikke utviklet *en enkelt* organisasjonslæringsteori. Teoriene spriker og det er mange av dem. Det nærmeste man kommer en konkret organisasjonslæringsteori, er Crossan et al. sitt rammeverk for organisasjonslæring, og vi valgte derfor å bruke dette for å gi oss et grunnlag for selve organisasjonslæringsprosessen.

5.1.1 De 4 I-ene

Crossan et al. har fornyelse som underliggende fenomen for sin teori om organisasjonslæring. De hevder at hvis fornyelse skal være strategisk, må det gjelde hele organisasjonene og ikke bare individer eller grupper, og at organisasjoner opererer i åpne systemer, mer enn å ha internt fokus. Rammeverket baserer seg på de 4 I-ene, der organisasjonslæring defineres som en multinivåprosess som starter med individuell læring, videre fører dette til gruppelæring, det igjen til organisatorisk læring.



Figur 3 - De 4'ene

Modellen til Crossan et al. bygger på premissene om at:

- organisasjonslæring involverer spenninger mellom utforskning av ny kunnskap (ny læring) og å utnytte og dermed bruke kunnskap som allerede er lært
- organisasjonslæring består av individuelle nivåer, gruppenivåer og organisatoriske nivåer
- de tre organisasjonslæringsnivåene kobles gjennom de sosiale og psykososiale prosessene intuitivere, interpretere (tolke), integrere og institusjonalisere
- menneskers kognisjon påvirker handling, og handling påvirker menneskers kognisjon

(Filstad, 2016, s. 101)

Videre er det de fire prosessene av å intuitivere, interpretere, integrere og institusjonalisere som binder sammen individuell læring, gruppelæring og organisatorisk læring. De tar utgangspunkt i at intuisjon, som består av å se likheter og forskjeller, mønstre og muligheter, og er starten på all læring. Gjennom bevissthet og gjenkjennelse av handlingsmønstre som personlige erfaringer gir, påvirkes personers egne intuitive handlinger, men også andes intuitive handlinger når de er i relasjon med andre. Det lærte knyttes også til taus kunnskap. Der oppgaver som på et tidspunkt løses ut fra det som er nødvendig, bevisst, tilsiktet og eksplisitt og som krevde store overveielser og planlegging, på et senere tidspunkt vil være det mest opplagte å gjøre (French, 2010). Dette handler også om at eksperter i motsetning til

nybegynnere, kan finne mønstre ut av sofistikerte og komplekse kart (Mayzner and Neisser, 1977). Dette er noe av forklaringen på at ekspertise er så vanskelig å overføre fra en person til en annen (Crossan et al., 1999).

Siden to situasjoner aldri er helt identiske, blir evnen til å lage nye forbindelser og evnen til å skille mellom ulike muligheter en nøkkel til intuisjon. Dette handler også om at erfart virkelighet ikke stemmer overens med etablerte modeller, at den ikke har eksistert tidligere eller at man ikke har erfaringer og data som støtter denne.

Mens intuisjon foregår på det ubevisste plan, beveger vi oss mer over i det bevisste plan når det kommer til forklaring/tolkning, og det er gjennom tolkningsprosessene de kognitive kartene på de ulike områdene dannes (Lloyd, 1991). I denne fasen spiller språk en viktig rolle, fordi språket er det redskapet vi har for å forklare det som en gang var en begynnende følelse eller en anelse som bidro til å lykkes. Tolkning foregår innenfor ulike miljø og omgivelser, og språket som skapes vil være preget av de særegenheter disse er preget av. De kognitive kartene påvirkes av de miljøene og omgivelsene de oppstår i, noe som gjør at folk tolker samme signaler/stimuli ulikt og oppfatter informasjon tvetydig men med ulike og til dels motstridende meninger. Likevel løses ofte disse tvetydige forståelsene gjennom tolkningsprosesser i grupper (Weick et al., 1990). Språket spiller altså en viktig rolle både for individets mulighet for å oppdage sine kognitive kart, men også for å komme til en felles forståelse. Gjennom gruppeprosesser tolkes språk og defineres ved hjelp av felles observasjoner og diskusjoner til gruppen kommer til en felles forståelse, som igjen fører til en omforent måte å løse oppgavene på.

Mens tolkning hadde mer fokus på endring i individets forståelse og oppfatning, så har integrasjon fokus på å oppfatte kollektive sammenhenger og handlinger. Dette betinger at gruppens medlemmer har en felles forståelse og måte å oppfatte ting på. Dette oppnås gjennom pågående diskusjoner tilknyttet praksis, og fører til gjensidige tilpasninger og ny praksis. Dialogen og språket tillegges stor vekt, for at gruppen skal finne nye meninger og utvikle nye mentale kart, og for at dialogen skal være utviklende og skape nye meninger, må også språket utvikle seg (Daft and Weick, 1984). Gjennom dialog og fellespraksis oppstår altså ny innsikt og kunnskap som gir mulighet til å sette ord på, og handle ut fra ny innsikt i kommunikasjon med andre. Men ikke all dialog er egnet til slik læring. Det forutsettes at dialogen fører til ny og dypere forståelse som fører til at medlemmene spontant justerer seg

sammen i gruppen og finner ny retning. Isaacs sammenligner dette med en flokk med fugler som plutselig tar flukt fra et tre og spontant må orientere seg og innstille seg til hverandre, slik at de flyr i felles retning (Isaacs, 1993).

Dialogens kontekst er også av betydning, og det er viktig at konteksten legger til rette for slik læring. Det innebærer at det må legges stor vekt på praksis, da denne skiller seg fra den kunnskapen som oppstår gjennom nedfelte manualer og prosedyrer, eller den kunnskapen vi får gjennom klasseromsundervisning. For at nye ideer skal integreres, må medlemmene handle på nye måter. Dette innebærer at de må ignorere eller jobbe utenom de gjeldende regler og prosedyrer i organisasjonen (Filstad, 2016). Studier viser at historiefortelling er en vesentlig del av denne typen læring, fordi historier reflekterer kompleksiteten i den aktuelle praksisen (Weick and Roberts, 1993).

Institusjonalisering setter til side individuell- og ad-hoc gruppelæring, og tar utgangspunkt i organisasjoners minne. Dette bygger på antakelsen om at organisasjoner er mer enn en samling individer, og at organisasjonens kunnskap er mer enn summen av individenes kunnskap til sammen. Mye av læringen i organisasjonen ligger i deres systemer, strukturer, strategier, rutiner, praksisbeskrivelser, informasjonssystemer og infrastruktur. Dette kan betraktes som organisatorisk minne. Nye organisasjoner har ikke organisatorisk minne, og er ofte også små, med åpne kommunikasjonslinjer og skapt av noens felles interesser, drømmer eller ideologier. I denne fasen får individuell- og gruppelæring større plass. Etterhvert som de vokser og modnes, begynner individene å falle inn i mønstre for samhandling og kommunikasjon, og organisasjonen fanger opp disse mønstrene og formaliserer dem. Etterhvert vil strukturer, systemer og prosedyrer skape kontekster for samhandlingen, og blir førende for aktivitet og læring hos organisasjonsmedlemmene.

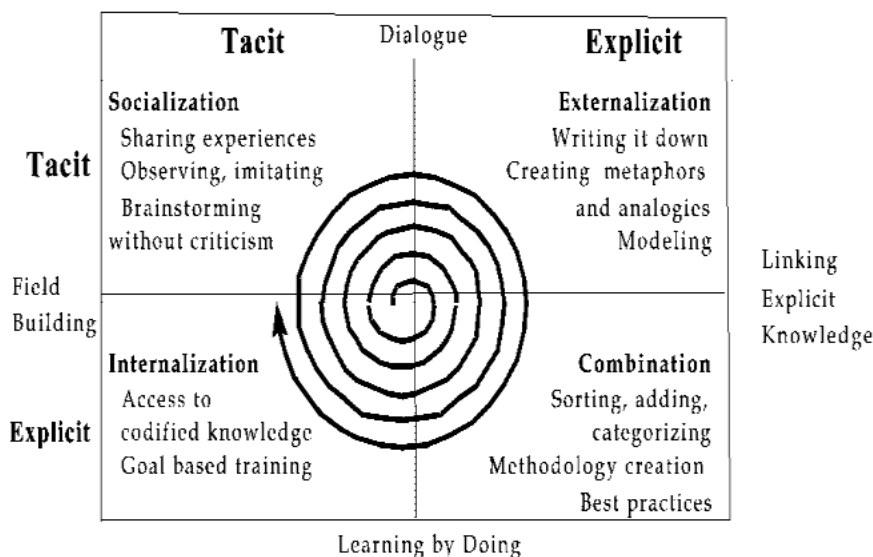
Å institusjonalisere er også beskrevet som en modifisering av normer, regler, rutiner og strukturer, og at det også skjer en bevegelse mellom ulike paradigmer og tilnærminger hos de involverte når prosessene beveger seg fra det individuelle nivået til et gruppenivå og til et organisatorisk nivå (Filstad, 2016). Nivåene må derfor ses i sammenheng, der utviklingen av organisasjonslæring er en «bottom-up», interaktiv og fremadrettet prosess, der utvikling på et nivå påvirker de øvrige nivåene.

Når omgivelsene er i konstant endring, skaper det utfordringer for organisasjoner i forhold til å mestre spenningen mellom institusjonalisert læring fra fortiden, og til å legge til rette for ny læring for fremtiden. Crossan et al. betegner dette som «feed-forward», og består av prosessen som er beskrevet gjennom de fire I-ene. Samtidig som organisasjonen institusjonaliserer det nye de lærer, må det også legges til rette for å alltid jakte på ny kunnskap og nye løsninger.

5.1.2 SEKI-modellen

Mens tidlige teoretiske bidrag til organisasjonslæring har vært inspirert av vestlig filosofi, kommer Nonaka og Takeuchi med et nytt bidrag til dette feltet som tar utgangspunkt i forskjellen mellom taus og eksplisitt kunnskap, og hvor nøkkelen til kunnskapsutvikling ligger i mobilisering og konversasjon av taus kunnskap (Nonaka and Takeuchi, 1995). Taus kunnskap ble tidlig definert som den kunnskapen som ikke kan forklares med ord og dermed ikke uttrykkes eksplisitt (Polanyi, 1966). Mens Polanyi ikke skilte mellom taus og eksplisitt kunnskap, skiller Nonaka og Takeuchi klart mellom disse (Filstad, 2016). De legger til grunn at eksplisitt kunnskap er systematisk, universell og transparent, og at den kan skrives ned, kodes og kommuniseres til andre innenfor samme kunnskapsområde.

Nonaka og Takeuchi mener at taus og eksplisitt kunnskap er atskilt, men at de likevel gjensidig utfyller hverandre. Gjennom kunnskapssamtaleprosesser (menneskelige kreative aktiviteter) finnes det en interaksjon mellom de to hovedtypene av kunnskap, og basert på denne antakelsen oppgir Nonaka og Takeuchi fire typer kunnskapsoverføringer, sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering (Filstad, 2016, Nonaka and Takeuchi, 1995).



Figur 4 - SEKI modellen

I modellen ovenfor legges det til grunn en vekselvirkning mellom taus og eksplisitt kunnskap, og mellom individet i relasjon til andre individer. Denne vekselvirkningen fører til en kunnskapsspiral som fører til utvikling av ny kunnskap. Kunnskapsutviklingen finner sted på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå gjennom forskjellige former for kunnskapsinteraksjon og kunnskapsnivåer (Filstad, 2016). Nonaka og Takeuchi legger til grunn at menneskelig kunnskap skapes og utvikles gjennom sosial interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap, og kaller dette «knowledge conversation» (Nonaka and Takeuchi, 1995).

Sosialisering handler om hvordan taus kunnskap konverteres til eksplisitt kunnskap gjennom observasjon, imitasjon og praksis. Det er en prosess hvor taus kunnskap blir til gjennom erfaringsdeling, og denne tause kunnskapen gir seg uttrykk i mentale modeller og tekniske ferdigheter. For at kunnskapsoverføringen skal gi noen mening, er det nødvendig at deltakerne har en felles erfaringsbase. Hvis ikke, vil ikke kunnskapen gi noe mening. I prosessen utvikles ny kunnskap som er basert på og koblet til individets allerede eksisterende kunnskap. Sosialisering skjer også mellom utviklere og kunder, og kontakten med kunder før og etter produktet er utviklet, er en varig delingsprosess av taus kunnskap og nye ideer.

Eksternalisering handler om hvordan taus kunnskap blir artikulert og blir til eksplisitt kunnskap og tar form gjennom hypoteser, metaforer, konsepter, modeller eller analogier. Vanligvis uttrykkes forestillinger eller erfaringer vi har først og fremst gjennom språk, mens nedskrivning av disse er en måte å konvertere taus kunnskap til kunnskap vi kan konversere om. Likevel er forklaringer ofte utilstrekkelige, inadekvate og inkonsistente, og det er disse gapene eller avvikene mellom forestillinger og forklaringer som fører til refleksjon og interaksjon mennesker imellom. Når vi ikke kan finne en adekvat måte å uttrykke oss på som er dekkende for disse forestillingene/erfaringene gjennom analytiske samtaler, må man benytte ikke-analytiske metoder. Eksternalisering handler derfor ofte om å ta i bruk metaforer eller analogier. Av de fire formene for kunnskapsoverføring er det eksternalisering som i sterkeste grad fører til at ny kunnskap skapes, fordi den skaper nye, eksplisitte konsepter ut fra taus kunnskap. Metaforer beskrives også som å skape unike tolkninger av erfaringer gjennom å be lytteren om å se ting i lys av noe annet, og skape nye måter å utforske virkeligheten på (Donnellon et al., 1986).

Kombinering handler om hvordan den eksplisitte kunnskapen går fra en eksplisitt kunnskap til en ny eksplisitt kunnskap gjennom ulike kombinasjoner. Overføringen av kunnskapen skjer

gjennom at individene formidler kunnskapen verbalt, gjennom dokumenter, møter eller digitale nettverk. Kunnskapen blir så konfigurert eller omskapt gjennom sortering, rekategorisering eller rekontekstualisering. Denne tenkningen har mye til felles med teorier om informasjonsprosessering (Hustad, 1998).

Internalisering handler om hvordan den eksplisitte kunnskapen går fra eksplisitt til taus kunnskap når kunnskapen først er verbalisert og så internalisert gjennom personlig involvering, og er nær beslektet med «learning by doing». Erfaringer blir internalisert til individers tause kunnskap i form av delte mentale modeller eller teknisk «know-how» gjennom sosialisering, eksternalisering og kombinerings, og Nonaka og Takeuchi mener dette er verdifulle fordeler for organisasjonen. Men dersom organisasjonen skal skape ny kunnskap, er det ikke nok at individene besitter denne tause kunnskapen. Den ervervede nye kunnskapen må også bli delt eller sosialisert med de øvrige organisasjonsmedlemmene, og slik starte en ny spiral av kunnskapsskaping. Etterhvert blir denne også taus, spesielt når den blir verbalisert eller nedfelt enten i dokumenter, manualer eller at den blir omdannet til muntlige historier. Å nedfelle erfaringer i dokumenter hjelper individene til å internalisere disse erfaringene og å berike den tause kunnskapen, og det legger til rette for at den nye kunnskapen også skal komme andre til gode. Denne kunnskapen kan også nå til andre gjennom suksessfulle historier som blir fortalt, fordi medlemmer av organisasjonen kan føle realismen i historiene, og innholdet kan bidra til å endre tause mentale modeller. Når slike mentale modeller deles i organisasjonen vil taus kunnskap bli en del av organisasjonens kultur.

Når taus og eksplisitt kunnskap samhandler på en slik måte, vil det fremme innovasjon, fordi kunnskapsskaping i organisasjoner er en dynamisk samhandling mellom taus og eksplisitt kunnskap. Denne samhandlingen er også formet mellom ulike typer av kunnskapssamtaler, og disse er drevet av visse triggere. Ved å legge til rette for deling av medlemmenes erfaringer og mentale modeller og skape det Nonaka og Takeuchi kaller «field» som innbyr til slik deling. Dernest må det legges til rette for meningsfull dialog eller kollektiv refleksjon, hvor bruk av metaforer og analogier hjelper individene til å artikulere den skjulte tause kunnskapen som ellers er vanskelig å kommunisere. Nettverksdannelse bidrar til at nyskapt og eksisterende kunnskap fra de ulike delene av organisasjonen og til at det utvikles nye produkter eller tjenester som et resultat av denne. «Learning by doing», altså å praktisere, trigger også internalisering. Innholdet i de ulike kunnskapssamtaletypene som skapes er også forskjellige,

og når de ulike typene kunnskap samhandler, skaper de en spiral av kunnskapsskaping. Denne spiralprosessen starter på individuelt plan og beveger seg oppover gjennom ekspanderende, samhandlende enheter på tvers av seksjoner, departementer, divisjoner og organisasjonsgrenser. Hvis det skal skapes et produktkonsept, må disse enhetene være sammensatt av individer med ulike erfaringer og mentale modeller.

5.2 Kunnskapsdeling

Kunnskapsdeling øker den individuelle kompetansen, men enda viktigere er at den gjennom refleksjon, kommunikasjon og samarbeid i felles praksis, også øker kompetansen på et kollektivt og organisatorisk nivå. Kunnskapsdeling er også knyttet til mellommenneskelige relasjoner, etablert praksis og kollegers og ledes motivasjon for å dele og få tilgang til hverandres kompetanse (Feldman and Orlikowski, 2011). Å ha en felles forståelse er det som gir kunnskapsdeling mening. Denne forståelsen er også knyttet til motivasjon for å dele kunnskap, spesielt fordi kunnskapsdeling i stor grad skjer uformelt i en organisasjon (Filstad, 2016). Filstad definerer kunnskapsdeling slik:

«læringsprosesser kjennetegnet ved tilgang til og felles bidrag integrert som kunnskap, holdninger og ferdigheter om praksis, og kompetanse gjennom refleksjon over løsninger og handlinger i sosial interaksjon og praktisk arbeid»

(Filstad, 2016, s. 128/129).

Definisjonen støtter seg på synet om at kunnskapsdeling ikke begrenses til en-til-en-forhold, men som integrert i deltakelse i grupper, team, kollektivt og organisatorisk (Østerlund and Carlile, 2005). Kunnskapsdeling er komplekse og usikre prosesser, fordi det er knyttet til interessekonflikter, posisjonering, makt og politikk. Det er også knyttet til sårbarhet hos de involverte, og slik tett knyttet til tillit. I tillegg har det betydning for kunnskapsdelingen hvorvidt kunnskapen er taus eller eksplisitt. Mooradian et al. mener at følgende forhold er viktig for kunnskapsdeling:

- hva som kjennetegner kunnskapen (eksplisitt eller taus)
- hva som kjennetegner ledelsen og deres handlinger (tilrettelegging for kunnskapsdeling, belønninger og incentiver)
- hva som kjennetegner omgivelsene og de mellommenneskelige relasjonene (felles språk og delte visjoner for kunnskapsdeling)

- hva som kjennetegner de enkeltes forhold til organisasjonen og den ansattes holdninger og motiver (forpliktelse til organisasjonen)

Det er en kombinasjon av disse forholdene som danner grunnlaget for kunnskapsdeling (Mooradian et al., 2006).

For å legge til rette for kunnskapsdeling er det også viktig å avklare hva som er ønsket kompetanse, og det er viktig å avklare hvilken type kunnskap det er snakk om før man velger hvordan denne skal deles. Kunnskapsdeling er derfor både handlinger som er basert på skriftlig korrespondanse for deling av eksplisitt kunnskap, og det er ansikt-til-ansikt-kommunikasjon og felles praksis mellom kolleger og ansatte for deling av taus kunnskap.

Ikke all deling av kunnskap i organisasjoner er positiv, formell eller forutsigbar, og det er derfor viktig å etablere en felles forståelse og felles mål for kompetanse. Filstad sier at det er viktig å etablere en felles praksis for kunnskapsdeling, fordi målet med kunnskapsdelingen er todelt (Filstad, 2016). På den ene siden bidrar den til å utnytte den kunnskapen som er i organisasjonen, og på den andre siden bidrar den til å gjøre hverandre gode og ha mulighet til å reflektere over og videreutvikle kompetanse.

5.2.1 Organisasjonsstruktur og kunnskapsdeling

Organisasjonsstrukturen er ifølge Jacobsen og Thorsvik «på mange måter organisasjonens skjelett» (Jacobsen and Thorsvik, 2013). Organisasjonsstrukturen vil legge føringer for, og vil kunne benyttes aktivt for å fremme kunnskapsdeling. Bevisst bruk av organisatoriske strukturer med desentraliserte og flate organisasjonsstrukturer bidrar til at kunnskapsdeling i større grad skjer tverrfaglig mellom ulike funksjoner og mellom sosiale fellesskap (Tagliaventi and Mattarelli, 2006). Dette er strukturer som utvikler arbeidsformer som fremmer interaksjon mellom kolleger, mer kommunikasjon og møtevirksomhet på tvers av formell organisering, og til mer kunnskapsdeling på disse arenaene. Hvis organisasjoner skal lykkes med kunnskapsdeling, handler det derfor i stor grad om å utvikle muligheter for interaksjon mellom kolleger uavhengig av rang, posisjon, hierarki og erfaring (Tagliaventi and Mattarelli, 2006).

Thorsvik påpeker også at grad av (de)sentralisering påvirker hvor mange gale beslutninger en organisasjon tar (Jacobsen and Thorsvik, 2013, s. 89). Det viser seg at en sentralisert organisasjon gjør færre feil enn en desentralisert organisasjon. Dette kan blant annet forklares med at en sentralisert organisasjon evaluerer saker i ulike fora og drøfter grundigere. Men denne tendensen til å gjøre færre feil kan koste organisasjonen dyrt. De kan miste flere

muligheter fordi de bruker for lang tid i evalueringen, farten blir for lav og muligheten går fra organisasjonen. Vi ser at desentralisering og fleksibilitet henger tett sammen og vi ser en økende tendens til at organisasjoner som skal vær mer fleksible og innovative organiserer seg desentralisert (Jacobsen and Thorsvik, 2013, s. 90).

Matrisestruktur er en måte å koble sammen en funksjonsbasert og en markedsbasert inndeling. Fordeler ved denne organiseringen er at de ansatte får spesialisere deg i dybden både på produktene og på avdelingens funksjonsnivå. Ressursene kan utnyttes på tvers av produktlinjer. Ulemper er at de ansatte må svare til mer enn en leder og at dette kan skape komplekse og utydelige situasjoner (Jacobsen and Thorsvik, 2013, s. 80).

Forskning viser også at teamorganisering kan gi økt kunnskapsdeling, og at team som har jobbet lenge sammen, har etablert relativt tette bånd og har god kjennskap til hverandres kunnskap, i større grad deler kunnskap. Hvis team ledes av en deltakende lederstil, virker dette også positivt på kunnskapsdeling (Srivastava et al., 2013). Dette relateres til et likeverdig forhold mellom deltakerne, men team bestående av medlemmer som vurderes til å utgjøre en minoritet, deler kunnskap i mindre grad (Ojha, 2005). Slike minoriteter og teammedlemmer som er mer sosialt isolerte enn resten av teamet, foretrekker ofte å dele kunnskap i mindre grupper som anerkjenner deres kunnskap (Thomas-Hunt et al., 2003).

5.2.2 Organisasjonskultur og kunnskapsdeling

Wang og Noes har sammenfattet forskning og studier over mulige fasilitatorer for kunnskapsdeling (Wang and Noe, 2010). De trekker fram organisasjonskultur, organisasjonsstruktur, lederstøtte, insentiver og motivasjon.

Organisasjonskulturen vil ha sterk påvirkning på kunnskapsdeling og skaper betingelser for denne. En slik organisasjonskultur har kunnskapsdeling integrert som en av sine sentrale verdier, der antakelser, verdier, holdninger og motivasjon er slik at de oppmuntrer til kunnskapsdeling og samarbeid. De mener dette vil si å gjøre hverandre gode til beste for organisasjonen. De viser også til Taylor og Wright som hevder at et kulturelt betinget læringsklima er opptatt av å lære av feil og erfaringer gjennom kunnskapsdeling, og vil oppmuntre til nye ideer (Taylor and Wright, 2004). Dette fokuset på kunnskapsdeling bidrar også til en tilrettelegging av læring gjennom samarbeid og interaksjon, og en oppmuntring til ansatte om å ta initiativ og ansvar for kunnskapsdeling. Hvis kulturen i motsatt fall er preget av individuell konkurranse, individuelle bonuser og posisjonering basert på individuell kunnskap og kompetanse, vil dette fungere som en barriere mot kunnskapsdeling.

Kunnskapsdeling basert på tillit har vist seg å ha mange positive konsekvenser, og det er en organisasjonskultur med gode betingelser for et tillitsbasert læringsklima som lykkes med kunnskapsdeling (Taylor and Wright, 2004).

Å utvikle en sterk læringskultur innebærer å identifisere de gode læringsarenaene der kunnskap både utvikles, deles og anvendes, og disse må også synliggjøres i organisasjonen (Filstad, 2010a). Det er i tillegg avgjørende at de ansatte gis tilgang til å praktisere sammen både i formelle og uformelle grupper. Både infrastruktur og organisering vil være hjelpemidler for å utvikle disse læringsarenaene. Læring gjennom å praktisere og å reflektere over praktisk arbeid, gjenkjennes som den viktigste læringsarenaen (Filstad, 2010a).

Hver organisasjon bør identifisere de viktigste læringsarenaene for seg og sine ansatte. Arenaene kan ofte identifiseres i relasjon til kjernekompetansen og dennes anvendelse og formidling (Filstad, 2010b). For å forstå begrepet kan vi bruke eksempler fra forskjellige bransjer. For en kirurg vil operasjonsrommet kunne være en læringsarena. I reklamebransjen vil presentasjonen av forslag til kampanje overfor en potensiell kunde utgjøre en viktig læringsarena.

Å praktisere sammen på de viktigste læringsarenaene en organisasjon har er viktig for kolleger. En stor utfordring er at på læringsarenaene er vi ofte ikke tilgjengelig for våre kolleger (Filstad, 2010b). Problemet er at å praktisere sammen eller å observere eksperter og nøkkelpersonell i praksis ikke er mulig å få til gang til for alle ansatte. Derfor må tilgang til de viktigste læringsarenaene vurderes for alle de som er etablert i organisasjonen. Slik vil organisasjonen kunne etablere de gode læringsarenaer innenfor en sterk læringskultur for hele organisasjonen.

5.2.3 Kompetanseledelse og kunnskapsdeling

Filstad mener at kompetanseledelse må være ledelse for kunnskapsdeling, og at det forutsetter en felles forståelse av hva kunnskapsdeling er. Hun legger til grunn en forståelse av kunnskap og kompetanse der kunnskap er mer enn data og informasjon, og at kunnskap kan bli til kompetanse når den bearbeides i et praksisfellesskap. Kompetanseledelse er derfor å etablere en felles forståelse av hva kunnskapsdeling er, målet med delingen, hvordan den skal skje og å avklare hvilken kunnskap som skal deles. Delingen må være basert på kompetansestrategier og kompetansemål. Kunnskapsdeling må også synliggjøres som verdier for lederskap, og ledere på alle nivå må ha fokus på å støtte og legge til rette for kunnskapsdeling. En annen positiv faktor for kunnskapsdeling, er en kulturell og deltakende ledelse. Slike ledere øker

kunnskapsdelingen og bidrar til at de ansatte ser verdien og viktigheten av kunnskapsdeling. Lederskapet strekker seg imidlertid ut over støtte og fasilitering for kunnskapsdeling gjennom teknologisk baserte kunnskapsdelingssystemer eller kurs og trening. Det er tilliten til at ledelsen har kunnskap om hvordan kunnskapsdeling skjer totalt sett både i praktisk arbeid og mellommenneskelige relasjoner, som er av betydning. Det innebærer også at lederen må ta et hovedansvar for utvikling av nødvendig tillit mellom medarbeiderne, fordi det er i mellommenneskelige relasjoner mellom de ansatte at kunnskapsdeling fremmes eller hemmes avhengig av tillit.

Når en enkelt medarbeider skal danne seg egne kunnskapsmål som motiverer og gir jobbtilfredshet, forutsettes at vedkommende har forståelse for hva kravet til kompetanse i organisasjonen er. Medarbeiderne må ha nødvendig forståelse av hva det innebærer å være kompetent i denne organisasjonen.

5.2.4 Feiling, tillit og kunnskapsdeling

Enkelte teoretikere har lagt vekt på eksperimentering og feiling som en viktig del av læring, og ser på læring som en prosess som består av å finne og korrigere feil (Edmondson, 1999, Argyris and Schön, 1978). For å kunne lære sammen er det viktig at det skapes en kultur for å hjelpe hverandre og skape rom for å feile (Aspaas, 2012). Aspaas introduserer også begrepet «feiltastisk», som beskrivende for en kultur der feiling er et positivt trekk ved en organisasjon og er en betingelse for læring. Men det å spørre om hjelp, innrømme feil og søke tilbakemelding hos sine kollegaer, oppfattes ofte som en trussel mot egen anerkjennelse, og i realiteten har vi derfor en tendens til å skjule de feilene vi gjør for ikke å tape ansikt (Edmondson, 1999, Kirkhaug, 2017). Det gjør at vi har en tendens til å opptre på en måte som hemmer læring når vi står overfor potensielle trusler eller tap av ansikt (Argyris, 1982). Det er derfor viktig at det skapes psykologisk trygghet og tillit i en organisasjon, slik at det å dele kunnskaper og å snakke om feil ikke straffes men belønnes (Edmondson, 1999).

Slik tillit baserer seg på en tro og overbevisning om at kolleger og ledelsen har den kunnskapen de gir uttrykk for å ha, og de har gode intensjoner og vil gjøre det som er best for sine kolleger og organisasjonen. Forholdet mellom kolleger bør også være basert på gjensidig tillit, men like viktig er det at det at organisasjonskulturen er basert på tillit som inkluderer systemtillit. For å lykkes med dette, er det vesentlig at tillit også er knyttet til å forholde seg til risiko og usikkerhet, og en forståelse for at tillit handler om å akseptere sårbarhet. For ledere innebærer dette blant annet å være mindre kontrollerende og la ansatte få ordne opp selv i prosjekter som ikke lykkes helt. Å dele kunnskap med kolleger innebærer også en risiko for

en blottleggelse av kunnskap den enkelte ikke har, og det er derfor viktig at det utvikles holdninger som preges av aksept for at dette innebærer å gjøre seg sårbar overfor andre personer og systemer.

Tillit er ikke bare knyttet til personer og parter, men også til systemet og organisasjonen. Organisasjonstillit er definert som

En delt psykologisk tilstand mellom organisasjonsmedlemmer som omfatter villigheten til å akseptere sårbarhet basert på positive forventninger til et system eller en organisasjon

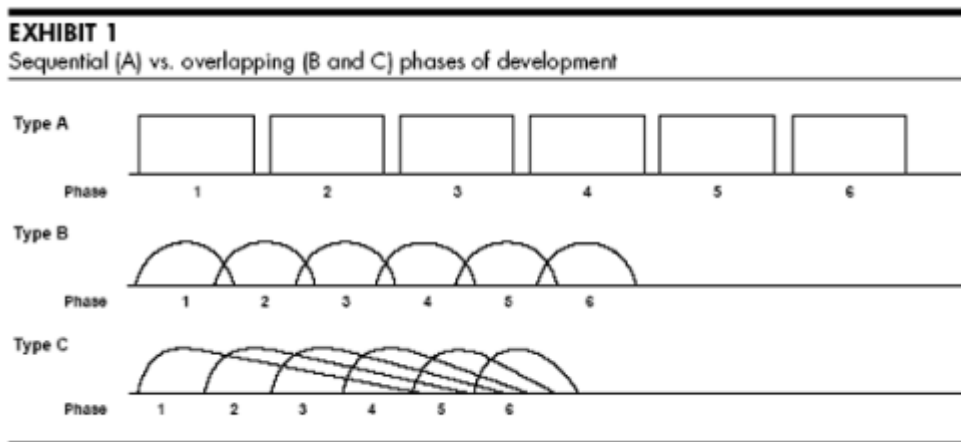
(Fulmer and Gelfand, 2012)

Vurderingen av andres intensjoner strekker seg derfor ut over kolleger, og omfatter også systemer så som organisasjoner, team, prosjekter og ledelsen. Teamforskning har vist til at tillit i team er viktig for kunnskapsdeling (Filstad, 2016), og det argumenteres også for at flate og desentraliserte strukturer stimulerer arbeidsformer som fremmer systemtillit (Tagliaventi and Mattarelli, 2006). Dette støttes også av Edmondson, som sier at psykologisk trygghet i team involverer, men går også ut over personlig tillit mellom teammedlemmene, og det beskriver også et klima i teamet karakterisert av personlig tillit og gjensidig respekt, slik at folk er komfortable med å være seg selv.

Tillit i mellommenneskelige relasjoner knyttes til to ulike typer tillit som må sees i sammenheng, og som er avgjørende for kunnskapsdeling (Abrams et al., 2003). Det ene er tillit til en persons kompetanse, altså at personen har relevant kunnskap og utøver kompetent adferd i forhold til dette. Det andre er tillit til en persons vilje, som baserer seg på at personen bryr seg om kollegers mål og velvære, og opptrer med stor grad av integritet. Velvilje har større betydning enn kompetanse i sosiale relasjoner, fordi en persons velvilje reduserer risikoen for å bli såret eller bli utsatt for tap av egen selvtillit og rykte ved utlevering av hverandre, eller spredning av rykter for å fremme personlige interesser. Undersøkelser har vist at det er ulike faktorer som påvirker hvordan tillit utvikles i en organisasjon, og har også konkludert med at den viktigste faktoren er etablering av personlige forbindelser (Abrams et al., 2003). Dette forklares med at hyppige og nære relasjoner fremmer positive følelser og omtanke for hverandre, fordi relasjoner som oppstår utenfor organisasjonen hvor personer er mer menneskelige og i større grad seg selv, er situasjoner som betraktes som mer tillitsvekkende.

5.3 Autonomi og agile metoder

Nonaka og Takeuchi introduserte begrepet «scrum» i relasjon til bedrifters produktutvikling i sin artikkel kalt «The New New Product Development Game» (Takeuchi and Nonaka, 1986). Teorien introduserte en alternativ måte å organisere produktutvikling på hvor hovedprinsippet, helt overordnet forklart, er at de forskjellige fasene i utviklingen overlapper hverandre og gjentar seg. Hensikten med dette er blant annet å legge til rette for læring gjennom hele utviklingsprosessen. I figuren nedenfor illustreres tradisjonell produktutvikling i sekvens A. Her gjøres planlegging av design i fase 1, utvikling i fase 3, testing i fase 4 osv. I sekvens C kan vi se at fasene overlapper hverandre og at det kan foregå planlegging helt frem til siste fase. I følge Takeuchi og Nonaka er det naturlig å tenke at man gjør seg erfaringer underveis i utviklingen, og denne måte å organisere arbeidet på gjør det mulig å endre på planen etter at erfaringen er gjort. De beskriver dette som å skifte fra en lineær tilnærming til en integrert tilnærming til produktutvikling, noe som oppfordrer til prøving og feiling og utfordrer «status quo». Dette fører igjen til nye måter å reflektere og lære på i forskjellige deler av organisasjonen. Å arbeide etter Scrum-metodikk eller liknende kalles i dag av mange organisasjoner å arbeide «agilt» eller «smidig».



Figur 5 - Iterasjoner i agil produktutvikling

I følge Teakeuchi og Nonaka har organisasjoner som jobber agilt, blant annet følgende trekk:

Innebygget ustabilitet (Built-in Instability), der ledelsen starter leveranseprosessen ved å kommunisere et overordnet mål eller en generell strategisk retning for leveransen. Ledelsen lager altså ikke en plan for implementering, men delegerer oppgaver som kjennetegnes av høy grad av frihet og fleksibilitet for det ansvarlige teamet. I kombinasjon med høy kompleksitet og krevende mål for leveransen skaper dette en spenning hos teamet som er ansvarlig for leveransen. De har fått en oppgave som er strategisk viktig for organisasjonen, de har friheten til å løse oppgaven som de vil og oppgaven er utfordrende.

Autonome team. Et team blir selvorganiserende når det plasseres i en situasjon de betegner som «zero information». Teamet har ingen eller liten informasjon og leveransen og dette gjør at det oppstår både usikkerhet og svingninger internt i teamet. Etter en stund utvikler det seg en prosess der målet er at teamet skal oppføre seg som et oppstartsselskap med få eller ingen etablerte prosesser og rutiner. Viljen til å ta risiko skal da bli høy og stemningen være preget av initiativ og uavhengighet til prosess og agenda. Etter hvert begynner teamet å lage sitt eget konsept. En gruppe mennesker har ifølge Teakeuchi og Nonaka en selvorganiserende evne når de innehar kriteriene: Autonome (Autonomy), Selvutviklende (Cross-Transcendence), (Cross-fertilization). Når gruppen er autonom, er ledelsens rolle minimert til å være rådgivende og moralsk og økonomisk støttende. I det daglige er toppledelsen lite involvert, og gruppen står fritt til å stake ut egen retning. Når gruppen er selvutviklede står den i en kontinuerlig forbedringsprosess hvor de på bakgrunn av den opprinnelige, overordnede oppgaven fra ledelsen setter sine egne mål. Disse målene «løftes» av gruppen selv igjennom hele utviklingsprosessen og dette driver utviklingen oppover og fremover. Gruppen jakter således på den «ultimate» løsningen eller en leveranse som overgår det opprinnelige kravet fra kunde og ledelse. Cross-fertilization handler om kompetanseoverføring på tvers av fagområder i grupper der medlemmene har forskjellig ekspertise. Dette kan gjøres ved å håndplukke ressurser, gjerne med ulike personligheter fra ulike avdelinger som kan samarbeide på tvers av profesjon. I følge Teakeuchi og Nonaka kan et mangfold innen fag og personlighet legge grunnlag nye konsepter og ideer, spesielt om alle sitter i samme rom. På denne måten vil alle få med seg informasjon fra andres fagfelter og med dette kunne danne seg et bilde av «helheten». Gruppemedlemmene vil da ha grunnlag for å kunne vurdere hva som er best for produktet som helhet og ikke bare for sin del.

Overlapping Development Phases. I følge Teakeuchi og Nonaka så har utviklingen av nye produkter en rytme eller puls som er felles både for individene og for hele produktteamet. Et pulsslag kjennetegnes av Teakeuchi og Nonaka som å «gå fra et stadia til et annet i utviklingsprosessen». De beskriver det som vanlig at pulsen slår raskt i begynnelsen av et produktutviklingsløp, gjerne kalt konseptfasen, hvor man er inne i en kreativ modus og gjerne prøver ut forskjellige konsepter raskt. Etter hvert som man kommer over i produksjonsfasene slår pulsen roligere.

5.3.1 Subtile Control

Selv om teamene er selvstyrende så er de ikke ukontrollerte. Ledelsen etablerer nok kontrollpunkter til at man på et organisatorisk nivå kan sikre at ustabilitet, tvetydighet og negative spenninger ikke fører til kaos. Parallelt med dette er det kritisk at ledelsen unngår å innføre rigide kontroller som motvirker kreativitet og spontanitet. I stedet har man fokus på selvledelse, kontroll gjennom kollegaer og sosialt fellesskap og til slutt «Control by love». Til sammen danner dette en subtil kontroll av organisasjonen som kan utøves på følgende måter:

1. Å velge de rette menneskene i prosessen rundt team-sammensetning og bytte om på ressurser når man ser at det er behov for dette.
2. Å lage et godt og åpent kontorlandskap hvor alle kan sitte samlet.
3. Oppfordre ingeniører til å gå ut i markedet og lære seg hva kunder og leverandører snakker om og hva som er viktig for dem.
4. Etablere et evaluerings- og premieringssystem basert på team-leveranser. Eksempler som vi kjenner er for eksempel Canons måte å patentere produktene sine på.
5. Styre forskjeller i puls og rytme gjennom hele utviklingsprosessen. Kanskje med en hyppig rytme tidlig i prosessen og med en jevnere rytme i løpet av utviklingen.
6. Tolerere og forvente feil. Vite at det naturlig for alle, men spesielt for unge, ingeniører å gjøre mange feil. Nøkkelen er å finne dem tidlig og rette dem umiddelbart.
7. Oppfordre samarbeidspartnere til å bli selvstyrende. Teamene bør ikke fortelle samarbeidspartnere hva de skal gjøre, men heller involvere dem tidlig i designfasen, drøfte problemer sammen og finne løsningen sammen.

5.3.2 Transfer of Learning

Vi har tidligere snakket om å lære i alle nivåer og på tvers av funksjoner i gruppen/teamet. Dette er ifølge Teakeuchi og Nonaka kun aspekter av læringen som foregår i en organisasjon. De observerte også et svært sterkt ønske hos teammedlemmer til å få dele det de hadde lært med medlemmer utenfor sin gruppe. Kompetanseoverføring til andre team som også jobber

med produktutvikling i samme organisasjon bør derfor finne plass med jevne mellomrom. I flere av selskapene de studerte så de at denne kompetanseoverføringen tok plass gjennom «osmose». Altså ved å flytte team-medlemmer mellom de forskjellige teamene.

En annen måte å ivareta læring på tvers i organisasjonen er å gjøre teamenes aktiviteter til standardaktiviteter på tvers av team. Dette kan for eksempel være felles maler og metoder for å dokumentere hva de har lært samt felles møteplasser for å dele dette. Rytmen på slike aktiviteter kan for eksempel være månedlig eller kvartalsvis. Her gis man også anledningen til å se utviklingen og produktet i et større perspektiv og utenfra teamets perspektiv.

I følge Teakeuchi og Nonaka er det naturlig at organisasjoner forsøker å institusjonalisere prosesser som har fungert godt og gitt stor suksess i produktutviklingen tidligere. Men institusjonalisering kan også være destruktivt om man går for langt. De sier at det å dele erfaringer og standardisere arbeidsflyt ihht. hva som har fungert tidligere kan virke godt når alle utenforstående faktorer er stabile. Endringer i miljøet rundt organisasjonen og teamet vil imidlertid gjøre denne kompetansen empirisk. Den er altså basert på observasjon og erfaring heller enn ren logisk tenkning ut ifra dagens situasjon. Derfor jobber også flere organisasjoner med «unlearning», altså det å avlære seg det teammedlemmene har lært i tidligere produktutviklingsløp. Dette for å sikre at utviklingsteamene er fokusert på dagens situasjon og på det aktuelle produktet.

5.3.3 Team og autonomi

Hjertø (2013) stiller en rekke spørsmål rundt team, og spør blant annet om et team er en lederløs gruppe. Denne forståelsen av team er også noe Hackman (1987) har behandlet ut fra en begrepsforståelse som er forankret i begrepet individuell selvledelse (Stewart et al., 2011). Hjertø påpeker også at det er mange ulike forståelser av teambegrepet, men de som definerer team som lederløse team, velger også å utnevne en teamkoordinator.

Hjertø (2013) stiller også spørsmål om et team er en autonom gruppe, en oppfatning av teambegrepet som er synonymt med begrepet «autonome team», og som referer til begreper som selvstendighet, selvstyre, selvbestemmelse, uavhengighet og frihet. Denne forståelsen er også forankret i forskningslitteraturen (Guzzo and Dickson, 1996), og der teamets autonomi referer til ledere utenfor teamet, og ikke til individenes autonomi i teamet. Hjertø sier videre at team kan ha en rekke kjennetegn (tverrfaglig, prestere bedre, lederløse), men de trenger ikke være noen av delene. Det kjennetegnet de imidlertid har felles, er at de har høy

autonomi. Disse oppfatningene av team berører likevel ikke de kjennetegnene som i faglig forstand er sterkest knyttet til teambegrepet. Dette er gjensidig avhengighet og felles resultatansvar, der denne oppfatningen av delt ansvar også kan betraktes som oppdelt ansvar. Derfor er det ikke uvanlig at team med spesialister har en ansvarsfordeling der individene har ansvar for hver sine spesialområder.

Teorien om selvstyrte team er også nært knyttet til autonomi, der autonome team har stor grad av selvstendighet, er uavhengige av eksterne ledere og har ansvar for oppgaver knyttet til planlegging, fremdrift, fordeling av oppgaver til teammedlemmene og beslutninger med økonomiske konsekvenser (Hjertø, 2013). I forskningslitteraturen er det ulike oppfatninger om hvorvidt selvstyrte team kan ha en ekstern ledelse, men Hjertø (2013) sier at det avgjørende spørsmålet knyttet til lederløse team likevel er om summen av teammedlemmer er i stand til å utøve selvledelse på en effektiv måte. Han sier videre at store deler av teamlitteraturen har vært kritisk til dette, fordi teammedlemmer i noen sammenhenger kan vegre seg for å ta lederinitiativ i internt lederløse team. Videre åpner systemet med selvstyrte team med ekstern ledelse for spørsmålet om hvorvidt den eksterne lederen kan lede et team som er selvstyrt uten noen intern leder? I tillegg viser det seg at det i lederløse team etterhvert vokser fram en eller annen form for uformelt lederskap.

6 Metode

I denne oppgaven skal vi beskrive og utdype teoretiske spørsmål opp mot caset «Driw», der vi ønsker å se nærmere på hvordan organisasjonen deler kunnskap i om mellom autonome team for å styrke organisasjonens evne til å lære. Besvarelsen baserer seg på kvalitativ metode, der det teoretiske tilfanget vil ha et empirisk formål, slik at vi jobber fra en teoretisk problemstilling til empiri. Vi vil finne oss noen teoretiske ideer som vi vil forsøke å operasjonalisere, ved å se på Driws organisasjonsdesign, deres kulturdokument og stille spørsmål til ledelse og ansatte i en eller flere intervjuer.

6.1 Ontologiske og epistemologiske perspektiv

I dette prosjektet tror vi ikke det finnes en etablert sannhet, men at de dataene vi får inn, vil kunne variere fra person til person, og fra gruppe til gruppe. Vi regner med at ikke alle i Driw har samme oppfatning av deling av kunnskap, og hvordan kulturen og ledelsen legger til rette for det. Med andre ord, sier vi at sannheten her er relativ, noe som taler for at vårt ontologiske perspektiv vil være relativisme.

Ut fra oppgavens problemstilling, vil det være nødvendig å komme i dialog med personer og grupper som jobber i Driw. Det vil være vanskelig å kunne få de svarene vi ønsker kun ved å sende en spørreundersøkelse og måle dette opp mot de tema vi ønsker å se nærmere på. Dette tilsier også at vår epistemologiske tilnærming vil vær empirisk.

6.2 Metodisk tilnærming

I samfunnsvitenskapen skilles det mellom harde og myke data, der man forenklet kan si at harde data kan registreres ved hjelp av tall, mens myke data kan foreligge i form av tekst (Johannessen et al., 2011, s.41). Videre refereres det også til skillet mellom hard og myk virkelighet. Den virkeligheten vi ønsker å få et bilde av i denne oppgaven, ser vi ikke for oss kan måles med harde data, og vi oppfatter den til å være diffus. Vi har delvis valgt intervju som metode for å innhente data, noe som vil gi oss myke data. Robert K. Yin sier at man i caseundersøkelser med fordel kan kombinere forskjellige metoder for å skaffe seg informasjon (Yin 2007, referert i Johannessen et al., 2011, s. 90). Driw har gitt oss tilgang til deres kulturdokument, og vi vil også bruke dette i oppgaven. I tillegg vil beskrivelse av Driw sitt organisasjonsdesign utgjøre endel av datagrunnlaget.

Undersøkelsen retter seg mot ulike grupper i Driw. Når vi skulle foreta intervjuene, var det nødvendig å ta stilling til hvordan vi skulle gruppere informantene for å få strukturen på dataene så hensiktsmessig som mulig. Vi måtte også ta stilling til hvordan vi ville bruke

organisasjonsdesign og kulturdokumentet i undersøkelsen, og hvordan vi skulle gruppere eller sortere disse. Når vi bruker både intervju og organisasjons- og kulturbeskrivelser gir dette en delvis deduktiv og delvis induktiv tilnærming.

Oppgaven baserer seg faglig på læringsteori, der fokus dreies mot «den lærende organisasjon». Driw ønsker å være en lærende organisasjon og de har forankret dette i ledelsen og innrettet sin struktur og kultur for å oppnå dette. De har et uttalt mål om at organisasjonen skal være «feiltastisk», noe som bygger på en antakelse om at feiling er en viktig forutsetning for læring (Aspaas, 2012). Organisasjonsstrukturen består av det de kaller «kuborganisering» med «autonome team». Vi har funnet teori som tar for seg organisasjonslæring, men i stor grad hadde denne teorien tatt for seg organisasjonslæring målt i effektivitet og basert seg på kvalitative metoder, ikke på organisasjonsstruktur.

Vårt formål vil være å få innblikk i hvordan kunnskap deles innenfor de strukturelle og kulturelle rammene i Driw og hvordan ledelsen legger til rette for dette. Vi vil deretter se om vi eventuelt kan finne trekk ved dette som gir oss teoretisk støtte for å si at de er en lærende organisasjon. I denne sammenheng vil det blant annet være interessant å se om kunnskap deles på tvers av team eller bare innad i teamene og således fører til at kunnskapen holdes innad i team og gir en form for «siloeffekt».

6.3 *Datainnsamlingsteknikk og utvalg*

Johannesen m.fl. sier at en case kan være både et studieobjekt og et forskningsdesign. Driws arbeid med struktur og kultur omfatter også kontinuerlige omstillinger, og dette danner utgangspunktet for at vi betegner caset som et studieobjekt. I denne oppgaven hadde vi for liten tid og kapasitet til å gjennomføre inngående og gjentakende intervjuer for å få mest mulig innsikt i Driw. Vi la derfor opp til en datainnsamling med intervjuer av ulike grupper i bedriften, der hver informant ble intervjuet en gang.

Da vi har en problemstilling som er hentet fra praksis, har vi også gjort oss en teoretisk antakelse om at ledelse, organisasjonsdesign og kultur har betydning for organisasjonslæring. Slik ønsker vi å se om Driw gjennom arbeid med struktur og kultur greier å oppnå sitt mål om å være en lærende organisasjon. Vi har avgrenset oss til en analyseenhet, dernest til bestemte fenomen i bedriften som ledelse, organisasjonsdesign og kultur, og til slutt avgrenset til en type sammenheng mellom kunnskapsdeling og læring. Den logiske sammenhengen mellom data og antakelsene, vil i denne oppgaven være teoristyrte. Det innebærer også at vi skal tolke funnene opp mot et valgt teorigrunnlag.

Vi har tidligere sagt at vi har valgt å samle informasjon gjennom intervju. Kvale et al. karakteriserer det kvalitative intervjuet som en samtale som har struktur og et formål, der formålet er å beskrive noe (Kvale et al., 2009). Når vi ønsker å få svar på om kunnskapsdelingen i Driv bidrar til at de blir en lærende organisasjon og om ledelse, organisasjonsdesign og kultur bidrar til dette, mener vi det er mest egnet å stille fortolkende spørsmål til informantene. Gjennom dialog med mennesker, ville vi også få muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål i tilfelle svarene vi fikk ikke traff helt på den informasjonen vi var ute etter. I tillegg kunne vi også følge opp og gå i dybden dersom det kom informasjon som var av spesiell interesse. Sosiale fenomener er også komplekse, og det kvalitative intervjuet gjør det også mulig å få frem kompleksitet og nyanser. Vi ville også få mulighet til å be informanten om å utdype sine svar for å få mer spesifikk informasjon. Svakheten ved denne formen for datainnsamling, er at det kunne bli vanskelig å kategorisere, og dette er noe vi også opplevde i denne oppgaven.

I følge Johannesen m.fl. kan kvalitative intervju variere i forhold til struktur (Johannesen et al., 2011, s. 145). Vi valgte å bruke et semistrukturert eller delvis strukturert intervju, der vi hadde en overordnet intervjuguide som utgangspunkt. Dette gav oss mulighet til å variere spørsmål, temaer og rekkefølge. Dersom vi eksempelvis fikk informasjon tilknyttet kultur en annen plass i intervjuet enn det vi hadde lagt opp til, så ville vi ha mulighet til å la dette komme til når det ville være naturlig for informanten å gi denne informasjonen. For å kunne systematisere informasjonen i intervjuene, brukte vi samme intervjuguide og samme spørsmål til alle. Vi valgte ut noen få hovedspørsmål og laget oss noen oppfølgingspunkter under disse. Driv holder til i Ålesund, mens en av oss som skriver oppgaven bor i Bodø. Vi la likevel opp til at begge så langt som mulig skulle være til stede på alle intervjuene, og gjennomførte dette. Et av intervjuene ble gjennomført via Skype. Etter en grundig vurdering, valgte vi å gjennomføre de fleste intervjuene som gruppesamtaler. Denne teknikken egner seg godt, blant annet når man skal studere deltakernes felles forståelse av hverdagslivet (Johannesen et al., 2011, s. 166). For vår del, var det også flere grunner til at vi valgte å gjennomføre intervjuene som gruppesamtaler. En av oss jobber i Driv, og vi måtte derfor legge opp til en datainnsamlingsteknikk som i minst mulig grad ble påvirket av dette. I tillegg er Driv et forholdsvis lite firma, og for å få nok informanter, valgte vi å invitere alle innenfor de områdene i bedriften vi hadde behov for informasjon fra. Vi antok da at terskelen ville være lavere for å delta på intervjuene hvis man satt i en gruppe i forhold til å skulle intervjues alene.

I en kvalitativ undersøkelse er hensikten å få mest mulig kunnskap om fenomenet, og ikke å foreta statistiske generaliseringer (Johannessen et al., 2011, s. 110). I strategisk utvelgelse er det også vanlig at man først velger ut hvilke grupper det skal hentes informasjon fra, og deretter velger ut personer fra de ulike målgruppene som skal delta. Johannesen mfl. sier også at det er to ting man må bestemme seg for når man skal gjennomføre gruppesamtaler, og det er hvor mange gruppesamtaler man skal gjennomføre, og antall informanter i hver gruppe. I denne oppgaven fant vi det hensiktsmessig å hente informasjon fra minimum to grupper, ledelse og ansatte i teamene. Intervjuet med lederen ble tatt lenge før de øvrige gruppesamtalene. I utgangspunktet var planen å foreta dette intervjuet for å innhente informasjon om hvordan Driv jobbet med læring i bedriften og således danne grunnlag for å skrive intervjuguide og for å få et bedre grep om hvordan vi skulle innrette oppgaven. Når det gjelder gruppesamtalene, så valgte vi å sette sammen etter avdelingsdimensjonen heller enn teamdimensjonen. Grunnen til dette er først og fremst fordi vi tror det i større grad vil kunne gi oss svar på spørsmålet om hvorvidt kunnskap deles på tvers av team. Det gav oss i tillegg mulighet til å se om opplevelsen av kunnskapsdeling også avhenger av type kunnskap man innehar. Vi valgte derfor å dele informantene i følgende grupper:

- Account Managers
- Produkteiere
- Tekniske arkitekter
- Team leads

Gruppene bestod av 3-4 deltakere, og alle i teamene fikk invitasjon til å delta. Antall deltakere i gruppene er derfor basert på frivillighet og mulighet til deltakelse den aktuelle dagen.

I utgangspunktet satte vi av 2-3 dager for å gjennomføre intervjuene, men da vi valgte å gjennomføre 4 gruppesamtaler, var det tilstrekkelig å sette av en dag til dette. Vi valgte å ikke sende over spørsmålene i forveien, da vi tenkte at dette ville kunne føre til at diskusjonene ble tatt på forhånd. Vi valgte også at begge skulle være til stede på gruppesamtalene, fordi det er en fordel med hensyn til behandlingen av dataene. En av gruppene ønsket imidlertid at sin leder (som er med på å skrive denne oppgaven), ikke skulle være til stede, og det tok vi hensyn til. Derfor er et av intervjuene foretatt med bare en av oss til stede.

Utformingen av intervjuguidene er knyttet opp til den utvalgsmetoden vi valgte. I intervjuet med lederen som ble foretatt på skype, ble intervjuguiden satt opp mer ut fra et overordnet informasjonsbehov. Vi hadde derfor en relativ løs struktur på spørsmålene som i stor grad

gikk ut på å få en oversikt over hvordan ledelsen forstår og jobber med læring i organisasjonen. På dette tidspunktet hadde vi ikke valgt å definere læring som kunnskapsdeling. Vi hadde også flere runder for å finne en formulering av spørsmålene, slik at de i størst mulig grad var egnet til å få tak i den informasjonen vi ønsket. Dette var krevende, og vi endte opp med å stille veldig åpne spørsmål som i stor grad rettet seg mot den praktiske utførelsen av prosjektene i teamene.

Intervjuet startet med en presentasjon av oss som skriver oppgaven og informasjon om prosjektet. I følge (Johannessen et al., 2011, s. 149) bør intervjuguiden bestå av en innledning, faktaspørsmål, introduksjonsspørsmål, overgangsspørsmål, nøkkelspørsmål, eventuelle kompliserte eller sensitive spørsmål og en avslutning. I hovedsak fulgte vi denne strukturen i praksis, selv om intervjuguiden ikke er oppdelt slik.

6.4 *Behandling av data*

Johannessen m.fl. bruker begrepene empiri og data som synonymmer. De understreker at empiri og data ikke er virkeligheten, men mer eller mindre vellykkede representasjoner av virkeligheten (Johannessen et al., 2011, s. 40). Det er derfor viktig at vi som forskere har et bevisst forhold til hvor godt virkeligheten representeres av de dataene som vi i forskningsøyemed har samlet inn. Kvaliteten av empirien påvirkes i all hovedsak av fire faktorer. Disse er:

- Relasjon mellom dataene og virkeligheten
- Forskerens fokus
- Forskerens forståelse
- Dataenes pålitelighet

I forkant av intervjuene, må forskere ta stilling til på hvilken måte samhandlingen mellom informant og forsker skal regnes som data (Mason, 2002). Kvalitative data taler ikke for seg selv, og må derfor analyseres og fortolkes (Silverman, 2006). Formålet med analysen er å avdekke budskap og mening, for så å finne et mønster i datamaterialet. Tolkningens formål er å få tak i de meningene som ikke ligger i dagen. Når det gjelder intervjuene, valgte vi å ta lydopptak fra disse, fordi det gjør det lettere for oss å gjennomføre intervjuene og vi slipper å bruke noe av oppmerksomheten på å føre notater. I tillegg har vi beskrivelse av organisasjonsdesign og et nedfelt kulturdokument som er tilgjengeliggjort for oss av Driv.

Ved lydopptak vil vi gå glipp av den nonverbale kommunikasjonen i et intervju. Likevel kan det komme informasjon gjennom denne typen kommunikasjon som vi bestemmer skal regnes

som data. Vi la derfor opp til å kunne gjøre enkle notater i tillegg til lydopptak, men dette fungerte ikke i praksis. Det var mer enn nok å holde oversikt over informasjonen vi fikk, sortere informasjonen underveis og stille oppfølgingsspørsmål. Før vi begynte å analysere og tolke dataene, måtte vi omforme lyd til tekst. Vi transkriberte alle intervju, og det er de transkriberte intervjuet og gruppesamtalene som regnes som data. Innledningene med presentasjon av forskere og prosjekt, vil likevel ikke inngå i dataene.

6.5 Gjennomføringen av dataanalysen

Ord er fetere enn tall og kan tillegges flere meninger, og det vil stille krav til at vi finner gode metoder for å organisere de dataene vi samler inn. Før vi gikk i gang med analysen av dataene, måtte vi organisere de data vi satt med etter tema. Datamaterialet måtte også organiseres slik at det ble oversiktlig og slik at eventuelle mønstre kunne identifiseres. I følge Mason, er det i hovedsak 3 måter å ordne det kvalitative datamaterialet på (Mason, 2002):

- tverrsnittsbasert og kategorisert inndeling av data
- kontekstuell dataorganisering
- bruk av diagrammer og tabeller

Johannesen mfl. mener det er ulike måter å lese data på, og at det kan stilles forskjellige spørsmål til en og samme tekst (Johannessen et al., 2011). Ulike spørsmål kan også gi forskjellig mening til teksten. Når vi skulle lese vårt datamateriale, måtte vi ta stilling til hvilket tema teksten skal studeres fra. I problemstillingen har vi overordnet stilt spørsmål til hvilken betydning organisasjonsdesign, kultur og ledelse har forkunnskapsdeling i Driv.

Kontekstuell dataorganisering betyr at forskeren ikke er opptatt av å se på hele datamaterialet gjennom de samme «brillene», men se på visse deler, kontekster eller caser (Johannessen et al., 2011). Forskeren ser også en og en del isolert, som en helhet, og er ikke ute etter å finne fellestrekk ved de ulike delene slik det gjøres i en tverrsnittsbasert tilnæringsmåte. Vi vil i vårt materiale også forholde oss til informantenes opplevelser av de ulike temaene. Når vi skulle organisere data fra intervju, foretok vi en kontekstuell organisering.

Når vi har valgt en teoristyrte tilnærming, ble det i analysefasen hensiktsmessig å sette de funnene vi har gjort opp mot de teoretiske antagelsene. Slik kunne vi eventuelt beholde eksisterende teori, modifisere og videreutvikle eksisterende teori, eller bygge helt ny teori (Yin, 2007).

6.6 Spørsmål knyttet til validitet og reliabilitet

Reliabilitet handler om hvor nøyaktig dataene er, hvordan de samles inn, brukes og bearbeides (Johannessen et al., 2011). Det vises videre til to måter å teste dataen sin reliabilitet på, ”test-retest-reliabilitet” og ”interreliabilitet”. Innenfor kvalitativ forskning vises det videre til at disse metodene er lite hensiktsmessige, da det vanligvis ikke brukes strukturerte datainnsamlingsteknikker og at det som regel er samtaler som styrer datainnsamlingen. I tillegg vises det til at observasjoner er klart verdiladet og kontekstavhengige og derfor umulig for andre forskere å duplisere, og til slutt bruker man seg selv som forsker som instrument, og tolkningen kan derfor ikke gjenskapes. Påliteligheten må derfor styrkes på andre måter, og vi hadde da valget mellom å legge opp til en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten under hele forskningsprosessen eller utarbeide en revisjonsprosedyre som gjør det mulig å spore dokumentasjon av data, metoder, avgjørelser og endelig resultat i prosjektet. Alternativt kunne påliteligheten styrkes ved at vi la vekt på hensiktsmessige kriterier for evaluering, og det var dette valget vi falt ned på.

I undersøkelsen er det viktig at vi måler det vi tror vi måler, altså at dataene er valide. I kvalitative undersøkelser handler dette om hvorvidt forskernes fremgangsmåte og funn reflekterer formålet med studien på en riktig måte og om dataene representerer virkeligheten. I dette inngår teoretiske funn, begrepsmessig klarhet og metodiske vurderinger (Johannessen et al., 2011, s. 244). I tillegg skal redegjørelse for validitet også inneholde de metodene som er brukt for datainnsamlingen, intervjumetode og analyse av transkripsjoner, og innholdet i informantenes utsagn (Postholm 2010, ref. i Johannessen et al., 2011). I vår oppgave stiller dette krav til at vi greier å knytte tema til begreper og klassifiserer de ulike temaene godt. Allerede i intervjuguiden la vi til rette for dette. I utgangspunktet ønsket vi å klassifisere tydelig hva som hører hjemme under hovedpunktene læring, organisasjonslæring, struktur, kultur og ledelse. Likevel fikk vi svar som ikke umiddelbart lot seg legge i noen av kategoriene, eller at informasjonen vi fikk fra de ulike gruppene ikke kunne forstås og/eller plasseres i samme kategorier. Det kan eksistere elementer i organisasjonen som fremmer læring uten at dette er knyttet hverken til kultur, struktur eller ledelse. Derfor ble det nødvendig å lage underkategorier som enten kunne knyttes opp til begreper eller meningsinnhold, eller at vi satte spørsmål og data opp mot hverandre. Eksempelvis kan en av informantene snakke inngående og engasjert om en kultur som gir stor frihet til prøving og feiling. Dette trenger likevel ikke være data som kan tas til inntekt for at informanten

oppfatter Driw som en lærende organisasjon. Dette handler også om det som Johannessen et al. (2011) kaller skjevheter eller metodefeil.

Å få svar på det vi ønsker svar på, handler i vår case også om at vi kan ha tatt utgangspunkt i andre fenomener enn det dataene vil gi informasjon om. Slike data ville i tilfelle ikke være irrelevante, men vi la opp til å justere det teoretiske tilfanget og i ytterste konsekvens justere både problemstilling og forskningsspørsmål. I hovedsak fikk vi inn data som traff ganske godt med de fenomenene vi ønsket informasjon om. Men en ulempe ved valg av gruppeintervju med løs struktur, var at oppfølgingsspørsmålene ikke ble like i alle intervjuene. Diskusjonen i gruppene utviklet seg ikke helt identisk, og det medførte at det kom til ekstra oppfølgingsspørsmål som ikke ble gjentatt i alle gruppene. Dette gjør at noen få deler av dataene mer usikre og ikke så representative som de øvrige.

Vi tror ikke vår forskning vil kunne overføres til andre fenomener, men vi ønsker først og fremst å se om den har bekreftbarhet. Dette innebærer ikke at vi skal se på sosiale regler og intensjoner bak individuelle handlinger. Johannessen et al. (2011) beskriver meningssammenhenger og kausalsammenhenger i kvalitativ analyse, som vi ikke helt får tak i forskjellen i og betydningen av. Det vi klart kan se, er at vi er ute etter en rekke årsakssammenhenger i vår oppgave. Det vi har funnet, handler først og fremst om organisasjonslæring i Driw, og hvordan den subjektivt fremstilles og oppfattes av organisasjonen de vi har spurt. Vi har prøvd å finne svar på om Driw gjennom sin struktur, kultur og ledelse kan ha trekk ved seg som støtter opp om det et subjektivt teoriutvalg beskriver som en lærende organisasjon.

6.7 Refleksjon over egen rolle som forsker

Som forskere med direkte kontakt med intervjuobjekter, må vi opptre høflig, seriøst, respektfullt og ryddig. Vi har fått tilgang til mulige sensitive data og opplysninger, og må derfor ta ansvar for å ivareta forskningsetiske prinsipper. Etske problemstillinger oppstår når forskning direkte berører mennesker, og spesielt i forbindelse med datainnsamling (Johannessen et al., 2011). Det foreligger også nasjonale forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora, som vi har orientert oss om. I oppgaven hadde vi ikke behov for tilgang til personopplysninger, men informasjonen vi innhentet omhandlet informanternes samhandling med hverandre. Vi har derfor anonymisert dataene fra intervjuene, slik at det i minst mulig grad er mulig å identifisere hvem som har sagt hva. Unntak fra dette, er intervju med lederen i Driw. Sitatene vi har brukt i oppgaven er korrekt gjengitt i materielt

innhold, men de er korrigert for åpenbare uheldige språklige framstillinger og vi har omskrevet fra dialekt til bokmål. I utgangspunktet hadde vi ikke kontroll over hva informantene ønsket å gi av informasjon, og vi var derfor nødt til å behandle både informanter og data på en måte som ikke satte deres integritet i fare. 1 juli 2018 trådte ny personvernlov (GDPR) i kraft i Norge, uten at denne har hatt noen konsekvenser for vår oppgave. Hos Johannessen et al. (2011) finner vi en god beskrivelse av hva vi som forskere er nødt til å ivareta, og vi velger å formidle dem i kulepunktene:

- informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi. Informantene skal selv kunne bestemme over sin deltakelse, og må når som helst kunne trekke seg ut uten begrunnelse. Vi har ikke i denne oppgaven behov for informert samtykke, men da informantene ikke vil kunne identifiseres.
- Som forskere må vi respektere informantenes privatliv, og folk må selv få bestemme hvem de ” slipper inn ” og hva de ønsker å fortelle. Det kom ingen personsensitive data fram i vår undersøkelse. Vi har likevel gjort det vi kan for at personer ikke identifiseres med mindre de ønsker det selv.
- Vi må ta ansvar for å unngå skade, og at den informasjonen vi får tilgang til ikke brukes på en slik måte at den kommer informantene til ugunst.

Da vi ikke vil etterspørre personopplysninger, trenger vi ikke søke adgang til dette og vi trenger ikke søke noen form for konsesjon. Det vil heller ikke være nødvendig med taushetserklæringer eller dispensasjoner fra slike. Likevel vil det være nødvendig at vi behandler og oppbevarer de opplysninger/data vi får inn slik at de er sporbare, og kan forevises på etterspørsel. Dette inngikk vi avtale med informantene om på forhånd.

En av oss er mellomleder i bedriften vi skal undersøke. Det vil påvirke den informasjonen vi får inn, og derfor måtte vi organisere og gjennomføre våre undersøkelser på en slik måte at denne påvirkningen blir minst mulig. Dette innebærer blant annet at vi tok en vurdering av hennes tilstedeværelse og rolle i de intervjuene vi skulle gjennomføre, og la opp til at hun skulle fungere som sekretær og ha en passiv rolle i intervjuene. Vi måtte også være oppmerksomme på at spørsmålene stilles på en slik måte at hennes rolle ville få minst mulig betydning for informantenes svar. Videre måtte vi tilstrebe at hun ikke var inhabil eller hadde et egentlig incentiv når det gjelder tolking av dataen som samles. Det er likevel ikke tvil om at har man kjennskap til organisasjonen og dens medlemmer så kan denne kjennskapen ha påvirkning på tolkning og behandling av data i en slik oppgave.

6.8 Kritisk refleksjon over valgt design og metode

Vi var hele tiden klart for oss at vi ønsket å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse og at vi ønsket å bruke intervju. Men fordi organisasjonslæring er et så bredt område, brukte vi mye tid på å finne en problemstilling som traff akkurat på det vi ønsket å få svar på. Det teoretiske tilfanget innenfor dette området er så stort og mangfoldig, og det var krevende å finne en teoretisk inngang til problemstillingen. Det medførte at vi endret problemstillingen noen ganger underveis, og havnet til slutt ut med et design og en forskningsmodell som er veldig bred. Det har blant annet medført at teorikapittelet har fått forholdsmessig større plass enn de øvrige kapitlene. I forskningsmodellen går vi via både struktur, kultur og ledelse for å tilnærme oss hvordan kunnskapsdelingen i organisasjonen har betydning for organisasjonslæringen. Dette førte for det første til at oppgaven ble for bred og vi sitter igjen med en oppfatning av at vi med fordel kunne dratt ut bare ett av elementene. For det andre førte det til at det var krevende å skille disse delene fra hverandre både i funn og drøfting, da de i praksis påvirker hverandre og går inn i hverandre. Det gjør også at både teori, funn og drøfting bærer preg av noe gjentakelse med små variasjoner.

Vi har valgt gruppesamtaler eller gruppeintervju og ikke individuelle intervju som metode for å samle inn data. Denne beslutningen er vi i hovedsak fornøyd med, først og fremst fordi at diskusjonene i samtalene gav oss et rikere datamateriale. Vi la opp til en løs struktur på intervjuene med hovedtema med relativt åpne spørsmål, supplert med støttespørsmål. Ulempen med dette var at diskusjonene også styrte spørsmålene og deres rekkefølge i stor grad. Det medførte også at noen grupper fikk oppfølgingsspørsmål som andre ikke fikk, og disse gav oss også data som inngår i funn. Omfanget er imidlertid veldig lite, og vi mener det ikke har påvirket drøfting og konklusjoner i nevneverdig grad.

6.9 Etiske problemstillinger

Vi har fått lov av Driw å bruke bedriften som vår case, og det stiller krav til at vi som forskere opptrer på en etisk forsvarlig måte. I oppgaven har vi intervjuet ulike grupper i bedriften, og vi har prøvd å legge opp til at samtalene med informantene unngår å bidra til at gruppene settes opp mot hverandre. Spesielt har vi tatt hensyn til dette under behandling og bruk av dataene, og vi har lagt vekt på å fjerne all informasjon som kunne være egnet til å identifisere personer i de sitatene vi har brukt. Ledelsen er et unntak i så måte.

Vi også prøvd å sørge for at vår forskning ikke fører til at folks oppfatning av seg selv endres i betydelig grad, og at den kan utsette informantene for alvorlige konsekvenser.

Opplysningene vi har fått hos Driw er i utgangspunktet ikke av sensibel karakter. Likevel har vi lagt vekt på at vårt bidrag ikke skal påvirker arbeidsmiljøet i Driw i negativ retning.

7 Presentasjon av funn

Når vi presenterer funnene fra intervjuer og øvrig materiale så velger vi å dele dette inn i tre underkapitler som vist i forskningsmodellen nedenfor.

CA: Culture Audit

L: Ledelsen

I: Intervjuer med gruppene

7.1 Organisasjonsdesign (O)

O1: Avdelinger og team i kombinasjon	Kilde
<p>Organiseringsmodellen kalles for en «kube» og den er satt sammen av avdelinger og (produkt)teamene danner matrisen. Organisasjonen har to ledernivåer. I tillegg har den en tredje dimensjon som består av strategi og visjon, verdier og kultur, prosessmodell inspirert av scrum m.m.</p> <p>De autonome produktteamene er satt sammen av ansatte fra følgende avdelinger: Produkt og Design, Leveranse og Utvikling.</p> <p>Følgende avdelinger er ikke representert i de autonome teamene: Kundeservice, Salg og Marked, Rådgivning, Økonomi og Administrasjon.</p>	CA
O2: Felles samlinger og felles ritualer – fokus på felles informasjon og felleskap	
<p>Samling for hele selskapet 4 ganger i året, der målet er å inspirere og sette felles mål, og å få alle til å delta på felles reise.</p> <p>Virkemidler for å nå målet er å fortelle historier, dele kunnskap og personlige bidrag</p> <p>TRACE og muffins. Alle samles med jevne mellomrom for informasjon om hovedproduktet TRACE, ta imot innspill og for å motivere.</p> <p>Avdelingene har «Kick-off» 2 ganger i året, der det jobbes med avdelingens strategi/fokusområder. Hensikten er å tydeliggjøre mål og bidra til måloppnåelse.</p> <p>Allmøte hver 2. fredag der det gis informasjon fra ledelsen og demo fra teamene. Det legges særlig vekt på å kommunisere det teamene jobber med,</p>	CA

<p>og målet er å dele mer på tvers av team. I tillegg markeres oppnåelse av spesielle mål og historier deles.</p> <p>Avdelingsmøter 1-2 ganger i måneden. Informasjonsutveksling.</p> <p>Workshops for kundene 2 dager hver vår, der gjensidig læring er et av målene.</p>	<p>CA/L</p>
<p>O3: Verdier, mål og strategi for kunnskap</p>	<p>L</p>
<p>Driv jobber med de ansattes kompetanseutvikling. Lederne har halvårslige samtaler med alle ansatte hvor resultatet er en oppdatert plan for hvordan den enkelte skal bygge videre på sin kunnskap.</p> <p>Ifølge ledelsen har Driv i en felles samling for hele selskapet definert tre verdier som danner et felles målbilde som de må levere på for å begeistre kundene. Disse verdiene er: Bransjekunnskap, kvalitet og kommunikasjon. Således er bransjekunnskap definert som en av de viktigste kunnskapene for alle i Driv.</p> <p>De vi intervjuet kjente ikke til om det fantes nedfelte mål på spørsmål om hvilken type kompetansen som det er viktig for organisasjonen å ha. Men i flere av intervjuene kom det frem at bransjekunnskap var viktig. I tillegg mente mange at erfaringer var viktig i tillegg til formalkompetanse.</p> <p>Vi fant at de ansatte kjente til hvilken kompetanse de selv trengte, men ikke til hvilken type kompetanse som er viktig for Driv.</p>	<p>L/IA</p>

Driv har en **strategi** for kunnskapsdeling som baserer seg på prinsipper fra agile metoder (nærmere beskrevet i funn O4). Denne strategien legger i stor grad føringer for hvordan kunnskapsdelingen skal foregå internt på teamene. Den dekker ikke i utstrakt grad hvordan kunnskapsdelingen skal foregå mellom teamene og mot andre deler av organisasjonen som f.eks. ansatte som ikke inngår i produktteamene. Vi fant at denne strategien var eksplisitt nevnt i selskapets overordnede strategi (modell kan sees i Appendix A, s. 5)

O4: Læringsarenaer

Vi fant følgende formelle og uformelle læringsarenaer i Driv:

	Uformelle	Formelle
Internt på team	<ul style="list-style-type: none"> • Teamets åpne kontorlandskap hvor de sitter sammen og har tilgang til hverandre 	<ul style="list-style-type: none"> • Korte daglige infomøter (stand-up) • Retroperspektiv av sprint – hva gikk bra/feil? – hver 14 dag (retro) • Planleggingsmøter for nye oppgaver hver 14 dag (planning) • Demonstrasjon av det som er laget – hver 14 dag (demo) • Teamene har varierende grad av dokumentasjon, også verktøy varierer
Øvrig	<ul style="list-style-type: none"> • Rekreasjonsområder for lek og spill • De ansatte går på tur sammen • De ansatte oppfordres til å spise lunsj sammen i kantina 	<ul style="list-style-type: none"> • Faglige forum (arkitektforum, Team Lead stand-up) • Prosjektrapporteringsmøter • Møteplass for deling av informasjon rundt prosjekter, kundeservice og nysalg på samme kunde. • Skriftlig dokumentasjon av løsninger i Developers Guidelines • Driv University, et faglig forum som tar for seg ulike tema.

		<ul style="list-style-type: none"> • Driw/Giørtz-skolen. Er et samarbeidsprosjekt med en kunde for å øke kompetanse ved å dele/by på opplæring og praksis. • Oppstartprogrammet for nyansatte oppleves av spesialistene som bra i forhold til informasjon om hvordan ting er i Driw, men for dårlig i forhold til faglig opplæring. Dette gjelder også fadderordningen. Det blir mye "learning by doing" i teamene, og det er opp til teamet hvordan faglig opplæring nyansatte får. • Brukerforum er 2 dager med workshops hver vår for Driwere og kundene. Hensikten er å bli bedre kjent, dele erfaringer, gi mulighet til å komme med forslag til endringer og oppdateringer, og være et fora for gjensidig læring. • Faglige videolunsjer 1 gang i måneden • Web-baserte kurs og besøk av eksterne kursholdere. • Besøk av utdanningsinstitusjoner/miljøer, der målet er faglig påfyll og deling av kunnskap 	
O5: Autonome team med faste roller. Rollene tolkes forskjellig		CA/I	
<p>Produktteamene i Driw består av teamlead, teknisk arkitekt, produkteier og utviklere. Teamene samarbeider også med prosjektleder. Teamene har mandat og ansvar innenfor gitte rammer til å ferdigstille leveranser og</p>		CA/I	

<p>produkter/tjenester. Ifølge ledelsen skal de planlegge og ta beslutninger om produktutvikling og leveranser, og de har ansvar for å koordinere teamets aktiviteter og aktiviteter på tvers av teamene. Ledelsen har tillit til at teamene ber om hjelp når de trenger det.</p> <p>Vi fant at det er ulikheter i utøvelse av rollene fra team til team. Produkt Eier på et team jobber ikke nødvendigvis på samme måte som Produkt Eier på et annet team. Dette skyldes både at det er rom for å fylle rollen selv, og at teamene jobber med forskjellige prosjekter/oppgaver og har ulikt antall teammedlemmer. Ulikhetene var også knyttet til type personlighet.</p> <p>Teamleadrollen var mer lik på tvers av teamene enn de øvrige rollene. Arkitektrollen innehar større variasjoner fra team til team og preges av at teamene har forskjellige kunder, at noen forvalter gamle produkter, andre utvikler nye produkter, og noen gjør begge deler. Det samme gjaldt for Produkteiere.</p>	
<p>O6: Ulik oppfatning av hva autonomi er, blant gruppene</p>	<p>I</p>
<p>Ledelsen definerer «autonome team» slik:</p> <p><i>«Teamene skal være selvstendige innenfor selskapets rammer for struktur, strategi og rutiner og jobbe mot felles mål og selv ta ansvar for å «aligne» seg med andre team.»</i></p> <p>En av gruppene kjente ikke til hva det vil si at et team er autonomt. Andre ser ut til å kjenne til hva et autonomt team er. Det er også oppfatninger om noen team er mer autonome enn andre.</p> <p>Det er ulike oppfatninger om hva autonomi i teamene består av.</p> <p>Noen gir uttrykk for at autonomien forstyrres av inngripen, slik at man ikke får gjort oppgavene på selvstendig grunnlag.</p> <p>Ulik oppfatning av hvorvidt autonomi virker positivt inn på kunnskapsdeling og utvikling i teamene. Noen synes alt er opp til teamet, og at det er for lite</p>	

<p>rammer. Dette forklares med at det er ukjente faktorer utenfor teamet som de ikke kjenner til, så som økonomi, tid, etc. Det forklares også med at det er ulik modenhet, erfaringer og størrelse på team. Andre beskriver autonomien gjennom oppgavefordelingen mellom arkitekt og utviklere i et team, der autonomi forstås som at utviklerne har en større rolle i forhold til utvikling av løsninger når autonomien er høy. Noen forklarer også autonomi som ikke å dele kunnskapen i teamet med andre. Et av teamene beskrives som ikke autonomt, fordi det er avhengig av andre systemer, og beskriver autonomi som at teamet skal greie seg selv uten hjelp fra andre.</p> <p>De øvrige gruppene har også ulike meninger knyttet til hvorvidt autonomi fremmer kunnskapsutvikling og læring eller ikke.</p> <p>Den fullmakten som følger med autonomi i teamene er også en utfordring, og det krever at ledelsen er tett på den enkelte for å etablere den psykologiske tryggheten som skal til for å kunne ta ansvar. Nyutdannede har i dag forventninger til en viss grad av autonomi, men dette har også sammenheng med tidligere erfaringer. De som er vant til å jobbe i en hierarkisk struktur, kan ha utfordringer med å passe inn hos oss.</p> <p>Autonomi i teamene oppleves noe ulikt, og for noen også som begrensende for kunnskapsdeling. Begrunnelsen er at det er for mye opp til teamene å ta stilling til hvordan de skal løse sine oppgaver.</p>	
<p>O7: Verktøybruken varierer og er opp til teamet</p>	<p>I</p>
<p>Det finnes en rekke digitale arenaer for informasjon og kunnskapsdeling i Driw, men ifølge intervjuene som vi gjorde varierer bruken av verktøyene fra team til team.</p>	<p>I</p>
<p>O9: Specialistkompetansen betegnes som viktig kompetansen</p>	
<p>Specialistkompetansen betegnes som den svært viktig kompetanse i et av intervjuene. Det er flere typer specialistkompetanse i Driw, der den ene er</p>	<p>I</p>

<p>knyttet til spesialkunnskap om produkter, mens den andre er knyttet til utvikling av produkter.</p> <p>Arkitektene er de som i stor grad sitter med spesialistkompetanse på utvikling, og har lang erfaring, noe som betegnes som viktig for å kunne være arkitekt. Nye utviklere har gjerne lavere terskel for å la seg fasinere av nye spennende løsninger og ta disse i bruk. Arkitektene må da bruke sin erfaring til å ta valg om hvorvidt nye løsninger skal testes og tas i bruk eller ikke.</p> <p>Spesialistkompetansen er erfaringskunnskap og ikke noe en kan utdanne seg eller lese seg til, også fordi den er kontekstavhengig.</p> <p>Mens spesialistkompetanse først og fremst handler om erfaringskunnskap, beskrives metoder for gjennomføring som noe som kan læres. Her nevnes spesielt Scrum-metodikk som de ansatte har lært gjennom kurs i Driw.</p>	
O10: Konkrete kompetansemål for den enkelte	
<p>Driw har konkrete kompetansemål for den enkelte ansatte i samarbeid med sin personalleder, og dette dokumenteres på forskjellige måter. Disse planene prøver å ivareta balansen mellom å realisere seg selv og realisere målet for selskapet.</p>	CA
O11: Typen kunnskap varierer innenfor teamene	
<p>Typen kunnskap innenfor de forskjellige faggruppene varierer. Mens produkteier og arkitekter er knyttet mer opp mot det faglige arbeidet, så har teamlead en mer samlende funksjon for teamet og skal sørge for at de har gode rammevilkår og føre det framover. PE må kjenne markedet, kunden og mulighetsrommet i produktet. Arkitektene må kunne bygge på teknisk nivå, og trenger lang erfaring og kunnskap og kompetanse i forhold til ulike løsninger og hvordan de fungerer/ikke fungerer. De må være oppdatert på faget og hva som rører seg i markedet.</p>	
O12: Driw arbeider etter scrum og agile prinsipper	
Inspirert av scrum har teamene følgende ritualer:	CA

1. Standup ved oppstart hver dag. Stående forteller teammedlemmene hva de har gjort, hvilke utfordringer de har og hva de skal gjøre til neste standup. I tillegg skal en av medlemmene komme med en «fun-fact».
2. Retro 1 gang annenhver uke. Gjennomgang og evaluering av perioden, der man viser det man har laget og får tilbakemelding fra ledelsen og de andre på teamet.

Kundene inviteres til Driw for å fortelle om betydningen av systemene, og overfører da kunnskap om kunden til teamene og utviklerne i Driw.

Flere viser til at det har vært gjennomført kurs om Scrum-metodikk, og at teamene jobber etter inspirasjon fra denne metodikken. Blant annet er ritualene i Driw noe som er etablert etter inspirasjon herfra. Ritualene oppleves noe ulikt i forhold til hvorvidt de er egnet for kunnskapsdeling, eksempelvis «standup» som blant annet beskrives til å være et ritual som ivaretar status i arbeidet og utveksling av informasjon, som ivaretar kunnskapsdeling, og som er et viktig fora for å avdekke feil.

Bruk av Scrum-metodikken varierer i de ulike teamene. Teamene er ulike i størrelse, og de som har store team med mange utviklere, gir uttrykk for at det ikke er tid til å eksempelvis kjøre demo på alt som gjøres i teamet.

Spesialistene har behov for å samarbeide med andre med samme faglige interesser, erfaring og kunnskap. Det oppleves av noen som at Scrum-metodikken ikke ivaretar dette behovet, men det eksisterer faglige fora på tvers som arkitektforum og team lead-stand-up. Enkelte opplever at dette går ut over kompetanseutviklingen i Driw, og at tilretteleggingen for kompetanseutvikling ikke er god nok.

Fysisk plassering og lokalisering ser også ut til å ha betydning for deling av kunnskap. En plassering som gjør at alle i et team kan kommunisere med hverandre, ser ut for å fremme kunnskapsdeling.

I

De øvrige vi intervjuet var godt kjent med de ritualene som er beskrevet både i kulturdokumentet og av leder.	
---	--

7.2 Kultur (K)

K2: Feiling er en del av læringskulturen	Kilde
<p>Driv etterstreber å bli en «feiltastisk» organisasjon, og har fokus på læring.</p> <p>Alle som ble intervjuet opplevde at det er ok å feile, man erkjenner at man har gjort en feil, og så tar man en ny retning videre. De opplever også at kundene har aksept for at det feiles, og at dette er noe som hører bransjen til. De opplever også at det er lav terskel for å dele kunnskap, og at dette ikke framstår som truende både i forhold til reaksjoner fra ledelse og trusler om tap av posisjon eller goder. I den grad det ikke deles, er det begrunnet i mangel på kapasitet.</p> <p>Det er stort rom for å feile også i teamene. Feil betraktes som uunngåelig dersom folk skal tørre å utvikle nye produkter eller løsninger.</p> <p>Ifølge lederen legges det vekt på å lære sammen, for å dele, og ikke være redd for å feile. De erkjenner at folk kan ha ulike erfaringer med seg i bagasjen som kan påvirke den enkeltes forhold til å feile. De jobber derfor mye med å skape trygge rammer for å feile.</p>	L/I
K3: Deling av kunnskap er en del av læringskulturen	
<p>Ledelsen prøver å legge til rette for at ansatte skal kunne forbedre hverandre på sitt fag, dele kunnskap og være åpne for andre fag med andre vinklinger. Dette kan være utfordrende å få til, da hverdagen tar dem i form av leveranser og forpliktelser. Derfor går dette litt senere enn de skulle ønske.</p> <p>Fra de øvrige intervjuene kommer det tydelig fram at det er forskjell på behov for å dele kompetanse. Dette er knyttet til de ulike rollene de har. Mens noen i stor grad må ha utviklingskompetanse for å gjennomføre prosjektene, er andre mer avhengig av å få overført informasjon og kunnskap fra teamene og avdelingene for å kunne serve kundene. Denne kunnskapen overføres fra enkeltpersoner (spesialister) i konkrete saker, gjennom besøk hos kunder, gjennom diskusjoner og opplæring i</p>	L/I

<p>forbindelse når prosjekter blir satt ut i live, og deltakelse på prodsettinger. De må også være aktive selv for å erverve den kunnskapen de har behov for.</p> <p>Fra teamene er det en felles oppfatning at ledelsen har en viktig rolle i forholdt til å legge til rette for kunnskapsdeling. Det er også en felles oppfatning om at det må avsettes tid til kunnskapsdeling i praksis, selv om det kan ta tid fra produksjon. I dag oppleves fokus på leveranse å gå på bekostning av kunnskapsdeling. En informant mener tid til kunnskapsdeling må legges inn i strategien til Driv.</p> <p>Kunnskapsdeling i teamene knyttet til løsning av nye oppgaver/utfordringer varierer, og er delvis personavhengig, knyttet til etablert praksis, avhengig av oppgavens art og størrelse og teamenes sammensetning og størrelse. Den mest dominerende arbeidsmetodikken er at spesialistene sitter alene og utvikler rammen eller reisverket. Under denne prosessen kan de også ta kontakt med andre spesialister på samme nivå eller samme fagfelt der disse finnes i organisasjonen. Deretter legges oppgavene ut til de mer uerfarne utviklerne i en bestemt rekkefølge (backlog). Utviklerne arbeider videre med oppgavene, og bytter gjerne på oppgavene eller samarbeider om dem og deler kunnskap underveis.</p> <p>Andre velger å legge utfordringene ut til utviklerne i teamet, og når de blir stående fast, blir de oppfordret til å oppsøke kunnskapen der denne finnes. Det trenger nødvendigvis ikke være innenfor teamet, og kan også være i form av ulike typer programvare eller kunnskap de kan lese seg til på nettbaserte fagsider.</p> <p>Det er ikke så mye deling av kunnskap på tvers av team, men spesialistene har en del uformell kunnskapsdeling, ved at de går innom andre spesialister og slår av en prat om hvordan de gjør ting.</p> <p>Deling av kunnskap foregår også ved at kunnskap som erverves gjennom egeninteresse deles med kollegaer. Det kan være bøker, artikler på internett, etc.</p>	<p>I</p>
<p>K1: Verdier og mål</p>	<p>CA</p>

Verdiene i Driw er Engasjert – Kvalitetsbevisst – Modig. I holdninger omfatter dette blant annet respekt for faglig arbeid og aksept for å feile. I adferd omfatter dette å ta initiativ og være engasjert.	CA
K1: Tar vare på historien	CA
Driw er opptatt av å fortelle sin historie, og gjør det ved anledninger som sommerfesten. Historien fortelles av gründeren, og det er laget en historievegg i kantina som illustrerer Driws historie. Historiefortelling er også knyttet til arbeidet i teamene, og det oppfordres til å dele historier på fredagsmøtene.	CA
K1: Kulturminister	CA
Egen kulturminister/HR-ansvarlig som skal være en sparringspartner for teamene og avdelingsledere, og en nøytral sparringspartner ved eventuelle konflikter.	CA
K1: Fokus på å fremme uformell kommunikasjon	CA
Driw er opptatt av at kommunikasjonen skal være uformell, og det skal være lav terskel for å be om hjelp. «Har du 2 minutter?» skal sitte løst.	CA
K1: Fokus på å være stolt over egen arbeidsplass	CA
Driw er opptatt av at menneskene skal være stolte av det de har fått til, og har en egen «stolt-vegg» eller skryteveggen, der det oppfordres til å henge opp små lapper av hva de er stolt av.	CA
K1: Fokus på anerkjennelse av hverandre	CA
Anerkjennelse av gode prestasjoner (tilbakemeldinger 1:1, teamlead skal ha spesielt fokus på motivasjon/sette milepæler/individuelle planer, jobbing med egen og andres adferd, feiringer (sjampanje), skrytevegg, demo, sosiale arrangementer)	CA
K1: Kulturen har fokus på sosiale aktiviteter for å støtte om personlig relasjonsbygging og en uformell tone	
Driw har en rekke aktiviteter som bidrar til og støtter opp om personlig relasjonsbygging. De har et eget «lekerom» med klatrevegg og ulike spill, og her kan de ansatte møtes for å bli bedre kjent. Fødselsdager, bryllup, barnedåp,	

<p>ansiennitet og lignende markeres også. Utenom arbeidstid har de «Driwkroppen» der de ansatte går turer i skog og mark, og de har et bedriftslag i fotball). I tillegg har de brettspillkvelder, de arrangerer MGP, samles «afterwork» i forbindelse med samlinger, og arrangerer julebord og juletreffest der familie også er invitert.</p>	
<p>K1: Det arbeides bevisst, i plenum, med kulturutvikling</p>	I
<p>Det har vært jobbet med kultur på samlingene i Driw, og spesielt med den sosiale kulturen og personlige relasjoner.</p> <p>Det er litt delte meninger om kulturarbeidet i Driw, og selv om de mener kultur er viktig, er det noen som opplever kulturen som påtvungen. De fleste gir uttrykk for at de er fornøyd med den sosiale kulturen i Driw, og at det er en trivelig arbeidsplass med trivelige folk. Men enkelte, og spesielt fagspesialistene, gir uttrykk for at de ikke er fornøyd med den faglige kulturen.</p>	I

7.3 Ledelse (L)

<p>L2: Ledelse for læring – feiling, balanse mellom personlig og org. utvikling</p>	L
<p>Ledelsen legger til rette for læring i organisasjonen, spesielt gjennom å rette fokus på og skape gode rammer for feiling. De tror det er viktig for hele organisasjonen at den enkelte gis muligheter til å utvikle seg.</p> <p>For ledelsen betyr det å være en lærende organisasjon også å finne en god balanse mellom individuell utvikling og organisasjonens utvikling.</p> <p>Ledelsen jobber aktivt med å legge til rette for læring og etablere en psykologisk trygghet for feiling gjennom de ulike læringsarenaene i Driw.</p> <ol style="list-style-type: none"> «Retro» er eksempelvis et verktøy der man ser på hvordan siste sprint (14-dagersperiode) har gått, og hvor det legges vekt på ærlighet og å kunne dele sine feil. Fokus er ikke på feil i negativ forstand, men ut fra en forståelse av at feiling er en nødvendig omvei for å finne de rette løsningene. «Post mortem» er en gjennomgang når det har skjedd en feil overfor kundene og/eller når systemet er deres er nede. Gjennomgangen skal identifisere de feil 	L

<p>som er gjort og finne forbedringspotensial som sørger for at det gjøres bedre neste gang. Det er teamet som tar ansvar for denne prosessen, og det er opp til teamet om disse feilene skal løftes fram bare i teamet eller i flere fora.</p>	
<p>L1: Lederne har fokus på å ikke ta fra mandat og å tåle konflikt</p>	
<p>Ledelsen jobber aktivt og bevisst med lederadferden i Driw. Det er to sentrale punkter som de mener har betydning for læring:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Å forholde seg dempet i forhold behov for å hjelpe andre 2. Å tåle å stå i konflikter 	
<p>L1: Ledelsen mener at læring har bedre vilkår i teamstruktur</p>	
<p>Ledelsen mener læring har bedre vilkår i en teamstruktur, fordi jobbing med teambuilding, teamkultur og kultur generelt, er med på å rive ned barrierer rundt folk slik at de blir bedre kjent, skaper trygghet og gir et tydeligere bilde av gjensidige forventninger.</p> <p>Ifølge lederen fremmer autonomi i teamene ansvar og gir et signal om tillit, noe som gir en lavere terskel for å feile. Ledelsen legger vekt på å få fram motivasjonen hos de ansatte og at de skal finne sin måte å være autonom på.</p>	
<p>L1: Teamsammensetning</p>	Kilde
<p>Teamene settes sammen ut fra tilgjengelighet, erfaring, kompetanse og sammensetning av resten av teamene. Teamene er selvstyrte med tydelig ansvar innenfor gitte rammer. De skal planlegge og ta beslutninger om produktutvikling og leveranser, og de har ansvar for å koordinere teamets aktiviteter og aktiviteter på tvers av teamene. Ledelsen har tillit til at teamene ber om hjelp når de trenger det.</p>	CA
<p>L3: Arenaer for kommunikasjon med ledelsen</p>	CA
<ol style="list-style-type: none"> a) Først og fremst ved at det er uformell tone hvor ledelsen er tilgjengelig og en del av det operative. b) Fredagsmøter der det kan stilles spørsmål til ledelsen c) Idetavle, nytt tema hver måned d) Medarbeiderundersøkelse GPTW e) Avdelingsmøter f) Lederforum (1 av de største teamene – teamlead + teknisk ansvarlig) 	CA

g) Jevnlig 1:1 med personalleder og i noen tem med teamlead (månedlig ved behov)	
h) Medarbeidersamtale 1 gang i året, kompetansekartlegging en del av denne, og det settes kompetansemål for ½ år av gangen	
i) Eksklusjoner til Polen og Sri Lanka for å dele erfaringer med andre og lære	
j) Lederne sitter i åpent kontorlandskap sammen med resten av organisasjonen	

7.4 Lærende organisasjon og institusjonalisering (I)

I1: Skriftlig og muntlig dokumentasjon	
<p>Dokumentasjon av det som jobbes med, overleveres muntlig i team-samlinger, grupper på ulike nivå og i plenum.</p> <p>Siden organisasjonen er i kontinuerlig endring og teamene er ikke konstante, endres rutineene fort, og det er derfor ikke mulig å dokumentere rutineene i detalj. Dokumentasjon blir derfor et nokså bortkastet arbeid, og noe det ikke er tid til. De satser derfor på å ha dokumentasjon på et godt nok nivå, og en sterk nok kultur til å tette eventuelle hull. Organisatorisk er kulturen den tredje stolpen i organisasjonsstrukturen, og som handler om «hvordan gjør vi det i Driw».</p> <p>Det er etablert kanaler på tvers av teamene for dokumentasjon på ting de bruker og på enkeltprosjekter (kunnskap) som andre kan dra nytte av i Driw, og denne brukes i varierende grad. Samtidig som det er oppfatninger om at de ligger veldig langt bak i forhold til retningslinjer og hvordan ting skal gjøres, så er det også en oppfatning om at det blir for tungt å dokumentere alle beslutningene som blir tatt. Det vil også ta fokus fra å utforske nye løsninger. Det viktigste er ikke mengden dokumentasjon, men at det som oppdateres er av god kvalitet, slik at den kan være pålitelig. I stedet for skriftlig dokumentasjon, lages det eksempelprosjekt som viser hvordan prosjektet er løst, og som åpner for innspill og spørsmål.</p>	<p>CA</p> <p>I</p> <p>I</p>
I1: Dokumentasjon av feil	

<p>Feil som gjøres i teamene loggføres ikke noe sted. Ledelsen har tillit til at teamene gjør noe med dette selv og er selvforbedrende.</p> <p>En av gruppen som vi intervjuet er de som ofte først får tilbakemelding fra kundene når noe er feil. Disse feilene legger de inn i et eget system, hvor det blir dokumentert og lagret. De er ikke sikker på at alle er kjent med at denne dokumentasjonen, men sier også at de ikke er flere i organisasjonen enn at de greier å holde hverandre informert om det som gjøres av feil. I tillegg sitter de fysisk tett sammen slik at de lett når hverandre, og de har et godt samarbeid som gjør at de kan dele slik informasjon. At det gjøres feil, også flere ganger, tilskrives også at det er hektisk hele tiden, altså at det går på kapasitet. Ved feil blir det også tatt en gjennomgang av de som har vært delaktige, der det diskuteres hva som har skjedd og årsaken til dette.</p>	<p>L</p> <p>L</p> <p>I</p>
<p>I3: Autonom struktur og «siloeffekt»</p>	<p>L</p>
<p>Teamene er definert til å være selvstendige innenfor selskapets rammer for struktur strategi og rutiner. De skal jobbe mot felles mål og selv ta ansvar for å «aligne» seg med andre team. Leder mener denne balansen er velig vanskelig å finne, fordi en autonom struktur kan ende opp i en «silostruktur» hvis man ikke er flinke nok med å «aligne» seg med de andre.</p>	
<p>I3: Scrum-metodikk og autonomi</p>	<p>I</p>
<p>Etter inspirasjon fra kurs i Scrum-metodikk, tilkjenner en informantene at de alltid må være i bevegelse og ikke stivne i de erfaringene de gjøre seg. I den sammenheng beskrives «Retro» som et fora der det deles kunnskap på tvers av team og som oppleves inspirerende.</p> <p>Samtidig mister man deler av kompetanseoverføringen grunnet autonomi. Det er opp til alle å overføre, men grunnet store forskjeller i praksis, fanges det ikke opp.</p>	<p>I</p>

Samtidig er det andre som har en oppfattelse av at denne metodikken støtter opp om læring.	
I2: Arenaer for deling av kunnskap på tvers av team	I
<p>Utviklingsfaget og avdelingene har møter hvor de deler kunnskap og diskuterer hvordan de skal utvikle ting. Fagområdene innenfor produktene deler ikke noe på tvers. Når det gjelder produkt deler utviklerne ting i avdelingene, men utviklerne jobber ulikt i de ulike teamene.</p> <p>Det beskrives mangel på formelle fora som kan bidra til å overføre kunnskap som utvikles på tvers av teamene. Noen beskriver også dette som mangel på «best practice» på tvers av team.</p> <p>Mangel på dokumentasjon av ny kunnskap forklares også i mangel på tid, personlige interesser og at noen «drar» det i gang.</p>	I
I2: Verktøy/tiltak for kompetanseoverføring mellom team	
<p>Det foretas omrokkeringer på teamene, men det er litt ulike oppfatninger blant de ansatte om hvorfor dette skjer. Noen mener at det for å omstille seg på produktutvikling (eks. fra skreddersøm til standardprodukt), mens andre mener det er fordi det finnes spesifikk kunnskap i teamene som alle team må få erfaring med. Rokkingene oppleves som en utfordring, spesielt om de skal være autonome. Teamene beskrives også som til tider lukkede samfunn.</p>	I
I 2: Struktur for oppfølging av læring	L
<p>På spørsmål om organisasjonen har identifisert noen svakheter knyttet til læring i kulturen til Driw, svarer leder at de har stort fokus på den menneskelige delen av læringen, men mangler en bedre struktur for oppfølging av læring.</p>	L
I 2: Deltakelse på faglige og kompetanshevende arenaer	
<p>Deltakelse i eksterne nettverk som skal bidra til kunnskapsheving og kompetansedeling.</p> <p>Deltakelse på jobbmessen «Sjekk Inn»</p>	CA

8 Drøfting og konklusjon

I dette kapitlet analyserer vi relevante funn fra vår forskning opp mot teoritilfanget i oppgaven.

8.1 Organisasjonsdesign og kunnskapsdeling

I dette kapitlet vil vi se på organisasjonsdesignen i Driw og drøfte hvordan den legger til rette for kunnskapsdeling og dermed svare ut forskningsspørsmål en.

Hvordan legger organisasjonsdesignet i Driw til rette for kunnskapsdeling?

8.1.1 Avdelinger og autonome team

Vi har sett fra empirien at Driw har en organisasjonsstruktur med avdelinger og autonome team. I tillegg fant vi at det er kort vei mellom toppleder, via avdelingsleder til ansatt i avdelingene. Mye av beslutningsmyndigheten er delegert til de autonome teamene. De ansatte får i stor grad påvirke og ta beslutninger rundt det de skal arbeid med. Dette er tydelige trekk på desentralisering. Organisasjonsstrukturen i Driw er altså både flat og desentralisert.

I følge Jacobsen and Thorsvik (2013) er fordeler ved desentralisering blant annet at det bidrar til fleksibilitet, innovasjon, motivasjon og hurtighet. De peker på at desentraliserte organisasjoner gjør hyppigere feil, men har større fart og er smidigere når det gjelder å benytte seg av muligheter i markedet. Tagliaventi and Mattarelli (2006) sier også at en organisasjonsstruktur med desentraliserte og flate strukturer bidra til at kunnskapsdeling skjer i større grad tverrfaglig mellom ulike funksjoner og i sosialt fellesskap.

Strukturen i Driw kan minne om en matrisestruktur/prosjektorganisasjon, hvor de to dimensjonene i matrisen er avdelingene (salg, utvikling, kundeservice m.fl.) og produktteamene (Lager, Butikk, Transport m.fl.). Jacobsen and Thorsvik (2013) påpeker at en fordel ved matriseorganisering er at de ansatte får spesialisere seg i dybden både på produktene og på avdelingens funksjonsnivå og at ressursene således kan utnyttes på tvers av produktlinjer. Inndelingen i avdelinger gir organisasjonen en formell arena for deling av kunnskap på tvers av team. Ved å samle ansatte fra teamene i avdelinger signaliserer Driw at denne dimensjonen er relevant og viktig for selskapet. Således representerer den en faglig akse.

I intervjuene ble det gjort klart at det er teamene som står sterkest i Driw og at det er her de daglige arbeidsoppgavene befinner seg. De autonome teamene er satt sammen av ansatte fra forskjellige avdelinger (Utvikling, Leveranse og Produkt og Design) og de har et ledertriangel

med tre sentrale roller. Dette er en del av organisasjonsdesignet. Definisjonene både av team og autonome team forutsetter relativt stor grad av frihet og felles ansvar (Van Mierlo et al., 2001). Fra et teoretisk perspektiv kan det derfor tenkes at det å ha faste roller i teamene påvirker autonomien. Likevel fant vi at det er ulikheter fra team til team innenfor tolkning av rollene. Dette viser at det er rom for å fylle rollen selv.

Empirien viste et sprik i oppfatning av hva autonomi er. Eksempelvis kjente ikke en av gruppene til hva det vil si at et team er autonomt:

«Nei, jeg kjenner jo autonome team litt for dårlig, så jeg er litt usikker på om vi har det her.»

Andre mener å kjenne til hva et autonomt team er, hadde en oppfatning om at noen team er mer autonome enn andre, eller at de syntes at alt er opp til teamet og at det er for få rammer. Oppfatningen om at det var for få rammer, ble forklart med at det er ukjente faktorer utenfor teamet som teammedlemmene ikke kjenner til. Ut over dette fant vi andre variasjoner av oppfatninger av autonomi, som var knyttet til oppgavefordeling, hvorvidt teamet deler kunnskap med andre eller hvorvidt teamet greier seg selv uten hjelp fra andre.

Ledelsen på sin side omtaler «autonome team» slik:

«Teamene skal være selvstendige innenfor selskapets rammer for struktur, strategi og rutiner, og jobbe mot felles mål og selv ta ansvar for å «aligne» seg med andre team.»

Videre påpekes det at fullmakten som følger med autonomi i teamene også er en utfordring, og det krever at ledelsen er tett på den enkelte for å etablere den psykologiske tryggheten som skal til for å kunne ta ansvar.

«Det er ikke noen som kommer og forteller deg hvilken vei du skal gå. Det handler om å finne sin egen vei og det kan være vanskelig noen ganger. Da trenger man hjelp og støtte til dette. Det prøver vi å gi men dette passer uansett ikke for alle.»

Ledelsen gir også uttrykk for at autonomi kan være vanskelig for noen, og knytter dette til tidligere erfaringer og til utdanningsbakgrunn.

«Nyttdannede har i dag forventninger til en viss grad av autonomi, men dette har også sammenheng med tidligere erfaringer. De som er vant til å jobbe i en hierarkisk struktur, kan ha utfordringer med å passe inn hos oss.»

Ledelsen har lagt opp til en organisasjonsstruktur med selvregulerende eller autonome team, og jobber ut fra en filosofi om at det kommer kreativitet ut av kaos. Derfor jobber de med å

holde seg på avstand også ved konflikter. En slik metodikk ligger tett opp til Takeuchi and Nonaka (1986) sin beskrivelse av selvorganiserende team og autonomi. De sier at når teamet plasseres i en situasjon med usikkerhet og svingninger internt i teamet, er det kaos som danner utgangspunkt for utvikling og læring. De mener også at en gruppe er autonom når ledelsens rolle er minimert til å være rådgivende og moralsk og økonomisk støttende. Når ledelsen er lite involvert, står gruppen fritt til å stake ut egen retning og setter sine egne mål. Når empirien viste dette spriket i oppfatning av autonomi, kan det være et uttrykk for det ledelsen selv sier. At det er nytt for mange, og spesielt de som har vært vant med å jobbe i hierarkiske strukturer der beslutningen ofte ligger på toppen. På en annen side kan det være knyttet til at det ikke er etablert en felles forståelse av autonomi i organisasjonen. Når noen etterlyser rammer og finner det vanskelig når alt er åpent, kan dette være et uttrykk for at en ikke har erfaring med å jobbe autonomt eller at dette ikke passer for alle. Alternativt kan det også bety at det kan være fornuftig å tydeliggjøre betydningen av autonomi i organisasjonen samt hvilke rammer teamene skal være autonome innenfor.

8.1.2 Samlinger og felles ritualer

I avdelingene arrangeres fagsamlinger. Driw har blant annet en avdeling med utviklere som sitter i forskjellige produktteam på tvers av organisasjonen til daglig. Når disse er på avdelingssamlinger er dette en arena på tvers av team hvor faget «utvikling» kan settes i fokus. For organisasjonen kan dette bidra til å styrke fokuset på at «slik bedriver vi softwareutvikling i Driw», dette igjen kan styrke delingen av kunnskap og kompetanse rundt utviklingsfaget på tvers i organisasjonen og ikke bare innad i teamet. Dette vil kunne bidra til å etablere en «best practice». Organisasjoner som lykkes med kunnskapsdeling utvikler i stor grad arenaer for interaksjon mellom kolleger uavhengig av rang, posisjon, hierarki og erfaring (Tagliaventi and Mattarelli, 2006). I intervjuene med de forskjellige faggruppene fant vi at fagsamlingene ble oppfattet som en positiv arena for kunnskapsdeling, men at de av og til ikke gikk nok i dybden til at det ble lærerike. Således kan det kanskje tenkes at spennet i kompetanse på avdelingene er stort og at dette kan by på utfordringer når det gjelder kompetansedeling i denne dimensjonen av organisasjonen.

Crossan et al. (1999) og Nonaka and Takeuchi (1995) er på hver sin måte opptatt av at gruppesamtalene eller kunnskapssamtalene må være slik at deltakerne forstår hverandre. Crossan et al. relaterer dette til bruk og utvikling av et språk som er egnet til å kommunisere mentale kart og modeller, slik at det som utveksles gir mening. Nonaka og Takeuchi (1995) relaterer dette til nødvendigheten av at kunnskapssamtalene må skje mellom deltakere på

samme kunnskapsnivå. Felles for begge, er at disse samtalerne baserer seg i stor grad på taus kunnskap som ennå ikke er blitt eksplisitt. Dersom spriket i kompetanse, erfaring eller kunnskapsområde er for stort i avdelingsdimensjonen, vil kanskje dette kunne ha en negativ innvirkning på deling av kunnskap i dette forumet.

8.1.3 Verdier, mål og strategi

Driw har en strategi for kunnskapsdeling som baserer seg på feiling og prinsipper fra agile metoder. Denne strategien legger i stor grad føringer for hvordan kunnskapsdelingen skal foregå internt på teamene. I følge Filstad (2016) bør delingen av kunnskap være basert på kompetansestrategier og kompetansemål fordi det bidrar til felles forståelse og gir kunnskapsdelingen mening.

Driw har i en felles samling for hele selskapet der definert tre verdier som danner et felles målbilde knyttet opp til kundebegeistring. Disse verdiene er: Bransjekunnskap, kvalitet og kommunikasjon. Således er bransjekunnskap definert som et viktig kunnskapsmål for alle i Driw. Vi fant at de ansatte kjente til hvilken kompetanse de selv trengte, både innenfor bransjekunnskap og andre områder. Lederne har halvårslige samtaler med alle ansatte hvor resultatet er en oppdatert plan for hvordan den enkelte skal bygge videre på sin kunnskap.

Videre fant vi at det var utfordrende for de vi intervjuet å definere hvilken type kunnskap som er viktig for Driw på overordnet nivå. De kjente ikke til om det fantes nedfelte mål på spørsmål om hvilken type kompetansen som det er viktig for organisasjonen å ha. I flere av intervjuene kom det likevel frem at bransjekunnskap var viktig. I tillegg mente mange at erfaringer var viktig i tillegg til formalkompetanse. Filstad (2016) peker på at det bør etableres en felles forståelse av hva kunnskapsdeling er, målet med delingen, hvordan den skal skje og å avklare hvilken kunnskap som skal deles. Det kan kanskje tyde på at det er et behov for å øke bevisstheten til den enkelte rundt *hvilken* kunnskap Driw som helhet ønsker å bygge og dele. Når en enkelt medarbeider skal danne seg egne kunnskapsmål som motiverer og gir jobbtilfredshet, forutsettes at vedkommende har forståelse for hva kravet til kompetanse i organisasjonen er. Medarbeiderne må ha nødvendig forståelse av hva det innebærer å være kompetent i denne organisasjonen (Filstad, 2010a).

Så vidt vi kunne finne, dekker ikke strategien for kunnskapsdeling i utstrakt grad hvordan kunnskapsdelingen skal foregå mellom teamene og mot andre deler av organisasjonen som f.eks. ansatte som ikke inngår i produktteamene. De agile arbeidsprosessene omhandler i stor grad produktteamenes rutiner og prosesser for å dele kunnskap rundt selve

utviklingsprosessen. Når de erfarer noe som fører til ny kunnskap internt i teamet vil dette automatisk bli spredt internt i teamet via faste møteplasser og en felles dialog som teamet har i det daglige.

8.1.4 Kunnskap i teamene

I våre intervjuer fant vi at det var et mangfold i kunnskapen og erfaring i de autonome teamene. Spesialistkompetanse innenfor produktutvikling, programmering og tekniske løsninger framsto som viktig for å kunne utvikle produkter og tjenester på teamene.

Spesialister (eksperter) innehar en kunnskap som i stor grad er taus og baserte på ubevisste erfaringsmønstre (Crossan et al., 1999). Denne formen for kunnskap gjør at de i motsetning til nybegynnere kan finne mønstre ut av sofistikerte og komplekse kart (Mayzner and Neisser, 1977), og det er en kunnskap som er vanskelig å overføre til andre (Crossan et al., 1999).

I følge Takeuchi og Nonaka kan et mangfold innen fag og personlighet blant ansatte legge grunnlag for nye konsepter og ideer, spesielt om alle sitter i samme rom (Takeuchi and Nonaka, 1986). Organisasjoner lykkes også i større grad med kunnskapsdeling hvis de utvikler muligheter for interaksjon mellom kolleger uavhengig av rang, posisjon, hierarki og erfaring er tilstede (Tagliaventi and Mattarelli, 2006). Inndelingen i team med tverrfaglige roller som arkitekt, teamlead, produkteier og utviklere gir mulighet for slik interaksjon da de forskjellige rollene besettes av mennesker med ulik faglig bakgrunn, alder, erfaringer, utdanning o.l. Det legges til rette for det Nonaka (1994) kaller Cross-fertilization, altså kompetanseoverføring på tvers av fagområder i grupper der medlemmene har forskjellig ekspertise. Et mangfold innen fag og personlighet kan legge grunnlag for nye konsepter og ideer.

Spesialistene i Driw har et særskilt ansvar for å sette retning og lage et grunnlag og en struktur slik at øvrige medlemmer på teamet kan bidra i tråd med denne strukturen.

«Hvis du ser på en arkitekt som tegner hus, så er det ikke han som går inn og bygger. Der er det noen håndverkere som kommer inn og bygger etter den spesifikasjonen, men om de slår inn spikeren øverst eller nederst først, det er det på en måte opp til håndverkeren å bestemme, bare at veggens skal se ut som den gjør uansett da».

Når produkteieren/arkitekten eksternaliserer sine tanker og ideer rundt et nytt konsept/prosjekt, blir taus kunnskap artikulert og overført til eksplisitt kunnskap via dialog på tvers av teamet. Produktet tar form gjennom hypoteser, metaforer, konsepter og modeller.

Sitatet ovenfor er et eksempel på hvordan de forklarer seg ved hjelp av metaforer, noe vi finner forklart både hos Crossan et al. (1999) og Nonaka and Takeuchi (1995).

Å oppfordre sine fagekspertene til å lære seg andre fagområder enn sitt eget, vil kunne bidra til at teamet løser utfordringer, feil og problemer på en god måte, noe Nonaka and Takeuchi (1995) kaller «multifunctional learning». For Driw kan dette handle om at seniorutviklere som er dyktige til å utvikle også oppfordres til å lære seg hva som er viktig for kunden, altså bransjekunnskap. I teamene har de også fokus på å skape bredde i kunnskapen, blant annet ved å fordele oppgaver på en slik måte at utviklerne får jobbe med alle deler av leveransen, ikke bare de aspektene som de har mest kunnskap om.

I empirien fant vi at de mer uerfarne kollegene gjerne har lavere terskel for å la seg fasinere av nye spennende løsninger og ta disse i bruk. Spesialistene må da bruke sin erfaring til å ta valg om hvorvidt nye løsninger skal testes og tas i bruk eller ikke. De fungerer som fagledere innenfor sine felt. Forskning viser at en deltakende lederstil av denne typen vil kunne virke positivt på kunnskapsdeling (Srivastava et al., 2013). Dette relateres til et likeverdig forhold mellom deltakerne, med team bestående av medlemmer som vurderes til å utgjøre en minoritet, deler kunnskap i mindre grad (Ojha, 2005). En fagleder eller ekspert som deltar i det daglige utviklingsarbeidet på teamet vil kunne utøve en slik deltakende lederstil.

Det ble også påpekt at spesialistkompetansen er erfaringskunnskap og ikke noe en kan utdanne seg eller lese seg til. Mye av kunnskapen de opparbeider seg gjennom erfaringene er taus, og når denne kunnskapen skal overføres til andre, skjer det gjerne gjennom å praktisere sammen med andre. I Driw gjøres dette i teamene, men det er også behov for at spesialistene får videreutviklet sin egen kompetanse.

«Det er viktig at likesinnede får jobbet litt i lag da, for å gjøre seg selv gode. Jeg og NN vi er tett på i et prosjekt, og det fungerer ekstremt godt. For vi er like på hva vi er gode på, og vi spiller hverandre gode. Men vi må være på team med andre, slik at vi kan dra de opp og fram. Og da mister vi den da.»

Ekspertise er veldig vanskelig å overføre fra en person til en annen, fordi eksperter i motsetning til nybegynnere, kan finne mønstre ut av sofistikerte og komplekse kart (Mayzner and Neisser, 1977). Crossan et al. (1999) beskriver også dette som ubevisst endring, fordi handlinger tilknyttet oppgavene er kjente, selv om de bakenforliggende begrunnelsene ikke lenger trenger å være bevisst i minnet. Og det er derfor ekspertise er så vanskelig å overføre

fra en person til en annen. Det bør derfor være tilgjengelige arenaer mellom ansatte på samme kunnskapsnivå, fordi felles mentale mønstre og modeller er viktig for å forstå hverandre (Nonaka and Takeuchi, 1995).

8.1.5 Agile arbeidsmetoder

Driw arbeider etter prosesser inspirert av scrum og agile rammeverk, og flere av de ansatte løftet frem at det hadde vært på scrum-sertifiseringskurs hvor man blant annet fikk innføring i roller og ansvar, regler for møter, planlegging, ritualer som demo, retro, planning og stand-ups. Ritualene oppleves noe ulikt i forhold til hvorvidt de er egnet for kunnskapsdeling, eksempelvis «stand-up» som blant annet beskrives som et ritual som ivaretar status i arbeidet, utveksling av informasjon/kunnskapsdeling og som er et viktig fora for å avdekke feil. I følge Nonaka (1994) er det nettopp tilstedeværelsen av de tydelige reglene for å jobbe agilt som gjør at kunnskapen overføres på en hensiktsmessig måte.

En av informantene beskrev retro slik:

«Ettersom vi er i en iterativ prosess hver fjortende dag, så kan vi plukke opp nye ting som vi skal prøve. Så kan dette prøves ut, og dersom det er en dårlig ide så kan det legges bort. Eller så kan vi bestemme oss for at dette er noe vi skal gjøre fast fremover. Slik kan vi hele tiden teste ut.»

Dette er i tråd med den alternative måten å organisere produktutvikling som Takeuchi og Nonaka introduserte i 1986, hvor utviklingsfasene overlapper hverandre og gjentar seg. Hensikten med dette er blant annet å legge til rette for læring gjennom hele utviklingsprosessen, fordi teamet hele tiden får input og kan korrigere og justere. Også Argyris and Schön (1978) legger vekt på det å finne og korrigere feil som en viktig del av læringsprosessen. Innenfor scrum jobber prøver og feiler teamet hele tiden for å snevre inn tallet på alternative løsninger. De forsøker å feile raskt for å komme i mål, og deler i ritualer kalt retro hvis noe gikk galt. Det er viktig for kunnskapsdeling at kulturen er preget av en lav terskel for å spørre om hjelp, innrømme feil og søke tilbakemeldinger hos sine kollegaer (Edmondson, 1999), (Kirkhaug, 2017).

Å feile settes i sammenheng med å jobbe agilt i Driw, og noen mener at det ikke feiles tidlig nok og at det ikke feiles på riktig måte.

«Feile fort er jo en ideologi for å komme ut til kunden fort, sånn at du feiler forttest mulig og slik at du ikke fortsetter å feile..... Jeg synes han NN sa noe om å få kunden til å være modig, - gå for å være skikkelig smidig. Men da var det nei, nei, - det handler ikke om å være modig, det handler om å slutte å være dum. For det er dumt å tro at du som kunde skal kunne sitte å «spekke» opp en løsning som tar et år å utvikle, og så skal du få det du trenger. Du vet ikke akkurat hva du trenger.»

Videre fant vi at det i Driw av og til oppleves som at Scrum-metodikken ikke ivaretar at spesialistene har behov for faglig sparr med likesinnede. Dette begrunnes med at det er mange nye utviklere i teamene, og noen opplever at de faglige fora på tvers i Driw ikke ivaretar deres behov på en tilfredsstillende måte. Enkelte opplever at dette går ut over kompetanseutviklingen i Driw, og at tilretteleggingen for kompetanseutvikling ikke er god nok. Når spesialistene sier at de må snakke med «likesinnede», så handler kanskje om det Crossan et al. (1999) betegner som «ekspertkompetanse» som er vanskelig å dele med andre.

Scrum gir Driw en felles prosess og noen felles begreper rundt ritualer og «måten vi gjør det på her», ifølge ledelsen. Weick et al. (1990) påpeker at språket og begrepsforståelsen spiller en viktig rolle både for individets mulighet for å oppdage sine kognitive kart, men også for å komme til en felles forståelse. Gjennom gruppeprosesser tolkes språk og defineres ved hjelp av felles observasjoner og diskusjoner til gruppen kommer til en felles forståelse, som igjen fører til en omforent måte å løse oppgavene på.

8.2 Organisasjonskultur og kunnskapsdeling.

I dette kapitlet ser vi på organisasjonskulturen i Driw og drøfter hvordan den legger til rette for kunnskapsdeling, i tråd med forskningsspørsmål to.

Hvordan legger organisasjonskulturen i Driw til rette for kunnskapsdeling?

8.2.1 Kulturen har fokus på sosiale aktiviteter for å støtte om personlig relasjonsbygging og en uformell tone

Empirien viste oss at Driw setter kultur på agenda og har fokus på å jobbe med kulturen i organisasjonen. De har en egen «kulturminister» som både er HR-ansvarlig og har overordnet ansvar for kulturarbeidet. Kulturministeren skal også være en sparringspartner for teamene og avdelingslederne og har hatt ansvar for å utarbeide kulturdokumentet «Cultural Audit» der kulturen i Driw kommer godt til uttrykk. Organisasjonskultur har sterk påvirkning på kunnskapsdeling og skaper betingelser for denne. At verdier, sentrale antakelser, holdninger og motivasjon er slik at de oppmuntrer til kunnskapsdeling og samarbeid, er viktig når en

organisasjonen skal styrke sin evne til kunnskapsdeling (Wang and Noe, 2010) (Mooradian et al., 2006).

Driw har utarbeidet sin overordnede verdier, «Engasjert – Kvalitetsbevisst – Modig», i samarbeid med hele organisasjonen. Når verdiene for organisasjonen utarbeides i samarbeid med de ansatte, og det legges vekt på de ansatte skal være deltakende i prosessen, kan dette være med på å gi eierskap og motivasjon til å etterleve disse verdiene. For kunnskapsdeling er det viktig at ansatte har en felles relasjon og et eierskap til de målene som er satt (Filstad, 2010a). Videre har Driw en «skrytevegg» der de kan synliggjøre oppnådde mål og feire det som har gått bra. Feiring og anerkjennelse av gode prestasjoner er den sentral del av kulturen i Driw. Når Driw feirer oppnåelse i plenum, det være seg leveranser, kolleger eller nysalg, uttaler de hva som er viktig for organisasjonen. Dette er med på å bidra til felles forståelse av strategi og mål.

I empirien fant vi også eksempler på at det har vært jobbet med kultur på samlingene i Driw, og spesielt med den sosiale kulturen og personlige relasjoner.

«Men kultur, - det at man har et miljø og at det er uttalt at man faktisk skal sette seg ned i kantina, og at man ikke skal snakke fag nødvendigvis. Man skal legge vekk jobben og prate med folk, og man blir oppfordret til å kjenne hverandre personlig. Jeg tror det er smart for å kunne få et bra arbeidsmiljø».

«Ja, vi har en bra sosial kultur her nå.....det er en veldig hyggelig plass å jobbe, det er veldig hyggelig med folk og sånn.»

Driw har også en rekke aktiviteter som bidrar til å styrke de mellommenneskelige relasjonene, noe som er viktig for kunnskapsdeling, Filstad (2016), Abrams et al. (2003). «Lekerom» der de ansatte kan møtes om uformelle aktiviteter, gjør at de kan bli bedre kjent med hverandre i uformell sammenheng. Også markering av personlige merkedager og aktivitet utenom arbeidssted og arbeidstid kan bidra til at den de ansatte blir mer synlig og kjent for hverandre og støtte opp om relasjonsbygging. Gjennom personlige relasjoner kan de ansatte få en formening om andres velvilje, noe som for øvrig er mer avgjørende enn andres kompetanse i sosiale relasjoner. En persons velvilje er noe Abrams et al. (2003) mener reduserer risikoen for å bli såret eller bli utsatt for tap av egen selvtillit og rykte ved utlevering av hverandre, eller spredning av rykter for å fremme personlige interesser. Personlige relasjoner bidrar

derfor til å skape den nødvendige tryggheten som skal til for å dele kunnskap, og til at intensjonen om en uformell kommunikasjon oppnås, slik at terskelen for å be om hjelp blir lav. Slik kan også disse uformelle foraene og aktivitetene støtte opp om, og være viktige for læringen i Driw.

«Har du to minutter?» skal sitte løst.

Driw forteller sin historie ved ulike anledninger, og historien er også illustrert på en historievegg i kantina. Men historiefortelling er også knyttet til arbeidet i teamene, gjennom at det oppfordres til å dele «historier» på fredagsmøtene. Dette er imidlertid demonstrasjoner om utviklingen av produktene, hva de har laget, hvordan har de laget det, hva de fikk til, og hva gikk galt underveis. Slike historier er et verktøy for å kunne «interpretare» (Crossan et al., 1999), og en vesentlig del av denne type læring, fordi de er med å reflektere kompleksiteten i den aktuelle praksisen (Weick and Roberts, 1993). Dette handler om deling av taus kunnskap, der dialogens kontekst er av betydning. Det er derfor viktig at fortellingen knyttes til praksis, fordi slik kunnskap skiller seg ut fra den typen kunnskap som oppstår gjennom nedfelte manualer og prosedyrer, eller den kunnskapen vi får gjennom klasseromsundervisning.

Det er delte meninger om kulturarbeidet i Driw. Selv om de fleste gir uttrykk for at de er fornøyd med den sosiale kulturen, og at det er en trivelig arbeidsplass med trivelige folk, er det noen som gir uttrykk for at de ikke er fornøyd med den faglige kulturen. Dette kan ha sammenheng med at ikke alle finner like stor nytte i de fora som skal ivareta den faglige kulturen eller kompetanseutvikling, slik vi har vært inne på i drøftingen av organisasjonsstruktur og design.

8.2.2 Feiling er en del av læringskulturen

Eksperimentering og feiling er en viktig del av læring, og læring er blant annet en prosess som består av å finne og korrigere feil (Edmondson, 1999, Argyris and Schön, 1978).

Empirien fortalte oss at det er stort fokus på feiling i Driw. Ledelsens sier i intervjuet at de etterstreber å bli en «feiltastisk» organisasjon og ha fokus på læring. Vi fant ingen som hadde en opplevelse av at feiling var problematisk, eller at det var forbundet med negative reaksjoner fra ledelsen eller tap av posisjoner eller goder, noe som ifølge Taylor and Wright (2004) kan ha en negativ effekt på kunnskapsdeling. I teamene ble det blant annet betraktet som uunngåelig dersom folk skal tørre å utvikle nye produkter eller løsninger.

«Hvis noen blir uthengt fordi de feiler, skaper du bare et større problem på sikt. For da kommer den personen til å være livredd for å gjøre feil neste gang og kvi seg for å pushe kode og gjøre endringer.»

Et kulturelt betinget læringsklima er opptatt av å lære av feil, bidra til kunnskapsdeling og oppmuntre til nye ideer (Filstad, 2016). Driw har også adoptert Aspaas (2012) sitt begrep «feiltastisk», og har satt det som et mål for organisasjonen å være feiltastisk.

«Vi etterstreber å bli en Feiltastisk organisasjon. Feiltastisk er et veldig fint ord som ble tilført det norske vokabular av Kathrine Aspås, raushetens tid, fra misunnelse til beundring. I dette ligger den kulturelle biten av det å ha fokus på læring. Vi må ha en kultur for å lære sammen, for å dele og for ikke å være redd for å feile.»

Det er viktig for kunnskapsdeling at kulturen er preget av en lav terskel for å spørre om hjelp, innrømme feil og søke tilbakemeldinger hos sine kollegaer (Edmondson, 1999), (Kirkhaug, 2017). For at medarbeidere skal tørre å feile, må det skapes psykologisk trygghet og tillit (Edmondson, 1999). To av de klareste funnene i empirien, er nettopp at det oppleves trygt både å dele kunnskap og å feile.

«Man skal føle seg godt ivaretatt og det skal være trygt å dele.»

Ledelsen jobber også med å skape trygghet ut fra en erkjennelse av at folk kan ha ulike erfaringer med seg i bagasjen, noe som kan påvirke den enkeltes forhold til å feile.

«Det at vi jobber med teambuilding, teamkultur og kultur generelt, hvor vi river ned barrierer og vegger rundt folk, bli bedre kjent og få bedre forutsetninger til å vite hva man forventer av respons, tror jeg hjelper på den psykologiske tryggheten til den enkelte og gjør at det er greit å dele sine feil. Man blir løftet frem fordi det er bra å dele sine feil og lære av sine feil.»

8.2.3 Deling av kunnskap er en del av læringskulturen

Den menneskesentrert kulturen legger vekt på å lære sammen og ledelsen sier selv at de legger vekt på at man skal føle seg godt ivaretatt og at det skal være trygt å dele. En organisasjonskultur som fremmer kunnskapsdeling, må ha kunnskapsdelingen integrert som en av sine sentrale verdier, slik at antakelser, verdier, holdninger og motivasjon oppmuntrer til

kunnskapsdeling og samarbeid (Wang and Noe, 2010). Dette vil også si å gjøre hverandre gode til beste for organisasjonen.

Vi fant at Driw har en rekke kulturelle trekk som vi kan finne teoretisk støtte for å knytte til læring. Om vi går til Filstad (2010b) sin oppsummering av kriteriene for å utvikle en sterk læringskultur, så fant vi positive funn for flere av disse i empirien. Det er tilrettelagt for flere læringsarenaer og det er en bevissthet om at læring også skjer på formelle læringsarenaer slik vi har beskrevet under organisasjonsdesign.

Utvikling av en sterk læringskultur krever også forankring i ledelsen på alle nivå, og disse uttalelsene fra ledelsen gir et bilde av at det jobbes med forankring av læringskultur i Driw.

«Vi jobber mye med adferd i Driw og i lederteamet jobber vi spesielt med egen adferd. Vi er bevisste hvilken foretrukken adferd man har i Driw. Vi trener mye med dette med ekstern ledertrening sesjoner og hjelper hverandre og henter hverandre inn. Vi ser hverandre for vi kjenner hverandres adferd. Jo bedre kjent vi blir med hverandre, jo lettere er det å ha en åpen dialog på dette.»

Deling av kunnskap er også forankret i ledelsen. Denne uttalelsen fra en av de ansatte i teamene, sier litt om at det også oppleves slik ute i teamene.

«Det viktigste er at det er en gjennomgående del av kulturen at det er en helt naturlig ting det med deling og utveksling av erfaringer. Da blir det naturlig det er det vi vil. Det er ikke noe vi må aktivt drifte, det er bare en automatikk. Og hvis man ikke har aksept for dette på overordnet nivå så er det nesten umulig å få det til.»

En annen betingelse for en sterk læringskultur, handler om å etablere en grunnleggende forståelse av hva læring, kunnskap og kompetanse er. På dette punktet er empirien svakere, og viser at det er uklart for de ansatte hvilken kunnskap og kompetanse det er viktig for Driw å utvikle. Vi har vært inne på dette også i forbindelse med mål for kompetanse, der ledelsen blant annet sier at de jobber for lite med strategi for læringen i Driw. Strategiarbeidet i Driw kan kanskje derfor ha et større fokus på organisasjonslæring som grunnleggende verdi i organisasjonen. I et av intervjuene kom det også fram at det må settes av tid til kompetanseutvikling og kunnskapsdeling, og at dette det burde ha vært nedfelt i strategiarbeidet. Dette understøttes av teorier rundt etablering av kultur for læring, hvor det påpekes at det å sette av tid og ressurser til læring er en forutsetning (Filstad, 2010a).

8.2.4 Verktøybruk og arenaer for læring.

Vi fant at alle ansatte i Driw sitter på samme lokasjon med unntak av et mindre salgskontor i Oslo. I tillegg er lokalene bygget opp slik at teamene har egne soner hvor de sitter samlet. Dette er viktig for at alle medlemmene på teamet skal kunne få med seg informasjon som er relevant for dem og med dette kunne danne seg et bilde av «helheten» (Takeuchi and Nonaka, 1986). I tillegg er det nærliggende å tro at dette fører til at teammedlemmene er mer tilgjengelige for hverandre, at tilbakemeldinger kommer raskere og at praksis og «learning by doing» preger dialogen i gruppen. Gruppemedlemmene vil da ifølge Takeuchi og Nonaka (1986) ha grunnlag for å kunne vurdere hva som er best for produktet som helhet og ikke bare for sin del. Det kan med andre ord være positivt for kunnskapsdelingen at alle ansatte er samlet på en plass. Dette fant vi også eksempler på i empirien:

«Vi har akkurat skiftet fysisk lokasjon på mitt team. Vi satt i et mye mer avlangt lokale og nå sitter vi i et rom som ikke er så avlangt. Fra utviklergruppen er det kommet opp nå at de synes at organiseringen av pultene nå er mye bedre. Vi sitter to mot to og to mot to ved siden av hverandre. Sitter ikke på et langt tog. Det fører til at det er lettere å dele, det er kortere vei diagonalt til å spørre hverandre.»

Å utvikle en sterk læringskultur innebærer også å identifisere de gode læringsarenaene der kunnskap både utvikles, deles og anvendes, og disse må også synliggjøres i organisasjonen (Filstad, 2010b). I Culture Audit har Driw definert sine læringsarenaer. Dette dokumentet ble det referert til i flere av intervjuene. I tillegg ble flere av læringsarenaene trukket frem i ulike sammenhenger i intervjuene. Både Driw-skolen, brukerforum, teamrommene og fasilitetene som Driwhuset byr på ble nevnt. Således er det nærliggende å tenke at det er bevissthet i organisasjonen rundt hvilke læringsarenaer som eksisterer. Dette drøftet vi også lengre opp under «Agile arbeidsmetoder».

For å fremme kunnskapsdeling er det viktig å etablere og tilpasse læringsverktøy i henhold til kunnskapsmål (Filstad, 2010b). Det er også viktig å tilrettelegge med infrastruktur som fremmer de gode læringsarenaer. Vi fant i intervjuene at teamene i Driw i stor grad kan velge hvilke verktøy de bruker til internkommunikasjon. Dette innebærer blant annet saksbehandlingssystem, system som chat og samhandling, system for dokumentasjon av erfaringer, verktøy for programmering, prosesser og rutiner m.m. Vi fant også at det var et sprik blant de ansatte i oppfatningen rundt dette. Noen mente at det er en helt nødvendig

forutsetning for teamet å få velge egne verktøy om autonomien skulle være ivaretatt. Andre mente at verktøyvalg burde være mer definert på tvers av teamene for å danne rammer og struktur. Ifølge intervjuene vi gjennomførte jobber Driw etter metoder inspirert av scrum, men disse er heller ikke likt implementert på tvers av team.

En effektiv måte å sikre kompetanseoverføring mellom teamene, er ved å flytte teammedlemmene mellom teamene (osmose) (Nonaka, 1994). Men hvis teamene jobber veldig forskjellig i Driw, kan det kanskje dempe denne effekten?

8.3 Ledelse, tillit og kunnskapsdeling.

I dette kapitlet vil vi se på ledelse og drøfte trekk ved lederskapet i Driw opp mot hvilken betydning og sammenheng lederskapet har for kunnskapsdeling. Dette i tråd med forskningsspørsmål tre.

Hvordan legger ledelsen i Driw til rette for kunnskapsdeling?

Vi har tidligere nevnt at Driw har en struktur med selvstyrende team med stort ansvar, tillit og mandat i forbindelse med organisasjonens leveranser og produktutvikling. Teamene planlegger og tar beslutninger om produktutvikling og leveranser og har ansvar for å koordinere teamets interne aktiviteter og aktiviteter på tvers i Driw. Ledelsen har tillit til at teamene ber om hjelp når de trenger de definerer «autonome team» på følgende vis:

«Teamene skal være selvstendige innenfor selskapets rammer for struktur, strategi og rutiner og jobbe mot felles mål og selv ta ansvar for å «aligne» seg med andre team.»

Fra intervju med ledelsen fant vi at et av fokusområdene hos ledelsen er at de forholder seg dempet i forhold til behov for å hjelpe, noe som også er ment å understøtte autonomien i teamene.

«Når man er leder og skal hjelpe andre som kanskje ikke er leder, så vil dette oppleves som overkjøring og inntreden i stedet for hjelp.»

Dette faller godt sammen med teorier som sier at en leder blant annet fremmer læring ved å holde seg på avstand. Det kan være lettere å blokkere for læring enn å tilrettelegge for det. Ved å holde seg på avstand, vil medarbeiderne selv ta ansvar for læring og endring (Qvortrup 2008, ref. i Filstad, 2010b). Stewart et al. (2011) tar utgangspunkt i en forståelse av at team er lederløse, og det er en forståelse som er forankret i individuell selvledelse. Når lederen i Driw sier at det ikke er noen som kommer og forteller deg hvilken vei du skal gå, men at du må finne din egen vei, kan dette være et uttrykk for at den enkelte må ha vilje og evne til å kunne

lede seg selv. Hjertø (2013) sier også at det mest avgjørende spørsmålet for lederløse team, er om de teammedlemmene til sammen er i stand til å utøve selvledelse på en effektiv måte. Fra empirien vet vi at ledelsen i Driw setter sammen teamene ut fra tilgjengelighet, erfaring, kompetanse og sammensetning av resten av teamene. Ledelsen har tillit til at teamene ber om hjelp når de trenger det.

Vi har tidligere nevnt at det ikke er en entydig oppfatning av autonomien i Driw, hverken i forhold til hvordan den enkelte oppfatter autonomi, eller hvorvidt denne bidrar til kunnskapsdeling. Imidlertid fant vi at ledelsen er bevisst på at autonomi er krevende, spesielt for ansatte som tidligere har vært vant til å jobbe i hierarkiske strukturer.

«Det er ikke noen som kommer og forteller deg hvilken vei du skal gå. Det handler om å finne sin egen vei og de kan være vanskelig noen ganger. Da trenger man hjelp og støtte til dette. Det prøver vi å gi men dette passer uansett ikke for alle.»

Usikkerhet rundt autonomi kan også knytte seg til det Hjertø (2013) sier om at det er ulike måter å definere team på, og at ulikhetene også omfatter hvorvidt teamet defineres til å ha en ledelse og om den er intern eller ekstern. Til slutt påpeker vi at ledelsen i Driw ikke er fraværende. Kontakten med ledelsen bærer preg av en uformell tone, der de er tilgjengelige og en del av det operative. I tillegg ivaretas kontakten gjennom de formelle arenaene som ulike møter, lederforum 1:1-samtaler og medarbeidersamtaler. De ansatte gis også mulighet til anonymt å gi innspill til ledelsen gjennom medarbeiderundersøkelser og idetavle. Således utøver Driw et type ledelse som ligger tett opp til det Nonaka og Takeuchi (Nonaka, 1994) definerer som subtil kontroll, ved at teamene er selvstyrte, men ikke ukontrollerte. Det baseres på etablering av nok kontrollpunkter til at man på et organisatorisk nivå kan sikre at ustabilitet, tvetydighet og negative spenninger ikke fører til for mye kaos.

Subtil kontroll betinger også fravær av rigid kontroll som motvirker kreativitet og spontanitet, som vi eksempelvis ser hos Driw gjennom den måten de forholder seg til feiling på. Det minner om det som betegnes som «controle by love», spesielt gjennom ledelsens betegnelse av en menneskeorientert kultur, men også gjennom en sterk vektlegging på å skape trygghet og tillit mellom medlemmene i organisasjonen (Nonaka, 1994). Som vi har vært inne på tidligere, jobber ledelsen med at feiling er en nødvendig og naturlig del av det å lære. De har fokus på å skape gode rammer for feiling, ut fra en tro på at det er viktig for hele organisasjonen at den enkelte gis muligheter til å utvikle seg.

«Tanken er at man skal vokse og lære og utvikle seg ved å gjøre feil. Det er det vi tror er viktig for organisasjonen for å kunne utvikle seg og for enkeltpersonen å kunne utvikle seg. Hvis man ikke gjør feil så vil man heller ikke lære av sine feil og da er det lett å stagnere i utvikling.»

Lederskapet i Driw er tillitsbasert der de ansatte har tillit fra ledelsen til å prøve og feile. For ledere innebærer dette blant annet å være mindre kontrollerende og la ansatte få ordne opp selv i prosjekter som ikke lykkes helt (Filstad, 2016). Feil som blir gjort loggføres ikke i noe felles verktøy, da ledelsen sier at de har tillit til at teamene gjør noe med dette selv og er selvforbedrende.

«Det ligger i det autonome at det er viktig at det ikke skal dokumenteres for andre nødvendigvis, eller at andre skal gripe inn, men at det er teamet selv som utvikler seg selv. Som leder er dette en annerledes måte å lede på enn å gripe inn selv hvis det er noe»... «Så man må være veldig bevisst seg selv som leder i en slik situasjon. Ha full tillit til at teamet fikser det og det gjør de som regel.»

Ledelsen legger vekt på å fremme uformelle læringsarenaer ved at kolleger kan sitte og jobbe enten individuelt eller sammen, i teamets sone og på samme eller like oppgaver. De ansatte oppfordres også til å diskutere og løse problemer sammen uten inngripen fra lederen. Det legges til rette for at medarbeidere kan observere hverandre i praktisk utførelse av arbeidsoppgaver ved å samlokalisere og delegere oppgaver som flere må samarbeide om. Filstad (2010b) er opptatt av at læringsledelse handler om å legge til rette for både formelle og uformelle aktiviteter. Feldman and Orlikowski (2011) påpeker at kunnskapsdelingen er en etablert praksis der både kolleger og ledelse har klar motivasjon for å dele og få tilgang til hverandres kompetanse. Det er et ledelsesansvar å tilrettelegge for og å ha nødvendig fokus på læring og kunnskap i en organisasjon. Det betyr at *«det er lederens ansvar å hjelpe læring på vei»* (Larsen, 2006 ref. i Filstad, 2010b).

8.4 Kunnskapsdeling og den lærende organisasjon.

I de overstående kapitlene har vi drøftet hvordan kulturen, strukturen og lederskapet i Driw påvirker organisasjonens evne til kunnskapsdeling. I dette kapitlet drøfter vi hvilken betydning det vi fant har for organisasjonens evne til å være lærende. Dette i tråd med forskningsspørsmål fire.

Hvordan påvirker kunnskapsdeling organisasjonens evne til å være lærende?

Kunnskapsdelingen i de autonome teamene i Driw foregår i store trekk via sosial interaksjon, dialog og «learning by doing». Teamene står sentralt i organisasjonsstrukturen, de delegeres store, overordnede oppgaver og er selvstyrende i valg av arbeidsmetodikk og verktøy. Læring i teamene ivaretas av arbeid i iterasjoner med mål om å prøve og feile underveis.

Medlemmene sitter sammen og diskuterer og hjelper hverandre. I denne prosessen får teamet tillit fra ledelsen, og i kulturen, til å prøve og feile. Medlemmer i teamet er satt sammen på en måte som understøtter bredde i kompetanse. Vi har således sett at Driw har lagt til rette for læring og kunnskapsdeling i de autonome teamene, både igjennom organisasjonsdesign, via kulturen og i lederskapet som utøves.

I empirien fant vi at ledelsen i Driw stiller seg spørrende til hvorvidt autonomien i teamene kan gå på bekostning av læring i organisasjonen som helhet. Teamene er definert til å være selvstendige innenfor selskapets rammer for struktur, strategi og rutiner. De skal jobbe mot felles mål og selv ta ansvar for å «aligne» seg med andre team. Ledelsen påpeker at: *«Å være lærende for sitt team hvis ikke teamet er alignet med organisasjonens mål og de andre teamene i Driw, så vil jo ikke det være læring for organisasjonen. Det vil jo like fullt være læring, men kanskje ikke så nyttig for organisasjonen.»*

Således setter ledelsen noen grenser for hva autonomien omfatter og påpeker at teamene skal være autonome innenfor noen rammer. Disse rammene er organisasjonens felles overordnede mål, strategi, struktur og rutiner. Teorien har vist oss at høy grad av autonomi kan føre til at teamene isoleres fra omgivelsene i organisasjonen (Haas, 2010), og i verste fall kan føre til ensrettet gruppetenkning (JANIS, 1972), det som Driw kaller «siloeffekt». Ledelsen i Driw setter grenser for autonomien, noe som kan være med på å motvirke siloeffekt.

På den andre siden ser vi at de ansatte etterlyser disse rammene som autonomien skal fungere innenfor. De er ikke tydelige nok. Empirien viste at noen mener at det er mangel på formelle fora som kan bidra til å overføre kunnskap på tvers av teamene. Det beskrives også som mangel på «best practice» på tvers av team.

«Best practice på tvers av team det finnes ikke hos oss. Så hvis B sitt team har laget en super funksjon som er akkurat det mitt team trenger, så kommer vi til å lage akkurat det samme, og kanskje dårligere fordi vi vet ikke at de har laget det.»

«For det er ikke slik at folk sitter og ikke vil gi fra seg. Du har bare ikke de fora der du kan gå og lære nye ting fra folk som er interessert i nye ting som du også er interessert i. Det er vel sånn personlig initiativ.»

«Men det som er utfordringen er at hvis ett team har funnet noe som fungerer, så hvordan skal de formidle det til de andre teamene, slik at kanskje de kan gjøre det samme.»

I drøftingen så vi at organisasjonsstrukturen vil kunne legge føringer for, og aktivt kunne benyttes, for å fremme kunnskapsdeling (Jacobsen and Thorsvik, 2013). For å fremme læring på tvers av team bør en organisasjon ha en form for struktur som understøtter dette. En annen måte å ivareta læring på tvers i organisasjonen er å gjøre teamenes aktiviteter til standardaktiviteter på tvers av team. Dette kan for eksempel være felles maler og metoder for å dokumentere hva de har lært samt felles møteplasser for å dele dette. Rytmen på slike aktiviteter kan for eksempel være månedlig eller kvartalsvis. Her gis man også anledningen til å se utviklingen og produktet i et større perspektiv og utenfra teamets perspektiv. De løfter også frem at det som regel er et sterkt ønske hos teammedlemmer til å få dele det de har lært med medlemmer utenfor sin gruppe. Kompetanseoverføring til andre team som også jobber med produktutvikling i samme organisasjon bør derfor finne plass med jevne mellomrom.

Men er det slik at struktur og autonomi trenger å gå på bekostning av hverandre? Kan kanskje det å være autonom støtte opp om evnen til kunnskapsdeling gitt at man er autonom innenfor noen rammer som støtter opp om kunnskapsdeling? I våre funn fra Driw så vi at de som er nyutdannede forventer en viss grad av autonomi, og at de som er vant til å jobbe i en hierarkisk struktur, kan ha utfordringer med å passe inn i autonom organisasjonen. Det kan tenkes at Driw, ved å finne en «gyllen, standardisert middelvei» for verktøy og arbeidsprosesser vil kunne hente positiv effekt fra begge disse gruppene.

Crossan et.al. påpeker at mye av læringen i organisasjonen ligger i deres systemer, strukturer, strategier, rutiner, praksisbeskrivelser, informasjonssystemer og infrastruktur. Dette kan betraktes som organisatorisk minne. Når en organisasjon dokumenterer og strukturerer sin kunnskap på forskjellig vis fra team til team kan det tenkes at dette påvirker organisasjonens minne og således evne til å institusjonalisere kunnskap som er relevant for andre deler av organisasjonen. I lys av dette er det også hensiktsmessig å påpeke at Nonaka advarer mot utstrakt institusjonalisering da dette kan føre til at en organisasjon er mer opptatt av det som har vært og de de har lært, enn det de skal produsere og utvikle fremover. Således forklarer Nonaka at institusjonalisering kan påvirke evne til innovasjon.

I empirien fant vi også at det er etablert kanaler på tvers av teamene for dokumentasjon på ting de bruker på enkeltprosjekter. Dette er kunnskap som andre kan dra nytte av, men de brukes i varierende grad. Dette er begrunnet med at det er for tungt å dokumentere alle

beslutningene som blir tatt, fordi det tar fokus fra å utforske nye løsninger. Dessuten gikk kvalitet framfor kvantitet i det som ble dokumentert.

«Det å skulle drive og dokumentere alt, gjør jo at også det blir mye vanskeligere å drive å utforske og finne nye måter å gjøre det på, for da må all dokumentasjon oppdateres.»

«Og så er det nå også det at folk må nå stole på dokumentasjon og føle at det er kvalitet. Hvis en ikke vil en ikke stole på dokumentasjonen.»

Kunnskapsdelingen ble derfor ivaretatt gjennom eksempelprosjekt som viser hvordan prosjektene ble løst. Fordelen med dette, er at de også åpner for innspill og spørsmål. Når kunnskap blir delt i disse eksempelprosjektene, handler det også om å formidle taus kunnskap slik Crossan et al. (1999) og Nonaka and Takeuchi (1995) er opptatt av. I stedet for å dokumentere, gis en slik metode kanskje mulighet for at kunnskapen som overføres blir rikere, og at den kan korrigeres ved spørsmål og innspill.

Dette henger godt sammen med teori rundt sentralisering og feiling. Noe av hensikten med å institusjonalisere er å oppnå at organisasjonen gjør færre feil. Hvis det er et mål i seg selv å feile for å ivareta innovasjon og smidighet så er det kanskje også lite hensiktsmessig å institusjonalisere. Således er det kanskje ikke et poeng å implementere lik verktøybruk på tvers av team? Dette vil vi tro er en balansegang hvor man søker å eliminere noen feil fordi de driver utviklingen fremover, mens man kanskje ønsker å eliminere andre feil fordi de bare er plagsomme eller svært alvorlige?

Driv er en organisasjon i stor vekst. Når organisasjoner vokser og modnes oppstår det etterhvert et behov for å formalisere samhandling i form av systemer, mønstre og strukturer som da blir førende for aktivitet og læring hos organisasjonsmedlemmene. Videre er læring en prosess som tar tid og må jobbes kontinuerlig med (Filstad, 2016). Den hurtige veksten i Driv gjør at organisasjonen kanskje ennå ikke har etablert et organisatorisk minne, og at det er få etablerte mønstre for samhandling og kommunikasjon som er fanget opp, formalisert og institusjonalisert. På den andre siden uttrykker Nonaka (1994) skepsis mot å systematisere og institusjonalisere kunnskap i for stor grad. De mener at det kan være destruktivt fordi det å standardisere arbeidsflyter iht. hva som har fungert tidligere ikke vil fungere godt hvis omgivelsene eller miljøet rundt organisasjonen eller teamet endrer seg. I et

produktutviklingsløp er det nødvendig at utviklingsteamene er fokusert på dagens situasjon og på de aktuelle produktene.

I empirien fant vi at noen av informantene, etter inspirasjon fra scrumkurs, alltid etterstreber å være i bevegelse og ikke stivne i de erfaringene de gjør seg.

«Vi sikter mot å konstant være i ubalanse, og på den måten lærer vi. Vi på teamet er inspirert av Scrum-Master rollen, en rolle som i teorien hele tiden er på søken etter videreutvikling og utfordring. - Slik videreutvikler du. Hvis du er kommet til at «nå gjør vi det slik» da har du på en måte «lagt deg litt bakpå som Scrum-Master».

Når omgivelsene er i konstant endring, skaper det utfordringer for organisasjoner i forhold til å mestre spenningen mellom institusjonalisert læring fra fortiden, og til å legge til rette for ny læring for fremtiden. Crossan et al. betegner dette som «feed-forward», og det består av prosessen som er beskrevet gjennom de fire I-ene. Samtidig som organisasjonen institusjonaliserer det nye de lærer, må den også legges til rette for å alltid jakte på ny kunnskap og nye løsninger. Det er denne balansen organisasjonen må arbeide med å finne.

8.5 Konklusjon

I denne oppgaven har vi spurt oss om følgende:

Hvordan deles kunnskap i en organisasjon med autonome team og hvordan påvirker dette organisasjons evne til å lære?

Vi har videre brutt ned problemstillingen i følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan legger organisasjonsdesignet i Driv til rette for kunnskapsdeling?
2. Hvordan legger organisasjonskulturen i Driv til rette for kunnskapsdeling?
3. Hvordan legger ledelsen i Driv til rette for kunnskapsdeling?
4. Hvordan påvirker kunnskapsdeling organisasjonens evne til å være lærende?

I drøftingen har vi funnet teoretisk støtte for at organisasjonsdesignet i Driv støtter opp om kunnskapsdeling på flere områder. Strukturen med avdelinger og autonome team gir organisasjonen henholdsvis en faglig- og en produktakse. I avdelingene deles fagkunnskap på tvers av team. I teamene deles kunnskap også på tvers av fag. Teamene gis stor frihet til selv å sette seg leveranssmål, legge planer for gjennomføring av arbeidet, fatte nødvendige beslutninger og gjennomføre prosjekter. Det er etablert samlinger og felles ritualer som kan gi mulighet for kunnskapsdeling, og de har en sammensetning av teamene som gir muligheter for kompetanseoverføring på tvers av fagområder og erfaring. Verdier, mål og strategi i Driv utarbeides i samarbeid med de ansatte, og slik ligger det til rette for at de gir mening for den enkelte.

Vi fant også støtte for at ledelsen i Driv legger til rette for kunnskapsdeling. Dette gjør de først og fremst ved å gi tillit og rom for prøving og feiling. Ledelsen er lite kontrollerende, de gir tillit og rom, og lar ansatte få stor grad av autonomi og mulighet til å gjennomføre egne arbeidsoppgaver uten for mye inn gripen fra ledelsen. I teorien fant vi at lærere lett kan blokkere for læring heller enn å tilrettelegge for det ved å gripe inn for ofte eller for tidlig. Fra intervju med ledelsen fant vi at et av fokusområdene hos ledelsen er at de forholder seg dempet i forhold til behov for å hjelpe, noe som også er ment å understøtte autonomien i teamene. Samtidig kommer det klart frem i vår forskning at autonomi kan være krevende.

Vi fant at det deles mye kunnskap i Driv, først og fremst i de autonome teamene med også mellom team og i øvrige deler av organisasjon. Vi fant imidlertid at de formelle læringsarenaene på tvers av team, ikke alltid oppleves som hensiktsmessige. I tillegg fant vi at det finnes flere avdelinger hvor de ansatte ikke er medlemmer i et produktteam. Noen av de

ansatte her har interesser inn mot kunnskapen som produktteamene besitter. Det er etablert formelle arenaer for overføring av slik kunnskap, men disse arenaene baserer seg på overføring av kunnskapen muntlig og er ikke en del av produktteamenes praksisfelleskap. Fra teorien vet vi at slike felleskap er et kraftig verktøy når kunnskap skal bli til kompetanse.

Vi fant også teoretisk støtte for at kulturen i Driw legger til rette for kunnskapsdeling. Det som kjennetegner en sterk læringskultur er først og fremst en felles, grunnleggende forståelse for hva læring i organisasjonen er, samt hvilken kunnskap og kompetanse som det er viktig å bygge. I empirien så vi at Driw har en felles oppfatning av at læring og feiling henger sammen. Det jobbes mye med organisasjonskulturen i samarbeid med de ansatte og kulturen er preget av tillit og trygghet for å dele kunnskap og for å feile. I samlingene definerer Driw også hvilken kunnskap det er viktig å bygge og bransjekunnskap, kunnskap om organisasjonens kultur, strategi og overordnede mål løftes frem som viktige kunnskapsområder. Videre utpeker samhandlingskompetanse og evne til å lede seg selv og ta egne beslutninger, seg som verdsatt kompetanse i Driw. Dette i tillegg til den faglige kunnskapen som avdelingsdimensjonene representerer. Med unntak av bransjekunnskap fant vi ikke overordnede, strategiske mål for hvilken kompetanse som det er viktig for Driw som organisasjon å utvikle. I teorien fant vi at deling av kunnskap med fordel bør være basert på kompetansestrategier og kompetansemål fordi det bidrar til felles forståelse og gir kunnskapsdeling mening.

Et annet viktig element i en sterk læringskultur er de uformelle læringsarenaene. Driw legger til rette for uformelle fora og arenaer som støtter opp om læring. Ved å gi de ansatte stor grad av frihet og muligheter til å utøve skjønn, ta beslutninger inn mot planlegging og utførelse av egne arbeidsoppgaver, altså autonomi. Således fant vi at autonomien i Driw er en faktor på veien mot å etablere kultur for læring. Uformell læring skjer ofte i sosiale kontekster.

Kulturen i Driw støtter opp under at de ansatte skal opprette personlige relasjoner. Dette legges det til rette for ved at de ansatte sitter sammen og jobber i grupper på felles oppgaver. I tillegg oppmuntres det til muntlig kommunikasjon og meningsutvekslinger og de ansatte har mulighet til å observere hverandre i utførelsen av arbeidsoppgaver.

Så hvordan påvirker kunnskapsdeling organisasjonens evne til å være lærende?

I drøftingen så vi at mye av kunnskapsdelingen i Driw foregår ved hjelp av «learning by doing». Altså gjennom sosial interaksjon i praksisfelleskap. Ledelsen i Driw har designet organisasjonsstrukturen på en måte som legger til rette for å ivareta læring og

kunnskapsdeling, blant annet ved å la autonomi i teamene være en viktig forutsetning. Ledelsen påpeker dog at de er oppmerksomme på at autonomi samtidig kan føre til at teamene blir seg selv nok, og at dette kan hindrer deling av kunnskap på tvers av teamene. Dette handler om å finne en balanse mellom autonomi og struktur. Det er en ulik oppfatning i Driw rundt rammene som autonomien skal fungere innenfor, og selv om ledelsen i Driw har uttalt disse rammene, oppfattes de ikke av alle. Fra empirien fant vi tegn på at dette kan gå ut over kunnskapsdelingen da det ikke er tydelige nok regler for når og hvor kunnskapen skal deles.

I læringsteorien fant vi at mye av læringen i organisasjoner også ligger i deres systemer, rutiner, paraksisbeskrivelser, informasjonssystemer og infrastruktur. Kunnskapen må institusjonaliseres og dokumenteres, men ikke slik at det går ut over organisasjonens evne til å lære nytt og påvirke evnen til innovasjon. Videre fant vi at Driw har kanaler hvor de tilrettelegger for dokumentasjon av ny kunnskap, men de brukes ikke i utstrakt grad, nettopp fordi den tar tid fra «å utforske og finne nye måter å gjøre det på». I tillegg må den være oppdatert slik at den er kvalitativ god nok hvis den skal være til å stole på. Ny kunnskap deles derfor muntlig i eksempelprosjekt, som også gjør kunnskapen rikere ved at den er åpen for innspill og kan stilles spørsmål til.

Institusjonalisering er en viktig del av organisasjonslæringen, men når omgivelsene er i konstant endring, skaper det utfordringer mellom institusjonalisert læring fra fortiden og å legge til rette for ny læring. Empirien fortalte oss at de ansatte etter inspirasjon fra scrum-metodikken etterstreber å være i bevegelse og ikke stivne i de erfaringene de gjør seg. For Driw handler dette kanskje først og fremst om å finne den rette balansen mellom autonomi og struktur.

Without real exchange, you can't create knowledge

Ikujiro Nonaka

9 Avslutning

Vi spurte oss i denne oppgaven om hvordan kunnskap deles i en organisasjon med autonome team, og hvordan det påvirker deres evne til å være en lærende organisasjon. For å finne svar på dette, valgte vi en kvalitativ metode der vår epistemologiske tilnærming var empirisk. Vi ville gjennom å foreta intervju med leder og grupper i Driw prøve å se hvordan kunnskapsdelingen i organisasjonen foregår. Disse dataene ville vi knytte opp mot teori, for å se om vi fant støtte for å kunne si om det var trekk ved Driw som vi kunne relatere til organisasjonslæring. Selv om vi underveis har gått på noen metodiske feilskjær, mener vi at vi i hovedsak har greid å svare på de spørsmål vi har reist.

Driw har i god tillits-ånd gitt oss bred tilgang til organisasjonen og de ansatte, og hele veien stilt seg åpen og positiv til vårt arbeid. Vi ønsker at vi kunne gitt fra oss et mer solid arbeid, men håper likevel at noe av dette kan være til nytte også for Driw.

Å skrive denne masteren, har vært både spennende, givende og krevende. Vi har hatt private og jobberelaterte utfordringer underveis som vi ikke hadde forutsett, og som har tatt mer energi fra dette arbeidet enn det vi kunne forutsi. Vi har personlig lært veldig mye om organisasjonslæring og kunnskapsdeling gjennom denne skriveprosessen, og selv fungert som et lite praksisfellesskap med rom for både prøving og feiling.

9.1 Kritikk til egen oppgave

Tidlig i oppgaven så vi at organisasjonslæring er et stort felt som gir rom for mange ulike tilnærminger. Selv om utgangspunktet var relativt klart, var det vanskelig å finne en vei inn i det teoretiske landskapet som kunne treffe akkurat det vi var på jakt etter. Problemstillingen har endret seg flere ganger underveis, men til slutt bestemte vi oss til å se på kunnskapsdelingen i Driw ut fra både organisasjonsdesign, kultur og ledelse. Denne reisen ble ikke enkel, og i ettertid ser vi at oppgaven har et for bredt spenn. Vi hadde gjort det mer overkommelig for oss selv ved å fokusere på ett av elementene, enten organisasjonsdesign, kultur eller ledelse. Dette ville også gitt oss muligheten til å gå dypere inn i materien enn det vi nå har fått anledning til.

Det brede spektret gav oss også utfordringer i forhold til strukturen i oppgaven, spesielt knyttet til funn og drøfting. Det ble under drøftingen utfordrende å plassere funnene, da de enkelte av dem hører hjemme både under kultur og struktur. Eksempelvis er etablering av læringsarenaer knyttet både til struktur og kultur, og vi måtte ta et valg om hvor vi skulle legge det inn i drøftingen. Her kunne vi kanskje med større hell ha kategorisert dataene på en annen måte, og vært klarere i valg av plassering i strukturen.

Vi har også vært for utydelig på enkelte begreper i oppgaven. Skillet mellom organisasjonslæring og den lærende organisasjon kommer ikke godt nok frem. Det sammen gjelder begrepene kunnskap og kompetanse, og organisasjonsdesign og organisasjonsstruktur. Vi har brukt disse begrepene og delvis også det teoretisk tilfang om hverandre. Innledningsvis sa vi at vi skulle se om Driw var enn lærende organisasjon, men har vært for dårlig på å se på hva som er kriteriene for å være det. Vi har i større grad tatt utgangspunkt i organisasjonslæring. Dette ble vi oppmerksomme på så sent i oppgaven, at vi ikke rakk å rette dette opp.

Drøftingen tar ikke for seg absolutt alle funn som er lagt inn i funnkapitlet. Vi har gjort et selektivt utvalg basert på det teoretiske tilfanget. Hvis vi hadde strukturert funnene på en annen måte, ville vi kanskje unngått det.

Allerede i tema for oppgaven knytter vi sammen kunnskapsdeling og autonome team. Vi har i drøftingen prøvd å si noe om hvordan autonomi i Driw påvirker deling av kunnskap. Dette kunne vi nok også ha vært mer presis på og gitt en mer inngående behandling av dersom vi eksempelvis hadde snevret oppgaven inn til bare å handle om struktur.

Teoridelen har vært utfordrende under hele prosessen, og vi fikk ikke gjort den til vår egen før tiden tok oss og det var for sent. Her kunne vi definitivt ha vist større selvstendighet.

9.2 Forslag til videre forskning

I denne oppgaven har vi sett på hvordan kunnskapsdeling skjer i en organisasjon med autonome team. Først og fremst har vi fått et innblikk i hvordan kunnskap deles i Driw, og hvorvidt dette støtter opp om organisasjonens evne til å være lærende.

Underveis i dette arbeidet fant vi lite kvalitativ forskning på hvordan organisasjoner med lignende struktur arbeider for å være lærende. Derfor vil vi bare oppfordre flere til å gå inn i slike organisasjoner og se om det finnes trekk som kan supplere eller utfordre organisasjonslæringsteorien.

Spesifikt kan vi foreslå at det forskes mer på spesialistenes rolle i forhold til organisasjonslæring. Disse har en type ekspertkunnskap som i stor grad er taus og vanskelig å dele. Hvilken betydning har denne kompetansen for organisasjoner som Driw, og hvordan kan denne kunnskapen forvaltes? Og hvordan kan organisasjoner legge til rette for at organisasjonsmedlemmene kan få dra nytte av deres kunnskap, samtidig som eksperten også kan utvikle sin egen kompetanse?

Litteraturliste

- ABRAMS, L. C., CROSS, R., LESSER, E. & LEVIN, D. Z. 2003. Nurturing interpersonal trust in knowledge-sharing networks. *Academy of Management Executive*, 17, 64-77.
- ALDERFER, C. P. 1987. An intergroup perspective on organizational behavior. *J. W. Lorsch (ed.), Handbook of Organizational Behavior*, 190-220.
- ARGYRIS, C. 1982. *Reasoning, learning, and action : individual and organizational*, San Francisco, Jossey-Bass.
- ARGYRIS, C. & SCHÖN, D. A. 1978. *Organizational learning : a theory of action perspective*, Reading, Mass, Addison-Wesley.
- ASPAAS, K. 2012. *Raushetens tid : Fra misunnelse til beundring*, Oslo, Aschehoug.
- ASSMANN, R. & ADMINISTRATIVT, F. 2008. *Teamorganisering : veien til mer fleksible organisasjoner*, Bergen, Fagbokforl.
- BUNDERSON, S. J. & BOUMGARDEN, P. 2010. Structure and learning in self-managed teams: why "bureaucratic" teams can be better learners. *Organization Science*, 21, 609.
- CALANTONE, R. J., CAVUSGIL, S. T. & ZHAO, Y. 2002. Learning orientation, firm innovation capability, and firm performance. *Industrial Marketing Management*, 31, 515-524.
- CROSSAN, M. M., LANE, H. W. & WHITE, R. E. 1999. An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24, 522-537.
- CYERT, R. M. & MARCH, J. G. 1963. *A behavioral theory of the firm*, Englewood Cliffs, N.J, Prentice-Hall.
- DAFT, R. & WEICK, K. 1984. Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems. *Academy of Management. The Academy of Management Review*, 9, 284.
- DONNELSON, A., GRAY, B. & BOUGON, M. G. 1986. Communication, Meaning, and Organized Action. *Administrative Science Quarterly*, 31, 43-55.
- EDMONDSON, A. 1999. Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383.
- EDMONDSON, A. C. & NEMBHARD, I. M. 2009. Product Development and Learning in Project Teams: The Challenges Are the Benefits *. *Journal of Product Innovation Management*, 26, 123-138.

- FELDMAN, M. S. & ORLIKOWSKI, W. J. 2011. Theorizing Practice and Practicing Theory. *Organization Science*, 22, 1240-1253.
- FELDMAN, M. S. & PENTLAND, B. T. 2003. Reconceptualizing Organizational Routines as a Source of Flexibility and Change.
- FILSTAD, C. 2010a. *Organisasjonslæring : fra kunnskap til kompetanse*, Bergen, Fagbokforl.
- FILSTAD, C. 2010b. Suksesskriterier for etablering av en sterk læringskultur.
- FILSTAD, C. 2016. *Organisasjonslæring : fra kunnskap til kompetanse*, Bergen, Fagbokforl.
- FRENCH, S. 2010. M. Polanyi, The Tacit Dimension , with foreword by Amartya Sen; Chicago: University of Chicago Press, 2009, pp. xix + 108, US\$16.00 £11.00 PB. *Metascience*, 19, 157-158.
- FULMER, C. & GELFAND, M. 2012. At What Level (and in Whom) We Trust: Trust Across Multiple Organizational Levels. *J. Manag.*
- GUZZO, R. A. & DICKSON, M. W. 1996. Teams in organizations: recent research on performance and effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 47, 307.
- HACKMAN, J. R. 1987. The design of work teams. *J. W. Lorsch (ed.), Handbook of Organizational Behavior*, 315-342.
- HACKMAN, J. R. & OLDHAM, G. R. 1980. *Work redesign*, Reading, Mass, Addison-Wesley.
- HANKS, P., MCLEOD, W. T. & URDANG, L. 1986. *Collins dictionary of the English language*, London, Collins.
- HJERTØ, K. B. 2013. *Team*, Bergen, Fagbokforl.
- HUBER, G. P. 1991. Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science*, 2, 88-115.
- HUSTAD, W. 1998. Lærande organisasjonar : organisering for kunnskapsutvikling. Oslo: Samlaget.
- HAAS, M. R. 2010. The double-edged swords of autonomy and external knowledge: analyzing team effectiveness in a multinational organization.(Case study). *Academy of Management Journal*, 53, 989.
- IPE, M. 2003. Knowledge Sharing on Organizations: A Conceptual Framework. *Human Resource Development Review*, 2, 337-359.
- ISAACS, W. N. 1993. Taking flight: Dialogue, collective thinking, and organizational learning. *Organizational Dynamics*, 22, 24-39.

- JACOBSEN, D. I. & THORSVIK, J. 2013. *Hvordan organisasjoner fungerer*, Bergen, Fagbokforl.
- JANIS, I. L. 1972. IRVING L. JANIS. *Victims of Groupthink: A Psychological Study of Foreign Policy Decisions and Fiascoes*. Pp. iii, 276. Boston, Mass.: Houghton Mifflin, 1972. \$4.50 (Book review).
- JOHANNESSEN, A., CHRISTOFFERSEN, L. & TUFTE, P. A. 2011. *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*, Oslo, Abstrakt forl.
- KAUFMANN, G. & KAUFMANN, A. 2009. *Psykologi i organisasjon og ledelse*, Bergen, Fagbokforl.
- KIRKHAUG, R. 2017. *Endring, organisasjonsutvikling og læring*, Oslo, Universitetsforl.
- KVALE, S., BRINKMANN, S., ANDERSSSEN, T. M. & RYGGE, J. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Gyldendal akademisk.
- LANGLEY, A., STENSAKER, I. G. & LINES, R. 2006. *New perspectives on organizational change and learning*, Bergen, Fagbokforl.
- LEONARD-BARTON, D. 1995. *Wellsprings of knowledge : building and sustaining the sources of innovation*, Boston, Mass, Harvard Business School Press.
- LLOYD, B. 1991. Mapping strategic thought: Anne Sigismund Huff , John Wiley (1990), 426 pp., £39.95. (Book Review).
- MARCH, J. G. & OLSEN, J. P. 1975. THE UNCERTAINTY OF THE PAST: ORGANIZATIONAL LEARNING UNDER AMBIGUITY*. 3, 147-171.
- MASON, J. 2002. *Qualitative researching*, London, Sage.
- MAYER, R. C., DAVIS, J. H. & SCHOORMAN, F. D. 1995. An Integrative Model of Organizational Trust. *The Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- MAYZNER, M. S. & NEISSER, U. 1977. Cognition and Reality.
- MOORADIAN, T., RENZL, B. & MATZLER, K. 2006. Who Trusts? Personality, Trust and Knowledge Sharing. *Management Learning*, 37, 523-540.
- NEWELL, G. & FISCHER, F. 2009. The Role of Residential REITs in REIT Portfolios. *The Journal of Real Estate Portfolio Management*, 15, 129-140.
- NONAKA, I. 1994. A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, 5, 14-37.
- NONAKA, I. & TAKEUCHI, H. 1995. *The knowledge-creating company : how Japanese companies create the dynamics of innovation*, New York, Oxford University Press.
- OJHA, A. 2005. Impact of Team Demography on Knowledge Sharing in Software Project Teams. *South Asian Journal of Management*, 12, 67-78.

- POLANYI 1966. The tacit dimension: Michael Polanyi : Garden City, N.Y., Doubleday and Co., 1966, 108 pages, \$3.50 (Book Review). *Journal of Communication Disorders*, 1, 346-347.
- SENGE, P. M. 2006. *The fifth discipline : the art and practice of the learning organization*, New York, Currency/Doubleday.
- SFARD, A. 1998. On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One. *Educational Researcher*, 27, 4-13.
- SILVERMAN, D. 2006. *Interpreting qualitative data : methods for analyzing talk, text and interaction*, Los Angeles, SAGE.
- SRIVASTAVA, M., ROGERS, H. & LETTICE, F. 2013. Team performance management: past, current and future trends. *Team Performance Management*, 19, 352-362.
- STEWART, G. L. 2006. A Meta-Analytic Review of Relationships Between Team Design Features and Team Performance. Thousand Oaks, CA.
- STEWART, G. L., COURTRIGHT, S. H. & MANZ, C. C. 2011. Self-Leadership: A Multilevel Review. Los Angeles, CA.
- TAGLIAVENTI, M. R. & MATTARELLI, E. 2006. The role of networks of practice, value sharing, and operational proximity in knowledge flows between professional groups. *Human Relations*, 59, 291-319.
- TAKEUCHI, H. & NONAKA, I. 1986. The New New Product Development Game. *Harvard Business Review*, 64, 137.
- TAYLOR, W. A. & WRIGHT, G. H. 2004. Organizational Readiness for Successful Knowledge Sharing: Challenges for Public Sector Managers. *Information Resources Management Journal (IRMJ)*, 17, 22-37.
- THOMAS-HUNT, M. C., OGDEN, T. Y. & NEALE, M. A. 2003. Who's really sharing? Effects of social and expert status on knowledge exchange within groups. *Management Science*, 49, 464-477.
- VAN WIJK, R., JANSEN, J. & LYLES, M. A. 2008. Inter- and intra-organizational knowledge transfer: A meta-analytic review and assessment of its antecedents and consequences. *J. Manage. Stud.*
- WANG, S. & NOE, R. A. 2010. Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20, 115-131.
- WEICK, K. & ROBERTS, K. 1993. Collective mind in organizations: Heedful interrelating on. *Administrative Science Quarterly*, 38, 357.

- WEICK, K. E., VAN ORDEN, P. W. & BARNETT, C. K. 1990. Organizing on a global scale: A research and teaching agenda. *Human Resource Management*, 29, 49-61.
- YIN, R. K. 2007. *Fallstudier : design och genomförande*, Malmö, Liber.
- ØSTERLUND, C. & CARLILE, P. 2005. Relations in Practice: Sorting Through Practice Theories on Knowledge Sharing in Complex Organizations. *The Information Society*, 21, 91-107.

ERP - Wikipedia - https://no.wikipedia.org/wiki/Enterprise_resource_planning (Lest 27/12/2018)

Rossen, Eirik. (2018, 29. april). informasjonssamfunn. I Store norske leksikon. Hentet 15. mai 2019 fra <https://snl.no/informasjonssamfunn>

Appendix

Appendix A – Culture Map Driv



CULTURE AUDIT

2018



INNHALDSFORTEGNELSE

INNHold

1. Generell informasjon.....	3
2. Ansettelse og velkomst.....	5
3. Inspirere.....	9
4. Kommunisere.....	15
5. Lytte.....	20
6. Anerkjenne.....	22
7. Utvikle.....	24
8. Omtanke.....	26
9. Ferie.....	28
10. Dele.....	32
11. Arbeidsmiljøets betydning for suksess.....	33

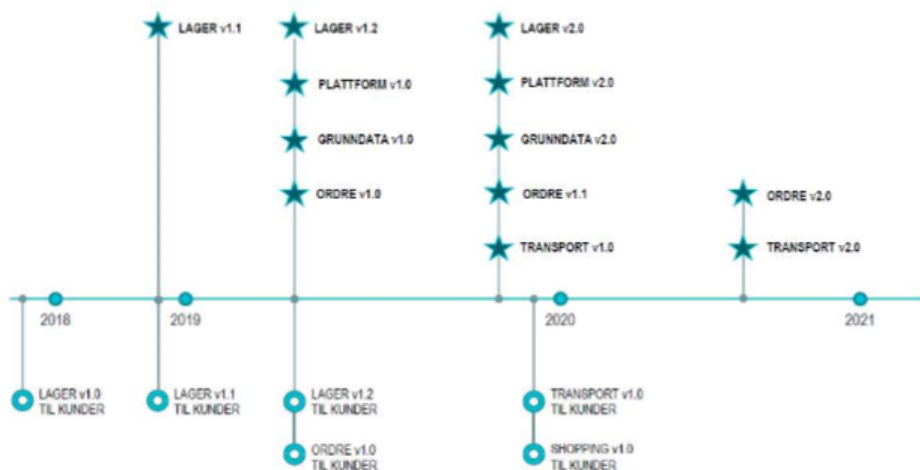
1. GENERELL INFORMASJON

Driv sin fantastiske reise startet i 1982, og vi har gjennom 36 år levert egenutviklet programvare innen lagerlogistikk, transportlogistikk og ERP for større varehandelsbedrifter. Da Driv ble startet var tanken at systemene skulle gi noe nytt til brukerne i en tid med papir- og listebaserte systemer. Hovedfokuset var direkte og rask tilgang til riktig og nødvendig informasjon for brukerne. Verden har endret seg betraktelig på disse årene men behovet for Driv sine systemer er mer relevant enn noen gang.



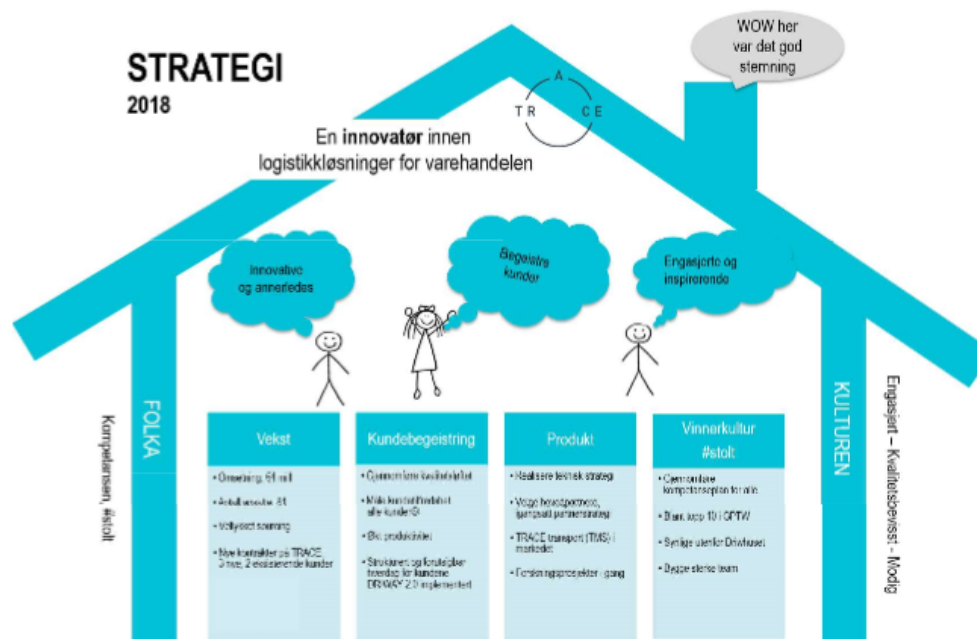
Figur 1 Viser Driv-reisen fra 1982 til i dag

Vi er i en spennende vekstfase og er i gang med å utvikle et nytt produkt, TRACE, som vil være en logistikkinnovasjon for handelsbransjen. TRACE sitt markedspotensiale er stort også utover landegrensene og representerer et skifte for selskapet fra konsulentbaserte inntekter til å bli en fullverdig programvareleverandør. Time to market er viktig for å nå de målene vi har satt oss og nedenfor viser vi roadmap for produktet. I disse dager etablerer vi også et salgskontor i Oslo som er en stor milepæl i selskapets utvikling. Vi er i dag 70 engasjerte Driwere og har Nordvestlandets største Java-miljø med 35 dyktige utviklere. Våre kunder er Norges fremste varehandelsdistributører, så sjansen er derfor stor for at du sist uke har handlet minst en vare som har vært innom Driw sine systemer.



Vår visjon er å være en innovatør innen logistikk-løsninger for varehandelen. Misjon er å begeistre kunder, være innovative og annerledes, samt engasjerende og inspirerende! Litt klissete sagt, men her snakker vi ekte kundekjærlighet! Våre kunder har stor tillit til vår leveranse, da våre systemer er hjerte og lunge for deres drift og leveranseevne. Dette iligger oss et stort ansvar og Driw har gjennom alle år hatt langsiktige kundeforhold med tett samarbeid og sterke relasjoner. Flere av kundene har vært med oss i over 20 år: H.I. Giørtz, Rema 1000, Malorama, Kyvik og Tradeway. Eureka som er en nyetablert grossist innen storkjøp og er en del av Norgesgruppen var første kunde ut på TRACE i oktober 2017 dette var en stor milepæl i selskapets historie. I tillegg har vi også en grossist på Østlandet som heter Ekrheim. De fleste av kundene er nå med oss på reisen til nytt produkt og er med og bidrar i produktutviklingen. Se strategihuset nedenfor med visjon, misjon, verdier, samt

folka og kulturen som er bærebjelker i huset vårt. Vekst, Kundebegeistring, Produkt og Vinnerkultur #stolt representerer mål og KPI'er for kommende år.



Figur 2 viser Strategihuset for 2018 – som henger på veggene i lokalene våre.

Som en liten aktør som konkurrerer mot store internasjonale selskaper (f.eks SAP, Microsoft, Infor, Oracle), er det viktig for oss å fokusere på våre styrker som liten aktør. Gjennom folkene våre, som er vår største verdi, har vi fokus på nærhet til kunden, fagkompetanse innen logistikk, og det å kunne snu oss raskt. I tillegg til de store konkurrentene så kan konkurrentene være små «startup»-selskaper som vi ikke vet om ennå eller store aktører som er gode på logistikk og som ikke har dette som sitt kjerneområde, men som finner ut at de ønsker å gjøre forretning på logistikksystemet sitt.

2. ANSETTELSE OG VELKOMST

2.1 Ansettelse

Å ansette de riktige menneskene er helt nødvendig for at vi skal lykkes. Det å tiltrekke seg de rette menneskene, som er allignet med våre verdier krever en strategisk og målrettet tilnærming både til employer branding og selve rekrutteringsprosessen. Gjennom aktiviteter som deltakelse på fagkonferanser, utdanningsinstitusjoner,

jobbmesser og annonsering i ulike kanaler har vi i stor grad greid å tiltrekke oss kandidater med de rette faglige og personlige egenskapene vi trenger. Vi ser etter de menneskene som er nysjerrige, fleksible, løsningsorienterte, handlekraftige og som har en indre Driv. Vi tror på at ulikheter er en styrke og at dette skaper enda bedre løsninger for våre kunder. Hittil i 2018 har vi ansatt 16 nye Driwere!

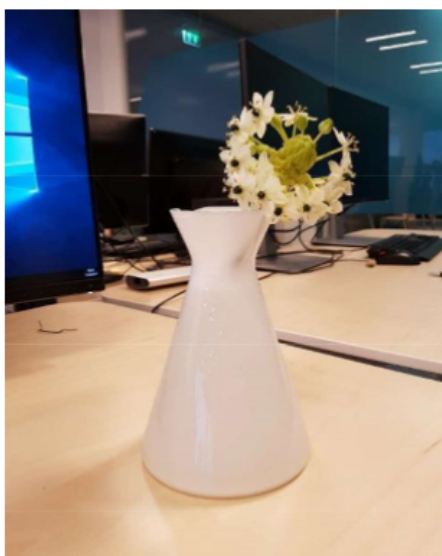
Ansettelsesprosessen hos oss:

- Ansettelsesprosessen gjøres av HR-ansvarlig/Kulturminister i samarbeid med avdelingsleder, fagleder eller daglig leder. Noen ganger involveres også andre ansatte med spesiell fagkompetanse i intervju for å sjekke ut fagspesifikke kvalifikasjoner. (Prosessbeskrivelse vedlagt)
- Forholdsvis lav terskel for førstegangsintervju. «Bli kjent» og ledig tone i intervjuet - viktig å få kandidaten til å føle seg velkommen og at vi som intervjuer stiller åpne og gode spørsmål. Før intervjuet får kandidaten en omvisning i lokalene våre. I intervjuet åpner vi med å presentere oss og fortelle litt om Driv og den ledige stillingen, etter dette får kandidaten presentere seg og sin bakgrunn, vi stiller spørsmål til kandidaten og avslutter med å la kandidaten stille spørsmål før vi oppsummerer og sier litt om videre framdrift i prosessen (Intervjumal vedlagt, følges ikke slavisk).
- I andregangsintervjuet så får som regel kandidaten en faglig oppgave der kandidaten presenterer resultatet og vi diskuterer og samtaler rundt løsningen. Ved ansettelse av fagressurser så er dette en praktisk oppgave, ved administrative stillinger så er det en mer teoretisk oppgave. (Fagoppgave utvikling vedlagt)
- For ledere/administrasjon el.l som ansettes, legges det vekt på erfaring, dialog rundt håndtering av forskjellige situasjoner (eksempler fra egen erfaring), erfaring med å jobbe med folk og lederskap
- For finalekandidater så gjennomføres det en adferdsanalyse og samtale mellom kandidat og ekstern konsulent (RightOn consulting) rundt atferd - LIFO. Driv får en rapport i etterkant av dette og det danner grunnlaget for en samtale med kandidaten om atferd i neste intervju (andre eller tredjegang intervju) Kandidatene opplever uten unntak dette som positivt. Mange synes det er interessant å bli bedre kjent med egen atferd og sier at de uansett om de ikke fikk jobben synes det var lærerikt og interessant å være med i prosessen.
- Et tredjegang intervju handler ofte om: Spørsmål rundt opplevelse av adferdsundersøkelse og spørsmål om konkrete situasjoner, hva gjør du når?
- Det sjekkes minst to referanser før ansettelse
- Når kandidat er valgt så får de andre kandidatene som har vært inne til intervju og ikke ble valgt et hyggelig avslag enten på e-post eller på telefon, hvor vi takker for deltakelse i prosessen og ofte med en begrunnelse for hvorfor det ikke ble dem, noen kandidater kan være aktuelle for andre stillinger i selskapet og får beskjed om det. Alle søkere til den ledige stillingen får avslag på e-post.

Eksempel på annonse:

- <https://socialrecruiting.jobtip.com/javautviklere---erfarne-og-junior>
- <https://www.finn.no/job/fulltime/ad.html?finnkode=123740088&fks=123740088>
- <https://www.driw.no/sommerjobb-for-systemutviklere/>

2.2 Velkomst



Figur 3 Alle nye får blomster

Onboarding starter allerede i rekrutteringen hvor man får møte flere av sine kollegaer så den dagen man kommer så kjenner man noen. Vi er veldig opptatt av at de nye skal føle seg velkommen og kommuniserer derfor nye kollegaer til organisasjonen på forhånd i fredagsmøtene våre. Første dagen blir man møtt av nærmeste leder, HR-ansvarlig/Kulturminister og Team Lead. Alle får en fadder som sitter ved siden av de første månedene og alle nye får blomst på pulten. I løpet dagen tar man en runde på huset sammen med leder slik at man får hilse på sine nye kollegaer. Det er en Driw-saying som sier at «når blomsten visner så er du opplært» så det går sport i å holde den i live så lenge som mulig! Alle nyansatte i Driw følger oppstartprogrammet. De fleste er innom alle moduler, men opplæringen er tilpasset den enkeltes rolle og arbeidsoppgaver. Alle får en intro til Driw, strategi, kultur, verdier, rutiner og spilleregler, samt intro til kunder, systemene våre og et besøk på lageret til H.I. Giørtz. Dette programmet gjennomføres i løpet av de første ukene, og evalueres løpende med bakgrunn i tilbakemeldinger.

OPPSTARTSPROGRAM

HVA	HVORDAN	ANSVARLIG	NÅR	TID	LINK
Forberedelser	Organisering	Merete	Før oppstart		Forberedelser
Velkommen, hilse på kolleger og "fadder"	Hilsesrunde, velkomstblomst	Leder	Dag 1		
Opplæring i rutiner rundt timeføring, reiseregning, rapportering og fakturering. Intranett og Confluence.	Gjennomgang	Mona	Uke 1	1 time	Confluence Driw Intranett Personalhåndbok
Driw kultur, rutiner og spilleregler, personalhåndbok, taushetserklæring	Gjennomgang	Merete	Uke 1	1 time	Personalhåndbok Rutiner og spilleregler

Introduksjon til Driw (organisasjon, verdier, strategi)	Møte, presentasjon	Cathrin	Uke 1	1 time	Strategi
Interne IT rutiner	Gjennomgang	Martin	Uke 1	30 min	
Interne arbeidsverktøy - Jira	Gjennomgang	Prosjektleder for det prosjektet den enkelte tilhører	Uke 1	1-2 timer	Jira
Interne arbeidsverktøy - Severa	Gjennomgang	Mona	Uke 1	1-2 timer	Visma Severa
Interne arbeidsverktøy - Confluence	Gjennomgang	Teamleder	Uke 1	1-2 timer	Confluence
Interne arbeidsverktøy - Dossier	Gjennomgang	Robert	Uke 1	1 time	
DriwKraft – produkt/funksjonalitet	Gjennomgang og demo	Øystein	Uke 2	2 timer pr område	Fra intranett: Produkt Brukerdokumentasjon
Kundebesøk (Giørtz)	Omvisning/bruk av system	Øystein	Uke 2	3 timer	
Teknisk arkitektur for utviklere	Presentasjon & Demo	Arne	Uke 2	2 timer	
Drill / lager	Gjennomgang og demo del 1	Arnstein	Uke 2	2 timer	
Introduksjon til Kundeservice	Presentasjon	Øystein	Uke 2	1 time	
TRACE	Presentasjon	Karl Henning	Uke 2	1 - 2 timer	TRACE presentasjon til nyansatte
Arbeidsmetodikk	Presentasjon	TBD	Uke 3	2 timer	DRIWAY
Arbeids-/møtemetodikk	Presentasjon/opplæring	Oven	Uke 3	1 time	Møtemetodikk
Kunder og Samarbeidspartnere	Presentasjon	Sofie	Uke 4	2 timer	Kunder og prosjekter
Historikk – DataPro/Driw og AS400/DriwKraft	Presentasjon	Per Egil	Uke 4	1 time	Historikk Data Pro - Driw
Pågående prosjekter	Presentasjon/informasjon	Oven	Uke 5	1 time	Samarbeidspartnere og prosjekt

Figur 4 Oppstartprogrammet

Oppstartprogrammet ligger tilgjengelig for alle på Intranettet og i Dossier personalsystemet, her kan man selv sjekke av når oppøringen er gjennomført. I løpet av den første tiden kommer Kristin (fotograf) og tar portrettbilde av alle nye, disse henger vi opp på tavla som henger ved kaffemaskina. Dette er en fin måte å lære seg navnene på de nye og hvor de jobber. Vi har også teammedlemmer via to konsulentselskaper som vi samarbeider med. Disse sitter å jobber hhv. i Polen og Sri Lanka, men er på besøk hos oss i forbindelse med møter og oppstart. Disse sitter da å jobber sammen med teamet. Og får en del av det generelle oppstartprogrammet samt noe som er tilpasset det de har behov for i sin hverdag.



Figur 4 Bildeveggen vår med portrettbilder av alle Driwere

3. INSPIRERE – VERDIER, MISJON OG VISJON

I Driv gjør vi mye for å invitere de ansatte inn, inkludere og forankre. Vi har samlinger for hele selskapet med forskjellig tema minimum fire ganger per år. Hensikten med dette er å inspirere ved å fortelle historier, dele kunnskap, og invitere alle inn til å komme med sine bidrag til vår felles reise og skape et felles mål. Det siste året har vi hatt følgende tema på samlingene; Lencioni og teamansvar, Kommunikasjon og samhandling, kvalitetsløftet, Driv-kulturen med Culture Map og Kundebegeistring i Driv. I mars 2017 hadde vi en samling med hele Driv hvor RightOn Consulting hjalp oss i arbeidet med å definere nye verdier. Engasjementet og involveringen var som vanlig stor, og sammen kom vi frem til de tre verdiene som skal styre Drivene fremover; Engasjert, kvalitetsbevisst og modig. I holdninger så betyr dette: Modighet, Det kan vi løse!, Just do it, og ta ansvar, respekt for faglig arbeid, «Feiltastisk». I atferd: Initiativ og engasjement, kunne si fra om noe er galt, «Ja-kultur», ta vare på

kunder, spille hverandre gode. Disse henger på veggene i Driwhuset sammen med strategihuset med visjon, misjon og verdier.



Figur 5 Driw-samling



Figur 6 Våre verdier finnes rundt omkring på Driwhuset

Vi har satt oss som mål at vi skal redde den norske handelsbransjen, som er under sterkt press nå som utenlandske nettbutikker spiser markedsandeler. Vårt nye produkt TRACE er det som skal gi nordiske netthandelsaktører dette fortrinnet. Dette gjenspeiles i visjonen og er noe det snakkes mye om i plenum. Vi samler alle med jevne mellomrom til TRACE og muffins, her går vi igjennom oppdatert roadmap for TRACE for å informere, inspirere og ta imot innspill.



Figur 7 Muffins med TRACE-logo

Vi er også opptatt av å fortelle historien vår, og på årets sommerfest så fortalte grunder Per-Egil Driw-historien, som er både, fantastisk, inspirerende og veldig morsom. Her er bilde av historieveggen vår i kantina.

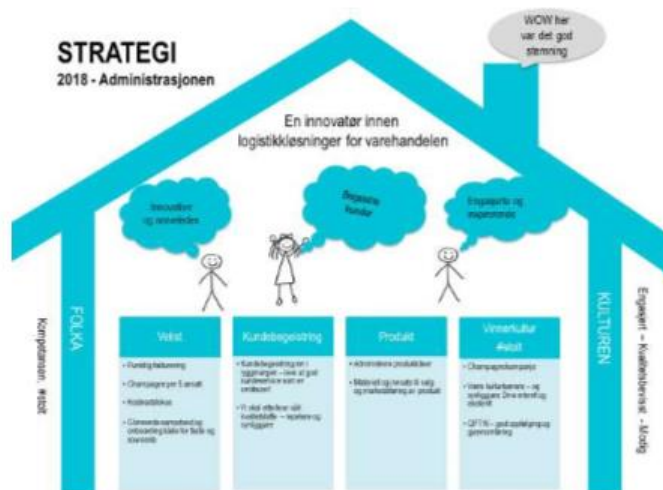




Figur 8 Egil, Adm.Dir i H.I Giørtz på besøk i Drivhuset juni 2018

Vi inviterer også kunder inn for å snakke om betydningen av systemene, hvorfor de er viktige viktig for dem og for deres kunder. Det gir stor verdi å høre dette fra kunden selv og bygger stolthetsfølelse i forhold til hva produktet vi lager bidrar til i den større sammenheng.

Strategiperioden vi jobber mot nå er 2021. Hver avdeling har utarbeidet sitt strategihus med KPI'er (fokusområder). Meningen med dette er å tydeliggjøre mål og måloppnåelse. Jobben med å definere disse har vært gjort i workshop med alle medarbeiderne slik at det er medarbeiderne som har definert og har eierskap til målene. Alle avdelingene har presentert sine hus for de andre avdelingene i en felles samling. På selskapsnivå jobber vi med strategihusene og KPI'er på kick off 2 ganger i året og i felles arbeidsmøter



Figur 9 Strategihuset for Administrasjonen

Vi feirer ganske mye kollektivt i Driw (smått og stort), feiring er et fast punkt på fredagsmøtet som er vårt allmøte annenhver fredag, vi har ekstra stas med kake/champagne eller el. hvis vi har oppnådd noe spesielt, vi knytter dette mot måloppnåelse med champagneflasker der vi har en lapp på hver flaske som sier hva vi har oppnådd. Champagnefest tar vi når vi har kommet oppi et gitt antall flasker. Vi har et nært forhold til kundene våre hvor flere av dem har vært med oss i mange år: bla. H.I. Giørtz, Rema 1000 og Malorama. H.I Giørtz besøker oss og vi besøker de ukentlig. Vi har også en fast opplæringsrunde på lageret deres for alle våre nyansatte for at de skal se våre systemer i praksis og få innsikt i hvordan et lager drives. Vi har også Brukerforum hver vår hvor vi inviterer kundene våre inn til oss i to dager med faglige foredrag, workshops, litt lek og moro samt en hyggelig event på kvelden. Dette har vært veldig positivt i form av å bli kjent, dele erfaringer, forslag til endringer og oppgraderinger, gjensidig læring etc. Logistikken er hjertet i bedriften til kundene våre. Å være tett på kundene gjør at vi ser viktigheten av våre systemer, og hvor kritisk disse er for våre kunders arbeidshverdag, dette inspirerer oss til å ønske å skape enda bedre systemer for kundene våre.



Figur 10 Brukerforum 2018

Det har vært fokusert på å synliggjøre Driw i markedet og i media for å bygge merkevaren men også stolthet internt. Dette har vi virkelig lyktes med det siste året. Driw har vært i flere artikler både i aviser og i fagtidsskrifter. Samt holdt innlegg og foredrag på relevante konferanser og møteplasser. Dette kan det leses mer om på vår linkedin og facebookside: <https://www.linkedin.com/company/data-pro-as/> og <https://www.facebook.com/driw.no/>. Det er fokus på å dele interne historier i plenum, dette skjer da helst i fredagsmøtene. Kunde historier og opplevelser ute hos eksisterende og potensielle kunder. Samt historier hvor våre kollegaer har holdt foredrag, presentasjoner, fått hederlig omtale etc. Dette gjøres for å skape stolthet og anerkjenne kollegaer som har gjort en ekstra innsats.

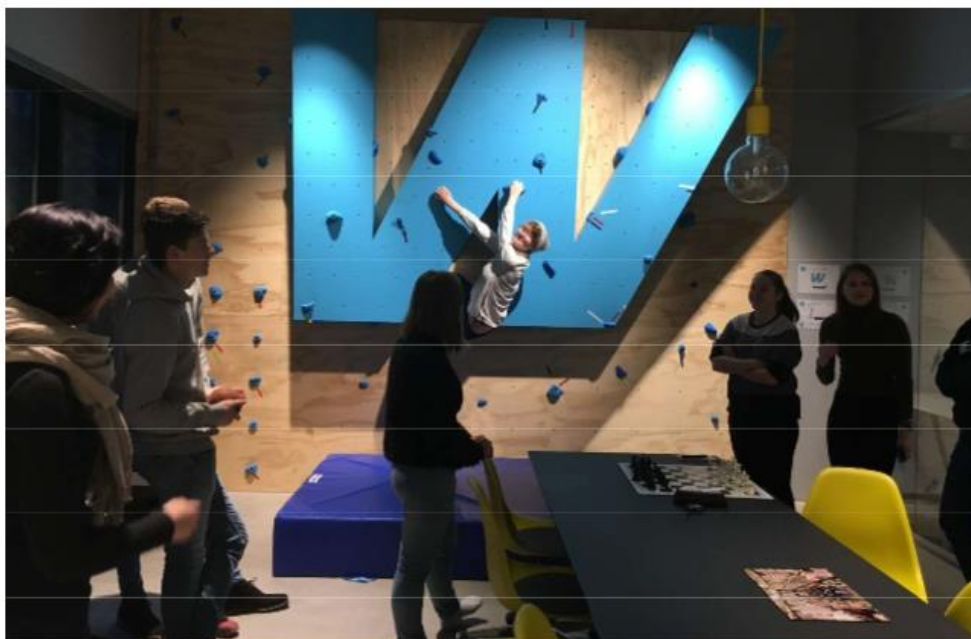
#stolt-veggen er skryteveggen vår. Her oppfordres alle til å henge opp utklipp eller lapper over det man er stolt av. Dette kan være en kollega, en vellykket prodsetting, deltakelse på messe eller seg selv.



Figur 11 #stolt-veggen

Vårt faglige forum Driw University hadde tema: Smidig - felles arbeidsmetodikk sist samling. Vi er også i gang med å etablere Driw/Giørtz skolen sammen med en av våre kunder hvor formålet er å øke kompetansen ved å dele og by på opplæring hos hverandre. Det jobbes også med å få på plass en Traineeordning i samarbeid med denne kunden. Hvor man kan tilby traineene å være i begge bedrifter for å få en enda større kompetansemessig bredde. Vi er også opptatt av å invitere utdanningsmiljøene inn til oss for bedriftsbesøk og faglig påfyll og deling. Vi har siden i fjor hatt besøk av både IT-linja ved Fagerlia

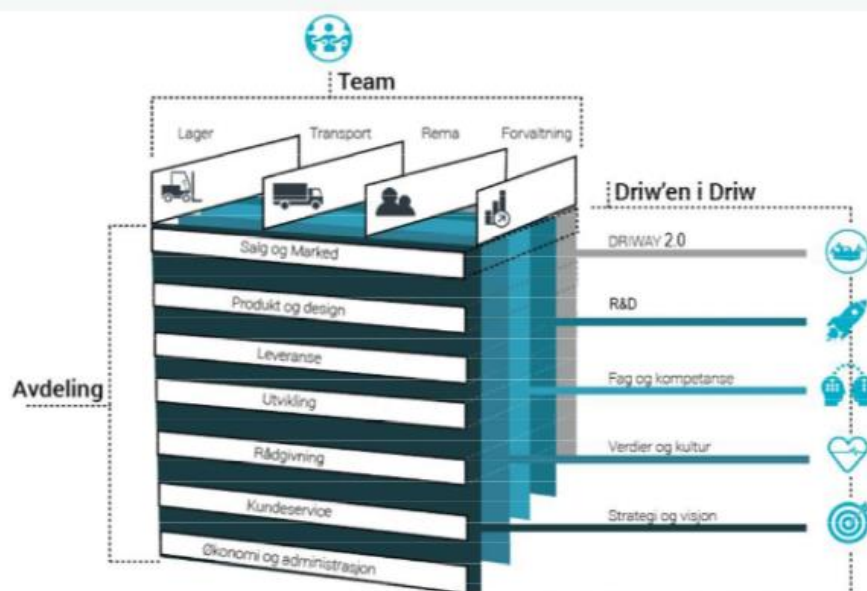
Videregående skole og Dataingeniør-linjen ved NTNU. Vi byr på takeaway fra hvordan vi jobber her med ulik metodikk og ser på dette som en del av vårt samfunnsbidrag.



Figur 12 Besøk fra Fagerlia Videregående Skole

4. KOMMUNISERE

I Driv har vi en flat selskapsstruktur, best illustrert med en kube, hvor vi har både avdelinger med personalansvarlig og hvilket fag man jobber med, i den vertikale dimensjonen har vi teamene, disse er flerfaglige og jobber med produkt og kundeleveranser. Hvilket team man tilhører og hvilke team som finnes kan variere over tid alt ettersom hva vi skal levere på. Teamene er autonome, og er selvstyrte med et tydelig ansvar innenfor gitte rammer. Triangelet med Team Lead, Teknisk Ansvarlig og Produkteier er sammen med prosjektleder ansvarlig for å koordinere arbeidet i teamet og på tvers av organisasjonen. Med en slik organisering krever det tillit til at teamet selv tar ansvar og evt. ber om hjelp om de trenger det. Denne teamorganiseringen var et resultat av en omorganisering som ble gjennomført i november 2018. Driv'en i Driv er felles fokus og rutiner på tvers av avdeling og team.



Dimensjon Avdeling: Hvem er personalansvarlig for hvem og hvilket fag avdelingene jobber med

Dimensjon Team: Flerfaglige team som jobber med produkt og kundeleveranser. Hvilke team som finnes vil variere over tid. En sterk matrisemodell gjør at teamene er selvstendige, men innenfor selskapets felles fokusområder og rutiner (Driv'en i Driv).

Dimensjon Driv'en i Driv: Felles fokusområder og rutiner for hele selskapet, på tvers av avdeling og team.

Figur 13 Organisering som fremmer innovasjon og endringskultur

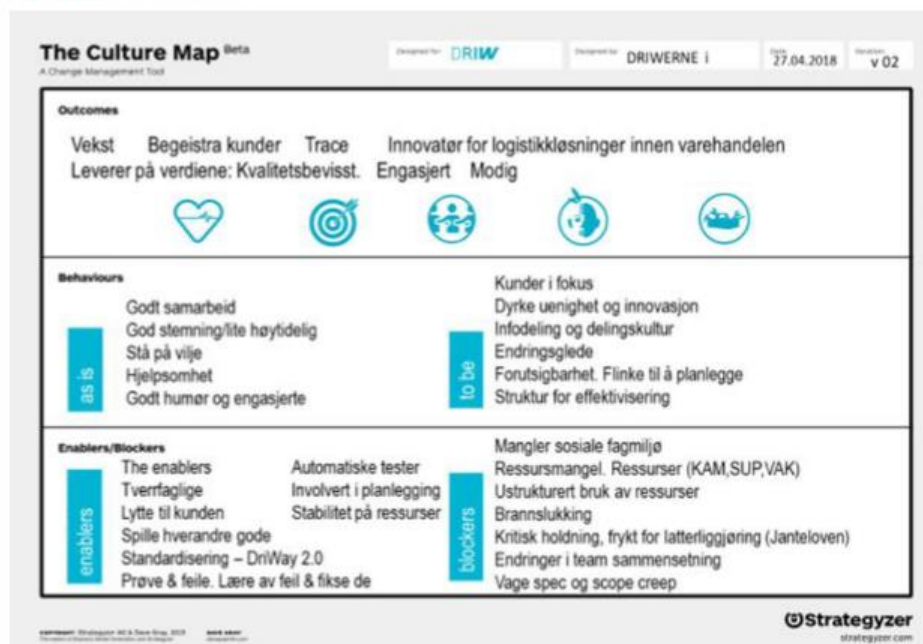
Teamene har faste ritualer med daglig standup, hvor teammedlemmene en etter en går igjennom hva de har jobbet med siden sist, hva som har vært utfordrende og hva de skal gjøre frem til neste standup. I disse standupene er det

TEAMARBEID MED FELLES



ofte også en i teamet som skal komme med en fun fact til resten av teamet. Det kan være en personlig historie eller noe man har lest. Teamene jobber i 14 dagers iterasjoner og etter hver iterasjon så har de en Retro, hvor de går igjennom det de har gjort i perioden og evaluerer i plenum. Hva har vært bra, og hva kan forbedres. Både på den tekniske løsningen og samarbeidet i teamet. I løpet av en iterasjon legges det også opp til hyppige demoer hvor man viser det man har laget og får tilbakemelding slik at man vet at man er på rett vei. Dette er i tråd med den agile kulturen vi ønsker å styrke.

Figur 14 Symboler for teamarbeid



Figur 15 Culture Map 2018

Teamene benytter flere verktøy for kommunikasjon i teamet som Team Alignment Map, Value Proposition Canvas, Lencioni-modellen, LIFO for samhandling og kommunikasjon, samt Fuel Box som samtaleverktøy. Til daglig så brukes Slack som er en chatte-kanal, både til formell og uformell kommunikasjon. Velig nyttig spesielt når man også jobber sammen med teammedlemmer som ikke sitter fysisk i samme lokasjon. Kommunikasjonen i Driw er ofte uformell og «Har du to minutter?» blir ofte brukt.



Figur 16 Verktøy på tvers av team

På avdelingsnivå blir det holdt avdelingsmøter, her er det litt varierende praksis fra avdeling til avdeling fra en gang per måned til annenhver måned. I Driw vektlegges det å dele nyheter med medarbeiderne, gjerne muntlig før det sendes ut skriftlig informasjon. Dette for å kunne gi den enkelte mulighet til å stille spørsmål og komme med innspill. Dette er vel så aktuelt hvis det er nyheter som ikke er så hyggelige.

På selskapsnivå er det allmøte annenhver fredag eller oftere, fredagsmøte, en typisk agenda her er at ledelsen kommuniserer nytt siden sist og feiring, viktige tema og hva som jobbes med både innenfor organisasjonsutvikling, strategi, salg og marked, økonomi og rekruttering. Det er også en demo/presentasjon fra et av teamene på noe faglig som de jobber med. Lederne er opptatt av å få tilbakemelding fra de ansatte og det oppfordres til å stille spørsmål. Presentasjon fra fredagsmøtene legges ut på intranettet og det kommuniseres også av og til på fellesmail om viktige tema fra disse allmøtene. Lederteamet har erkjent at man ikke har vært flinke nok til å kommunisere det LT jobber med av internt utviklingsarbeid og har derfor ekstra fokus på dette nå. LT har også fokus på å jobbe smidig slik som teamene og har fokus på å dele mer av jobben som gjøres selv om det ikke er

ferdig arbeid. Det å gjøre feil, innrømme det og lære av det er det vi i Driv kaller feiltastisk. Informasjon som berører en mindre gruppe blir kommunisert på avdelingsmøtene eller i andre mindre forum. Alle ansatte har jevnlig 1:1 samtaler med sin leder, nyansatte har oftere 1:1 samtaler i starten. Etter hvert går man over til en månedlig samtale. Om leder eller den ansatte har noe å diskutere, spørre om eller ta opp så gjøres det utenom disse samtalene.

Driv benytter en møtemetodikk utviklet av Anders Skoe. Og Skoe er selv å holder kurs i denne metodikken for fasilitering og møteledelse for medarbeiderne som trenger å benytte dette i jobben sin en gang per år. Dette er en metodikk som er kjent for alle i Driv og hensikten er å få til gode møter med en struktur som gir god forberedelse, gjennomføring, at hensikten og ønsket resultat er tydelig kommunisert. Dette resulterer i en handlingsplan, med tydelig eier og tidsfrist.

MØTEMETODIKK

HANDLINGSPLAN

Hva	Hvem	Når
EVALUERING		

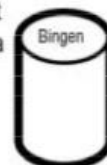
Prosesskart: Møtegjennomføring



SPILLEREGLER

- 1 Ansvar for egen læring
- 2 Fint å feile, bra med "dumme" spørsmål (det lærer alle av)
- 3 Holde avtalte tider (Start, pauser...)
- 4 Ingen sidesamtaler
- 5 Forbudt med mat, drikke, mobil, lap top i møterommet (OK i pauser)
- 6 OK å være uenig
- 7 Alle tilstede hele tiden
- 8 En snakker av gangen
- 9 Se behov – hjelp til
- 10 Konfidensialitet

Hensikt
Ønsket
resultat
Agenda



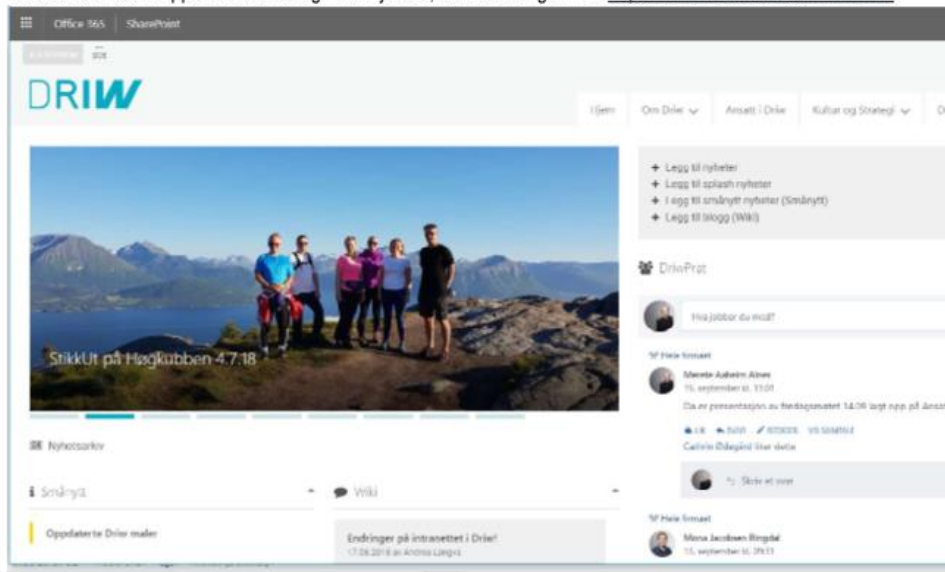
Figur 17 Møtemetodikk i Driv

Tanken rundt kommunikasjon i Driv er at det bør skje på ulike nivå, tilpasset mottakeren og budskapet man ønsker å formidle. Lederteamet jobber med tydelighet i lederskapet og har hatt ledersamlinger hvor det trenes på kommunikasjon. Til dette har LIFO atferdskartlegging vært brukt for å trene på kommunikasjon til ulike atferdstyper. Drivhjulet synliggjør de planlagte aktivitetene gjennom året, for en forutsigbarhet i hva man kan forvente seg. Er oppe til evaluering.



Digital kommunikasjon skjer på ulike måter. I disse dager blir det gjort en ganske stor jobb med å forbedre intranettet slik at vi skal ha en verdifull kanal for informasjonsdeling som gjelder for alle, her er det også mulig å kommunisere internt og kommentere. Målet med intranettet er at det skal være levende, her skal man kunne lese nyhetssaker, finne informasjon om produktet, hvordan vi jobber, kunder, strategi, sosialt og personmessig informasjon. Til internkommunikasjon brukes Skype og Skype chat, samt Slack som er en kommunikasjonskanal,

eller et forum som alle utviklere bruker daglig for å kommunisere rundt arbeidet. Denne blir også brukt til uformell deling og kommunikasjon. LT prøver nå ut MS Teams. Vi har også en hjemmeside: www.driw.no samt en levende facebookside som oppdateres ukentlig med nyheter, både stort og smått: <https://www.facebook.com/driw.no/>



Figur 18 Intranett

5. LYTTE

5.1 Hvordan kan de ansatte stille spørsmål, komme med tilbakemeldinger, eller på annen måte kommunisere med ledere, og da spesielt seniorledere?

Plenum/selskapsnivå

Vi er et lite selskap med en flat struktur, der det jobbes med takhøyde slik at medarbeidere skal ha lav terskel for å ta opp ting. Vi har fredagsmøte annenhver fredag, der det kommuniseres hva lederteamet jobber med og fokus for selskapet framover. Her oppfordres det til å stille spørsmål. Det kommer som oftest noen spørsmål/innspill hver gang. Vi har en idetavle med nytt tema hver måned til produktutvikling og forbedringer. Vi kjører avstemming på #slack om neste måneds tema. Vi har nå Great Place to Work-undersøkelsen tredje år på rad og opplever denne som en god undersøkelse for medarbeiderne for å komme med anonyme tilbakemeldinger til arbeidsplassen sin. Det oppfordres med jevne mellomrom til å ta opp ting enten det er i gruppe eller en til en og alle ledere kommuniserer at de er tilgjengelig for dette. Det oppfordres til å ta opp ting med Ledere på tvers av avdeling. DA man ikke ønsker mange mellomledd i kommunikasjonen.

Avdelingsvis

Det holdes avdelingsmøter i alle avdelinger, der innspill fra avdelingen står på agendaen. Vår møteteknikk hjelper oss med å få innspill inn i en handlingsplan med datoer og ansvarlig person for oppfølgingen.

Team

Det er opprettet et lederforum for et av de største teamene hvor Teamlead og Teknisk ansvarlig kan kommunisere direkte med avdelingsleder og daglig leder rundt utfordringer i leveranser og avklaringer rundt fremdrift. TL har en jevnlig 1:1 med teammedlemmene i sitt team og kan også dele denne informasjonen videre etter avtale med den enkelte medarbeider.

En til en

Vi gjennomfører månedlige 1:1 samtaler for å avstemme trivsel og utfordringer i arbeidshverdagen hos den enkelte medarbeider. Her er det rom for å ta opp alt. Vi opplever også at de medarbeiderne som ønsker å ta opp noe utenom disse samtalene også gjør det etter behov.

Det gjennomføres også en medarbeidersamtale, lønnsamtale og kompetansekartleggingssamtale per år.

Medarbeidere har blitt fulgt opp der det gjennom disse samtalene har blitt kartlagt et behov. Samtalen er lagt opp til å stille åpne spørsmål og lytte, i tillegg til at det på slutten snakkes om mål for den enkelte framover.

Vi har tatt i bruk Dossier personalsystem i de fleste avdelinger som er et godt verktøy for å ha struktur på disse møtene og referatene, som også er tilgjengelig for den enkelte medarbeider.

5.2 Hvilke kanaler er tilgjengelige for ansatte til å komme med forslag og/eller bli involvert i beslutninger som påvirker jobben, arbeidsmiljøet, eller ledelsen av selskapet som helhet?

Involvering skjer på flere nivå. Og det er et stort ønske fra ledelsens side om å involvere medarbeiderne i så stor grad det er mulig. Ledelsen jobber for å være transparent i sin kommunikasjon og ønsker at de enkelte medarbeider skal engasjere seg og ta ansvar i jobben. Det som kanskje illustrerer dette best er at man har selsvtyrte team, som selv planlegger og tar beslutninger om produktutvikling og leveranser. Teamet har selv sagt rammer å forholde seg til men er frie til å ta beslutninger innenfor disse. Teamene har en team lead, en teknisk ansvarlig og en produkteier.

Disse utgjør triangelet og sammen med prosjektleder har disse ansvar for å koordinere teamets aktiviteter og koordinere seg på tvers av teamene. Per dato så er det 5 ulike team. Teamorganiseringen kom som en følge av en omorganisering i november i fjor og skal nå evalueres. Dette kommer til å skje ved via at man ber om tilbakemelding fra medarbeiderne. Det skal i etterkant jobbes med dette i en samling. Alle samlinger har et konkret tema, det kan være strategi for kommende periode, kultur og samarbeid, kundebegeistring osv. Her inviteres alle inn for å komme med innspill og trene. Det utarbeides dokumentasjoner og handlingsplaner fra slike samlinger. Andre måter å involvere på er allmøter og 1:1 samtalene der oppfordres den enkelte ansatte til å komme med tilbakemeldinger til ledelsen og til forhold som påvirker jobben. Den årlige medarbeiderundersøkelsen fra GPTW er også en slik kanal hvor man anonymt kan rette slike tilbakemeldinger.

I grupper på avdelingsnivå og i plenum, lages det handlingsplaner for hvordan innspill skal følges opp, eller det informeres om at en sak må vente litt og tas opp igjen i forbindelse med en relatert sak på et gitt tidspunkt.

5.3 Hvordan kan de ansatte henvende seg om en uønsket arbeidssituasjon eller ved uløste konflikter med sin leder/sine ledere?

I Driv har vi en egen Kulturminister og HR-ansvarlig som tiltrådte i januar 2018. I stillingen så ligger det at rollen skal være en sparringspartner både for teamene og avdelingslederne der man trenger hjelp til å komme videre sammen. Kommunikasjonsmessig eller samarbeidsmessig. Hr har blitt brukt både som sparringspartner og som en nøytral tredjepart i møter med tendenser til konflikt. Ved konflikter så oppfordres det til å melde fra til nærmeste leder, HR eller verneombud. Ved slike situasjoner hvor det har oppstått en konflikt i team har det blitt tatt på alvor og håndtert snarlig. Både med individuelle samtaler og en felles samling med teamet hvor man har sett på hva som har skjedd og hva som skal til for å komme videre. Konflikter har så langt alltid blitt løst i bedriften. Og tilbakemeldingene har vært gode. Man har også benyttet et eksternt konsultentselskap til å jobbe med kommunikasjon og samarbeid i team for å motvirke at konflikter oppstår. De ansatte oppfordres til å ha lav terskel for å si ifra og lederne skal være raske til å håndtere det når det oppstår. Medi 3 er vår bedriftshelsetjeneste, de er på besøk jevnlig, minst et par ganger i året hvor de informerer om sine tjenester og taushetsplikten de har overfor arbeidsgiver

Den kommuniserte rutinen for oppfølging av slike saker er kommunisert og dokumentert i personalhåndboken slik: I Driv er det valgt et verneombud som samarbeider med Bedriftshelsetjenesten i Medi3 om å gjennomføre arbeidsmiljøundersøkelser, og eventuelle tiltak.

Verneombud i Driv er [Bjørn Skuset Sæter](#)

Varslingsveier ved observasjoner på arbeidsplassen

Hvis man observerer situasjoner det bør meldes fra om på arbeidsplassen i forhold til arbeidsmiljø, setter vi stor pris på at den som observerer disse situasjonene, melder dem inn. Det gjelder både i forhold til trivsel, rus eller andre ting. Det kan varsles til følgende:

Nærmeste personalleder

Evt en annen i lederteamet

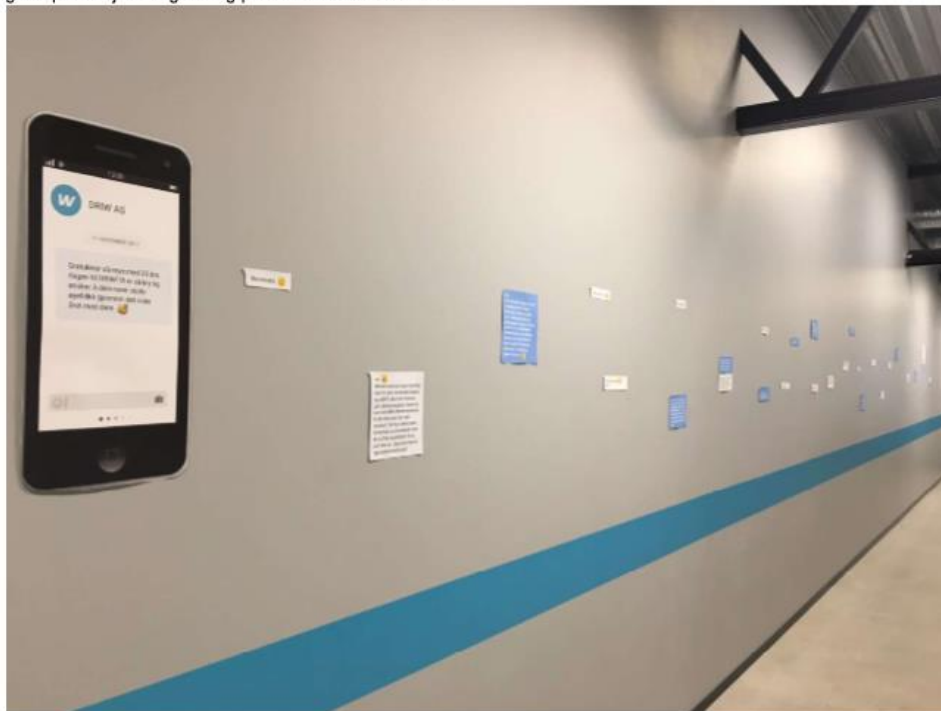
HMS ansvarlig

Medi3 bedriftshelsetjenesten

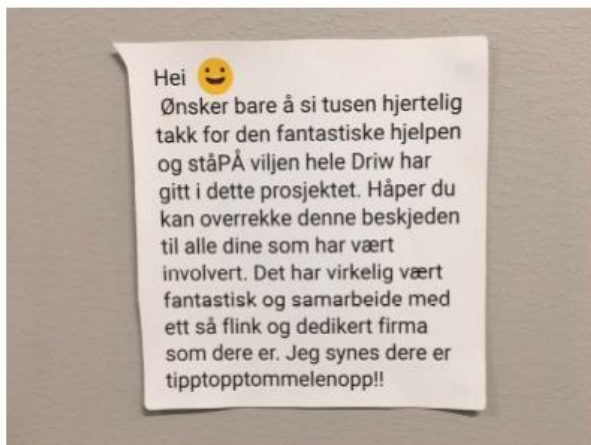
6. ANERKJENNE

6.1 På hvilken måte viser organisasjonen at de setter pris på og gir anerkjennelse for bra arbeid, ekstra innsats og andre gode prestasjoner?

I Driv så har vi en feedbackkultur og mye raushet blant de som jobber her. Dette er et målbilde som vi har jobbet med og trent på og vi ønsker å skape en bevissthet rundt dette hos den enkelte. Opplevelsen er at vi blir litt og litt bedre hele tiden. Tonen i Driv er uformell og hverdagslig og dette er viktig å ta vare på også i forhold til det som gjelder feedback... Gode prestasjoner løftes frem i allmøtene annenhver fredag, og også ellers om vi tar noe på fersken i å gjøre noe skikkelig bra 😊 Dette feires med skryt og applaus. Tilbakemeldinger skjer også i 1:1 samtalene en gang i mnd. mellom avd.leder og ansatt. Team Lead for hvert team har også et spesielt fokus på å se folks indre motivasjon og forankre milepæler og planer med den enkelte i teamet. Alle ansatte har gjennomført en atferdskartlegging, LIFO, som er et godt utgangspunkt for å skape forståelse for egen og andres atferd. Denne kunnskapen brukes til å tilpasse kommunikasjon og kan hjelpe til å forstå hvordan den enkelte foretrekker tilbakemeldinger. Vi er opptatt av å gi tilbakemeldinger også i plenum og her bruker vi pluss og deltapluss. Dette er en del av kulturen og vi avslutter ofte møter med dette som oppsummering. Dette gir anledning til å anerkjenne gode prestasjoner og bidrag på en mer uformell arena.



Figur 19 Skryteveggen i gangen



Måloppnåelser symboliseres med en champagneflaske med en lapp med beskrivelse av hva som var oppnådd, der teamet eller den enkelte applauderes og flasken spares i en samling med påfølgende champagnefest. I gangen så har UX laget en skrytevegg i forbindelse med 35-års jubileet i november i fjor. Her henger positiv feedback og skryt fra kunder som perler på en snor.

Vi forsøker å sette av tid til deling. Det vil si at en team eller avdeling deler med alle ansatte via en demo eller presentasjon av hva man har jobbet med i det siste. Dette har blitt godt mottatt av alle da det gir

innsikt og forståelse av hva de andre team og avdelinger jobber med. Dette gir også mulighet til å anerkjenne gode prestasjoner. Både markedsavd, kundeservice og produkt og design har hatt slike presentasjoner i løpet av dette året. Team eller avdelinger har ved enkelte anledninger funnet på noe sosialt sammen som er arrangert og betalt av selskapet. Det er gode tradisjoner i Driw for at positive tilbakemeldinger fra kunder skal tilbake til teamet slik at de som har gjort jobben får anerkjennelsen. Slike tilbakemeldinger kan gjøres uformelt til teamet inne på rommet deres, eller tas opp i et fredagsmøte der alle ansatte er til stede – eller begge deler. Fredagsmøtene annenhver fredag så er dette blitt en god arena for å anerkjenne både personer og prestasjoner i plenum. Gaver brukes kun ved spesielle anledninger: Julegaver, Runde dager, ansiennitet o.l som ikke er knyttet opp mot en spesiell arbeidsprestasjon. Runde bursdager, bryllup, avgang ved pensjon markeres. Feiring av ansiennitet for den enkelte markeres ovenfor hele selskapet med blomster, takknemlighet og applaus . Ved de vanlige merkedagene også gaver i forhold til ansiennitet.



Figur 20 Feiring av TRACE levert

Driv har også en kollektiv bonusordning der 1/3 av selskapets driftsresultat går til de ansatte. Denne er knyttet opp mot selskapets resultat som helhet.

7. UTVIKLE

Siden Driv er en kompetansebedrift verdsetter vi læring og utvikling høyt. I gjennomsnitt så setter vi av ca 80 timer per ansatt til utvikling og kompetanseheving både faglig og personlig. Det oppfordres til å delta på de arrangementene som har vært gjentakende og med suksess, spesielt Javazone for utviklere og Yggdrasil for interaksjonsdesignere. Vi deltar også på eHandelsforum, ERP-dagen, Nordic Business Forum (lederkonferanse) Handelskonferansen mm. I år sendte vi 11 utviklere til Oslo for å være 2 hele dager på Javazone, Norges største utviklerkonferanse. I tillegg til det faglige var det sosial happening på kvelden med konsert og mingling. De som har vært ute på arrangementer presenterer som regel det de har sett for kollegaene i etterkant.

I tillegg til dette så har vi jevnlig samlinger for hele selskapet som det er referert til i kapittelet om å inspirere.

Nesten alle avdelinger kjører kompetanseutviklingssamtaler og lager kompetanseplaner, der man på en strukturert måte lytter til hva den enkelte opplever at han trenger mer kompetanse på og hvor man da går inn og setter mål sammen med medarbeideren for hva man skal jobbe med det neste halve året og tilbyr evt. kurs eller internopplæring for å møte dette.

Dette skjer mye rundt webbaserte kurs, men vi har også leid inn eksterne kursholdere som kommer til Drivhuset og holder 1-2 dagers kurs innen spesifikke områder. Vi har kurs i møtemetodikk og fasilitering årlig, kurs i rammeverk og tekniske løsninger, faglige videolunsjer en gang per måned og mulighet til å ta webbaserte sertifiseringer for de som ønsker det og der det er allignet med Driv sine behov og ønsker.



Figur 21 Amazon Web Services på besøk

DrivUniversity og Driv/Giørtz skolen som er under planlegging skal også være arena for kompetansebygging på tvers av selskapet og selskapene. Vi har flere eksempler på at man kan utvikle seg og ta nye roller i selskapet. Vi har utviklere som har gått over i stillinger som TeamLead, Produkteiere, og andre som har gått fra operative roller og til lederroller.

Første utkast til innhold:

DRIW'ere	HIG'ere
<p>Dag 1 -> Introduksjon</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedriftspresentasjon inkl. historie • Kultur og arbeidsmetodikk • Kort om varestrøm (jfr pensum fagbrev logistikkoperatør) • Omvisning på lager, utg.torg og driftskontor, miljøstasjon 	<p>Dag 1 -> Introduksjon</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedriftspresentasjon inkl. historie • Kultur og arbeidsmetodikk • Teknisk begrepsforståelse • Omvisning DRIW bygget
<p>Dag 2 -> Oppfølging</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rask repetisjon dag 1 • Organisasjon, funksjon og roller • Verdikjeden; Delta i praktisk arbeid gjennom varestrømmen helt til sluttkunde • Varestrøm og ledetider • Driftsprinsipper / lean pr.avdeling/ledd • Begrepsforståelse • Måling/KPI'er • ISO sertifiseringer, spes. Matvaresikkerhet • Hvordan gjør vi hverandre gode? 	<p>Dag 2 -> Oppfølging</p> <ul style="list-style-type: none"> • Basis opplæring programvare (løsningsprinsipper, funksjonalitet, stabilitet, ytelse, arkitektur) • DRIW way - prosesser og arbeidsmetodikk • Kundeservice og jobbskygging • Møtemetodikk • Hvordan gjør vi hverandre gode?
<p>Dag 3 -> Produktutvikling i praksis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brukerinvolvering • Jobbskygging • Konkrete problemstillinger • Hvordan brukes systemet i de ulike leddene i prosessen 	<p>Dag 3 -> Teknologimuligheter</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kort foredrag om nye trender om handlemønster og teknologi • Gruppediskusjon; om hva dette kan bety for oss/verdikjeden • Oppsummering i plenum / presentasjon
<p>Ad-hoc -> LEAN, netthandel, NG-flyt, ruteoptimalisering o.l.</p>	<p>Ad-hoc -> Driv University, møtemetodikk, "smidig" etc.</p>

Figur 22 Utkast til innhold i Driv/Giørtz skolen

8. OMTANKE

8.1 På hvilke måter hjelper virksomheten deres medarbeiderne i å balansere arbeidsliv og fritid?

I Driv er vi opptatt av å anerkjenne det hele mennesket og i det så legger vi at alle har behov for å ha et balansert liv, både på jobb og på hjemmebane. Vi mener det er viktig at mennesker henter energi også andre steder enn på jobb og vi har derfor fleksibel arbeidstid, avspaseringsordning, mulighet til å jobbe fra hjemme og 5 uker ferie.

Vi strekker oss langt for å innvilge fri, avspasering eller ferie om det lar seg gjøre. Vi har hytte til disposisjon på Bjorli som man kan låne gratis og ta med hele familien.

Den som har vakt som har en god avlønning for sin vaktordning og ved arbeid i helger/på kvelder og overtidsbetaling for alle som jobber utover ordinær arbeidstid.

Det er en stor aksept i forhold til å være hjemme med syke barn og legebesøk etc. knyttet til egen eller barns helse.

Det oppfordres til å oppsøke lege, fysioterapeut, kiropraktor ved behov. Dette er lønnet. Det tilbys også coaching ved behov. Vi tilbyr også influensavaksine hvert år og da kommer bedriftshelsetjenesten til arbeidsplassen.

Reisekompensasjon – reise på helgedag.

8.2 Hvordan støtter deres organisasjon medarbeiderne i Viktige perioder i livet - personlig krise, familysykdom, fødsel, ekteskap og lignende?

Vi har høyt fokus på å tilrettelegge arbeidssituasjonen når en medarbeider har utfordringer privat. Men også ved gledelige hendelser. Vi strekker oss langt for å tilrettelegge slik at man kan avvikle fødselspermisjon slik man ønsker og gir også far permisjon i 2 uker etter fødsel, hvor en uke er lønnet. Vi sender blomster til hjemmet ved fødsel og ved inngåelse av ekteskap, skolestart, barnehagetilvenning og flytting så gis det en dag fri med lønn. Vi strekker oss langt for å støtte opp når noe oppstår. Det kan være alvorlig sykdom i nærmeste familie eller personlig krise og problemer.

- En medarbeider hadde problemer på hjemmebane som gikk utover konsentrasjon og tilstedeværelse på jobb:
 - Medarbeider har fått ekstra oppfølging og samtaler med nærmeste leder og blitt oppfordret til å delta i coaching dekket av arbeidsgiver
 - Medarbeider takket omsider ja til dette tilbudet og kan fortelle at han har hatt stor hjelp av dette for å mestre livet både på jobb og på heimebane
- Død i nærmeste familie (en ansatt mistet begge sine foreldre i løpet av kort tid – hun er opprinnelig fra en annen kant av landet)
 - Tilretteleggelse i form av lønnet permisjon for å reise «hjem» og være nærme sin familie og få mulighet til å ordne det praktiske og være tilstede for begravelse etc.
 - Tett oppfølging i form av hvordan medarbeider har det og for å spørre om det var noe arbeidsplassen kunne gjøre
 - Tydelig kommunikasjon i forhold til å ha lav terskel for å prate med noen eller behov for tilrettelegging

Vi gir velferdspermisjon både med og uten lønn alt etter situasjonen slik at den enkelte medarbeider skal kunne ta vare på sine når det trengs. Vi bruker skjønn i slike tilfeller og det blir satt pris på av den enkelte medarbeider. I løpet av det siste året har dette vært pleie av barn og syke foreldre og død i nærmeste familie. Det er også lagt opp

til tett oppfølging i form av hvordan medarbeider har det og for å spørre om det var noe arbeidsplassen kan gjøre. Tydelig kommunikasjon i forhold til å ha lav terskel for å prate med noen eller behov for tilrettelegging

8.3 Beskriv organisasjonens programmer og/eller retningslinjer som fremmer mangfold og/eller inkludering.

I Driv har vi en fordomsfri kultur. Et godt eksempel på det er hvordan teamene har tatt i mot sine nye teammedlemmer fra konsultentselskap i Polen og Sri Lanka. Det har vært et bevisst fokus om å bygge team på tvers av landegrenser for å kunne levere som team. Vi har vært heldig å knytte til oss dyktige selskap som har mye kompetanse å by på og der vi har mye å lære. En gruppe fra lederteamet skal nå ned til Sri Lanka sammen med produktteamet for å møte lederteamet og dele erfaringer og lære fra dem. Dette er et selskap som har vært høyt oppe på lista i GPTW i Asia.



Figur 23 Ordreteamet på tur

Driv har ingen dokumenterte programmer som fremmer mangfold, men vi har gode folk i selskapet med etiske verdier som tilsier at alle mennesker er like mye verdt. Vi ansetter bevisst et flertall av mennesker med en menneskeorientert adferd. Vi har både norsk og engelsk arbeidsspråk og har i dag medarbeidere og sourcede medarbeidere fra 7 ulike nasjonaliteter. Vi ser på dette som en styrke og det har ikke oppstått noen utfordringer kulturelt pga. dette. Videre arbeider vi i team, der teamene settes sammen rent med bakgrunn i tilgjengelighet, erfaring, kompetanse og sammensetning med resten av teamet. Vi er opptatt av å være inkluderende og tar utgangspunkt i hele mennesket når vi rekrutterer.

Som mange andre IT-selskaper så er utfordringen stor når det kommer til å ha en balansert kjønnsfordeling i virksomheten. I Driv har ikke dette vært et stort fokus. Nettopp fordi man er opptatt av å ansette folk med bakgrunn i kvalifikasjoner og ikke med bakgrunn i andre kriterier. Likevel så har vi nå 6 kvinner og 5 menn i toppledelsen. Dette er en endring de siste årene fra 1 kvinne og 3 menn i 2016. I selskapet for øvrig så er det en god balanse mellom kvinner og menn. Vi har flere kvinnelige programmerere og dette blir ofte lagt merke til når kandidater er inne på intervju og får omvisning at det er positivt at det er så god balanse mellom kjønnene. Dette gjelder også styret.

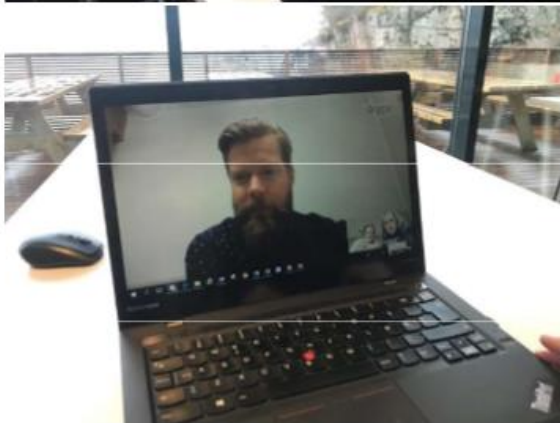
9. FEIRE

I Driv feirer vi med Champagne! Når vi har oppnådd store milepæler for selskapet som gjelder for alle setter vi en Champagne opp på hylla i kantina vår med påfølgende Champagnefest. Og det prøver vi å få til så ofte vi kan. Da sableres det heftig og vi leser opp på lappen på flaska hvilken suksess det er den symboliserer. Mye latter og god stemning.



Figur 24 Champagnefest

Det er sjelden vi drikker i arbeidstiden men når vi kom på lista over Norges beste Arbeidsplasser så ble det champagne og marsipankake! Samt bilder fra prisutdelingen og video fra Jannick! Siden vi har en ansatt som jobber en del fra Tromsø så hadde vi han med på Skype, med egen champis og kake!



Figur 25 Feiring av 13.plass på kåringen til GPTW

Det går mye i kake og som en motpol til dette så er det en liten gjeng som er pådrivere til Driwkroppen, dette er et medarbeiderinitiativ som fokuserer på turer i skog og mark og et lavterskeltilbud som kan passe for alle. I og med at vi

bor i den regionen vi gjør så er Driw registrert på StikkUt.no – her konkurrerer vi med andre bedrifter i fylket om flest mulig turer. Dette skjer via arrangerte turer i lunsjen og ettermiddag og helg. I tillegg til dette så har vi et bedriftsfotballag som trener en dag i uken, vi har brettspillkvelder, arduinokvelder, hackaton og fantasy league for de som er fotballinteresserte og over gjennomsnittlig konkurranseinnstille.



Figur 26 Bedriftsfotball i Sunnmørshallen

Vi har en gjeng som arrangerer MGP fest hvert år og flere initiativ til afterwork utenfor Driwhuset. Det er et utrolig stort engasjement blant Driwerne til å skape fellesskap og sosiale arenaer for å ha det gøy sammen utenom arbeidstid. Lokalene står selvsagt til fri disposisjon for slike aktiviteter når som helst. Det er også en del medarbeidere som låner kantina til dåp, bursdagsfeiring, konfirmasjon etc. Dette er gratis og tilgjengelig for alle.

I tillegg til Champagnefester har vi after work på huset ca annenhver måned i forbindelse med team og kultursamlinger, ed lett servering og drikke til. I forbindelse med festene så har vi ofte et tema utover selve festen. Sommerfesten bruker å være en høyde og har Driwlekene 2018 som tema. Med stort konkurranseinstinkt og meget god stemning.



Figur 27 Sommerfesten 2018

Vi feirer bursdager med bursdagssang i Kantina på fredager. Runde dager, bryllup og nytt familiemedlem markeres med blomster. Og vi klapper mye, både for nye og for gamle Driwere. Mange i Driw har kjent hverandre lenge og har en veldig god tone. Vi er så heldige at de gode folkene vi har smitter over på nye. Det er en kultur for at man kan spørre alle om alt og alle ønsker å hjelpe når noen spør om noe. Dette kommuniseres med jevne mellomrom av lederteamet hvor stolte vi er av å jobbe sammen med så mye bra folk.

Det å invitere familie og følge er også viktig med tanke på anerkjennelse. På julebordet har vi pleid å invitere med følge og det gjør vi også i år. I tillegg har vi en fast tradisjon med julefest på Driwhuset med familiene første søndag etter jul. Da blir det grøt, nissepakke og gang rundt juletreet.

Firmaturer har blitt gjort jevnlig når selskapet har gjort det bra (til byer i Europa). I fjor var hele gjengen til Brussel for en helg med feiring, faglig og sosialt påfyll. I lokalene har vi bordtennisbord, klatrevegg, lysesjakk og hoverboard. Særlig bordtennisbordet er mye brukt, og i tillegg til å få «luftet hodet litt» når man sitter konsentrert og fordypet i en oppgave hele dagen, fører det til at folk blir bedre kjent.

10. DELE

10.1 Hvordan fremmes en følelse av rettferdighet internt i organisasjonen? Vi er spesielt interessert i metoder for å kunne kompensere medarbeiderne.

Vi er opptatt av rettferdighet også i form av lønn. Vår lønnsmodell består av fastlønn og en kollektiv bonusordning hvor 1/3 av selskapets overskudd går til de ansatte. Lønninger fastsettes utfra erfaring, kompetanse, stillingsnivå og ansiennitet. Dette er spesielt viktig nå da vi ansetter mange nye, slik at ikke de nye tjener mer enn de som har jobbet hos oss lenge. Vi har sagt nei til gode kandidater i et par tilfeller da vi måtte ha møtt disse med en avlønning som ville skilt seg ut fra den rettferdige avlønningen i forhold til andre. Vi bruker også lønnsjusteringene til å utjevne eventuelle skjevheter der det måtte forekomme. Dette kan også skje utenom de ordinære justeringene. Vi forholder oss for øvrig til markedslønn i vår bransje lokalt og lønnsstatistikken til NITO og Tekna for Møre og Romsdal. Alle har fleksibel arbeidstid, mulighet til å avspasere og vi betaler også overtidsbetaling. Slik vi oppfatter det så er det ikke vanlig i IT bransjen er det ikke vanlig å ha slike ordninger, vi mener derfor at dette er ganske unikt. I tillegg til dette så har vi en god pensjonssparing for våre, hvor vi sparer 5% fra første krone og 8% over 6G, vi har forsikringer med utvidet dekning ved yrkesskade og ulykke, firmahytte til fri benyttelse av ansatte, fri valgfri telefon og abonnement og dekt bredbånd hjemme. Vi har dekt 1000,- i året i trening og en meget subsidiert lunsjordning hvor medarbeider trekkes 400,- per måned for smørelunsj og salatbar hver dag, samt varmat og kake hver fredag. Nylig hadde vi valg av nye styrerepresentanter og det ble valgt inn to nye styremedlemmer i styret, tidligere var det bare en representant.

10.2 Vennligst beskriv veldedige, miljømessige eller andre samfunnsansvarlige initiativer, med fokus på hvordan medarbeiderne deltar i og/eller skaper verdier

Forutenom å være en bidragsyter til å skape nye arbeidsplasser i vårt område så er vi også en motvekt til det maritime miljøet og olje og gassindustrien som har stort fokus her på Nordvestlandet. Som softwareselskap så tar vi del i en bærekraftig samfunnsutvikling og det Norge skal leve av når oljen tar slutt. I fjor så var vi med å starte bedriftsnettverket Next Digital (nextdigital.no), sammen med fire andre lokale bedrifter. Next Digital nettverket samarbeider med en felles idealistisk målsetting om å styrke Sunnmøres utvikling inn i det digitale skiftet. Gjennom å jobbe aktivt med kunnskapsheving og kompetansedeling ønsker vi å skape et sterkt og fremtidsrettet næringsliv i vår region. I Next Digital bidrar alle medlemsbedriftene med gratis arbeidstimer og byr på den enkelte bedrifts kompetanse til fellesskapet. Vi jobber med å tiltrekke oss gode kandidater til regionen med ulike kampanjer lokalt og nasjonalt. Blant annet så deltar vi på den årlige jobbmessen Sjekk Inn som er arrangert av Ålesund kommune, 4.juledag hvert år. Her har vi stand og tar imot kandidater som ønsker å høre mer om det lokale næringslivet. I

tillegg kjører vi kampanjer på flyplassen for å tiltrekke oss heimflyttere og andre som liker det regionen har å by på.



Figur 28 Flyplasskampanje

Lokalt så bidrar vi til samfunnet med å engasjere oss i studentaktiviteter, vi deltar og sponser flere studentarrangementer som Innovasjons-konkurranser for studenter og næringslivsdagen. Vi inviterer videregående elever til besøk og faglig påfyll på Driwhuset. Vi hadde også to flinke studenter på sommerjobb i 8 uker i år. I stedet for julegave til kundene våre så gir vi skolegang til barn via UNICEF.

11. ARBEIDSMILJØETS BETYDNING FOR VIRKSOMHETENS SUKSESS

Driw har verdens beste kunder! Vi har et nært og spesielt forhold til kundene våre. Systemene vi leverer er driftskritiske for våre kunder. Gode logistikksystemer er helt essensielt for at de skal kunne levere i tide og med god kvalitet til sine kunder. Siden det er mye dagligvare så stilles det også store krav til oppetid på systemene, siden mange av våre kunder har døgndrift. En av våre største kunder har sagt ved flere anledninger: «Vi har verdens beste logistikksystem!» (Driw sitt) Vi har et mål om å gjøre alle kunder begeistret og gjorde nylig en kundetilfredshetsundersøkelse blant alle våre kunder. I det å være begeistret legger vi å levere over forventning, det å gi det lille ekstra. Kundene ble spurt: Totalt sett når du tenker på DRIW, hvor fornøyd vil du si at du er? På en skala fra 1 til 10, der 1 er veldig misfornøyd og 10 er veldig fornøyd. Her oppnådde vi 7,2. Kundene fikk også spørsmålet: Hva synes du er bra med Driw? Dette var svarene vi fikk:

- Faglig kompetanse, dyktige
- Utrolig hyggelig gjeng, imøtekommende
- Nytenkende
- Løsningsorienterte

- Stå-på-vilje
- God bransjekunnskap

En av kundene uttalte: "Utrolig hyggelige folk å samarbeide med. Høy vilje til å tenke nytt. Står på når det trengs." Driftssjef

Vi spurte også kundene om hva som gjorde at de kunne gå fra fornøyd til begeistret og en kunde sa dette: "Jeg blir begeistret når løsningene er ekstremt godt skisserte. At tankene er gode og at man har tatt seg tid til å lytte til kunden. Ikke nødvendigvis en lang vei å gå for DRIW. Handler kanskje om en litt annen tilnærming. Tror ikke de er så langt unna." Prosjektleder logistikk

Det som var ekstra spesielt var at denne uttalelsen kom etter kunde hadde hatt en stor driftsstans, og likevel så var han godt fornøyd med Driw! Dette viser at teamet har greid å etablere den kulturen som skal til for å stå skulder til skulder og være der for hverandre når det behøvs. Det viser også hva folkene betyr som konkurransefortrinn.

I 2017 var sykefraværet 1,7% og i 2018 er det på 1,65% så langt. Vi opplever at vi har et godt arbeidsmiljø og et relativt lavt sykefravær på tross av at vi er mange ansatte med små barn og derfor en del sykdom knyttet til det. Vi ansetter hele mennesker og er opptatt av at oppfølging av sykdom og sykemeldinger. Her har vi Bedriftshelsetjeneste fra Medi 3 som den ansatte kan benytte ved behov og etter avtale med nærmeste leder. Vi tilbyr også coaching fra en eksternt leverandør om den ansatte skulle ønske det. Det er svært få som har sluttet i Driw ved oppsigelse turnover har vært lav de siste 3 årene. Denne har ligget på mellom 6% og 3% de siste to årene.

Det at folk hos Driw kjenner kundene og fagområdet logistikk, er med på å opprettholde kundelojaliteten. På tross av noen barnesykdommer og voksesmerter de siste 5 årene har vi fremdeles svært lojale kunder. Store deler av årsaken er at folk kjenner kundene og vet hva de driver med.



Figur 29 Driftsresultat 2018

I forhold til omsetning, så har lojaliteten som dette har skapt blant kundene ført til en stadig økende oppdragsmengde fra eksisterende kunder. Det at de som har jobbet i Driw veldig lenge kan fortløpende løse småoppdrag effektivt, har bidratt mye til at vi har kunnet tatt all utvikling av nye produkter over drift.

Apendix B - Intervjuguide – Gruppe

Bakgrunn om teamet:

Hva er teamets rolle i organisasjonen?

Hvilke oppgaver har teamet ansvar for?

Hvilken fagkompetanse har dere som jobber i teamet?

Har dere tidligere jobbet i team?

- erfaring med det?

Kunnskapsdeling/kompetanseoverføring i teamet:

Møter dere ofte nye komplekse utfordringer/problemstillinger under arbeidet i teamet?

- hvordan løser dere disse?

- lærer dere av hverandre? – på hvilken måte?

- hvor viktig er det å få hjelp av hverandre for å løse et problem?

- hva tenker dere er viktig for å kunne dele kunnskap mellom dere?

- opplever dere at den enkeltes kunnskap har betydning for teamet, og på hvilken måte?

Er det ofte behov for å finne helt nye løsninger/utvikle helt nye produkter?

- hvordan jobber dere for å få til det?

- hvilken type kunnskap eller erfaring er viktig i en slik sammenheng?

- har dere erfaringer eller kunnskap som kan bidra til å finne nye løsninger, men som er vanskelig å formidle? – og har dere noen metoder for å håndtere dette?

Hender det at dere utvikler løsninger/produkter som ikke fungerer i praksis?

- hvordan håndteres det?

- har det noen konsekvenser for teamet?

- skal dette rapporteres eller skrives ned noe sted?

Kunnskapsdeling/kompetanseoverføring på tvers av team:

Får de øvrige teamene tilgang til de løsningene dere utvikler i teamet, og på hvilken måte?

- har dere noen rutiner eller møteplasser der dere utveksler erfaringer?
- gjøres disse tilgjengelig på andre måter eller i andre kanaler?
- dokumenteres de løsningene dere utvikler noe sted?
 - manualer etc.?
 - enn de løsningene som ikke fungerer?
- brukes løsningene som utvikles på tvers av teamene?

Hvordan samarbeider teamene med ledelsen, og hva er rollefordelingen dere imellom (ledelse-team)?

- hvilken betydning har ledelsen for at dere skal være innovative?
- hvordan kan de best legge til rette for det?

Hvilke læringsarenaer har Driw?

Kunnskapsdeling og autonomi:

Hvilke mål har Driw for utvikling av kunnskap?

- og hvilken rolle, ansvar eller forpliktelser har teamet for å nå disse målene?

Hvilken type kunnskap er viktig for Driw?

- deles denne oppfatningen av hele organisasjonen?
- hvordan kan dere til enhver tid vite hvilken kunnskap som er viktig i Driw?

Hvilken betydning har ledelsen i forhold til å utvikle kunnskap og kompetanse?

- hvordan legger de til rette for det?
- hva mener dere er aller viktigst i forhold til dette?

Hva kjennetegner et «autonomt team» i Driw?

- og hvilken betydning har autonomi for teamet?
- vil det også ha betydning for utvikling av kunnskap? – og på hvilken måte?
- er det noen utfordringer knyttet til å jobbe i team?
 - eller at teamet har stor grad av autonomi?

Å være en lærende organisasjon betyr at organisasjonen har kunnskap som til sammen er større enn summen av kunnskapen til det enkelte individ eller det enkelte team? Hva tenker dere om dette utsagnet?

- hva skulle i tilfelle til for at dette skulle være mulig?

Appendix C - Intervjuguide med lederen i Driw

- 1. I oppgaven vår skal vi fokusere på organisasjonslæring. Tittelen på oppgaven er «Kultur for læring i en organisasjon med autonome team». Hvordan vil du beskrive Driws forhold til læring?**
- 2. Hva legger Driw i begrepet “en lærende organisasjon” og ser dere noen forskjell mellom at en ansatt i Driw lærer noe og at selve organisasjonen lærer noe?**
 - a. Hvordan ser dere for dere at læring foregår i organisasjonen?**
 - b. Hva er viktig for at Driw skal bli en lærende organisasjon og på hvilken måte operasjonalisere dette målet?**
- 3. I kulturdokumentet til Driw sier dere at dere har stort fokus på læring. På hvilken måte tenker du at kulturen påvirker organisasjonens evne til læring?**

- a. **Oppfatter dere/har dere identifisert noen svakheter knyttet til læring i kulturen som er etablert i Driw, og hva er i tilfelle disse?**

4. **Hva legger Driw i begrepet “autonome team”?**

5. **Hva ligger bak valget av en organisasjonsstruktur med autonome team i Driw, og vil læring i organisasjonen ha bedre vilkår i denne strukturen?**