

Høgskolen i Innlandet

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Øyvind Midtskogen

Kandidat nr 21

Masteroppgave

Hvordan forstår mellomledere kunnskap
og kunnskapsdeling, og med hvilke
utfordringer og muligheter?

2023

Forord

Hvorfor en oppgave med temaet kunnskap og kunnskapsdeling? Mange års utdanning har gjort at jeg i langt større grad enn tidligere har begynt å reflektere over begrepet kunnskap, men ikke minst også over hvordan kan kunnskap skapes, utvikles og deles. Det hevdes blant annet at «kunnskap er berettiget sann overbevisning.» Så hva betyr det, finnes det objektive sannheter som kan deles eller er det opp til den enkelte å avgjøre? Ut fra de siste års hendelser, der blant annet politiske ledere, gir et bilde av historien, som for de aller fleste synes å være en forvrenging av virkeligheten, kan det synes slik, men ikke minst også de mange såkalte ekkokammerne» i sosiale media, virker å holde fast på en sannhet uten øre for andres syn. I et slik perspektiv synes jeg det er nyttig å reflektere over hva kunnskap er og hvordan kunnskap deles og for mange blir til «etablerte sannheter».

Et annet forhold og som gjennom studieperioden har fanget min interesse, er Innlandet fylkeskommunes, slik jeg opplever det, store fokus på mål om mer tverrfaglig samhandling for å bedre utnytte organisasjonens kunnskap og kompetanse. Min nysgjerrighet om det sistnevnte, resulterte derfor i en undersøkelse om hvordan mellomledere forstår kunnskap og kunnskapsdeling.

Jeg vil takke fylkeskommunedirektøren i Innlandet fylkeskommune som lot meg gjennomføre undersøkelsen. Ikke minst vil jeg rette en takk til respondentene som stilte opp til samtale. Jeg vil også takke veileder Jane Haugseth, ved Høgskolen i Innlandet, avd. pedagogikk Lillehammer, samt de øvrige foreleserne som har gjort studiet til en lærerik tid.

Øyvind Midtskogen

14. mai 2023

Sammendrag

Denne studien setter søkelyset på hvordan mellomledere forstår kunnskap og kunnskapsdelingsprosesser, herunder hvilke forhold som fremmer og hemmer deling av kunnskap. Studien er inspirert av Innlandet fylkeskommunes fokus på betydningen av tverrfaglig samhandling, der et av målene er å dele kunnskap og utnytte ressursene best mulig.

For å belyse problemstillingen ble fire mellomledere i Innlandet fylkeskommune intervjuet. De ble valgt fordi de har en sentral rolle mellom toppledelsen og førstelinja. Analysen av dataene ble gjort med utgangspunkt i teori om kunnskap og kunnskapsdeling. Det to hovedretningene, det strukturelle og det sosiokulturelle kunnskapssynet, har dannet basis. SEKI-modellen har vært et grep for å se hvordan taus kunnskap deles og gjøres til en del av organisasjonens kunnskap. Funnene viser at mellomlederne har et bevisst forhold til kunnskap, til dels også den tause, samt betydningen av kunnskapsdeling. SEKI-modellen viser at taus kunnskap i enkelte tilfeller blir frigjort og delt med andre. Mellomlederne skiller mellom data, informasjon og kunnskap. Det uttrykkes gjennom hva de ønsker å dele og valg av arena for deling. Til enkle oppgaver vurderes ulike webportaler som egnet. Komplekse oppgaver søkes løst gjennom sosial samhandling. Tilretteleggingen av arenaene med hensyn til form og struktur er varierende. Det er mindre bevissthet om hvilke kompetansestrategier og kompetansemål som ligger til grunn for kunnskapsdelingen.

Analysens og diskusjonens andre del tar for seg hvilke forhold som fremmer og hemmer kunnskapsdeling. Her ses det på blant annet perspektiver knyttet til kunnskapsledelse, organisasjonsstruktur, virksomhetsstyring, læringskultur, samt tillit, trygghet, møtестrukturer. Bevissthet om hva kunnskap er, har positiv betydning med hensyn til valg av arenaer for kunnskapsdeling. På delingsarenaer med sosial interaksjon vektlegger mellomlederne tillit og trygghet, men er delt i synet på dialog og argumentasjon. Mellomlederne forstår sin rolle som meningsbærere og tilretteleggere. Det er bevissthet om møteform og struktur, men velger ulike innrettinger som kan ha betydning for kunnskapsdelingen. Det er delte syn på bevisstheten om hvilken kunnskap som skal deles. Det er videre ulike syn på betydningen virksomhetsstyring, herunder mål- og resultatstyring har for kunnskapsdeling. Mellomlederne er videre delte i synet på hvorvidt det skal være mer fastlagte strukturer for kunnskapsdeling. Der noen ser fravær av struktur som hemmende, ser andre det som fremmende for deling, da det gir mellomlederne større frihet.

Innhold

Forord.....	1
Sammendrag	2
Kap. 1 Innledning.....	6
1.1 Bakgrunn for valg av temaet	6
1.2 Hvorfor er dette interessant?.....	6
1.3 Hvorfor mellomledere og kunnskapsdeling – noen perspektiver	7
1.4 Kunnskapsdeling – barrierer og muligheter	9
1.5 Studiens utgangspunkt - mellomledere i Innlandet fylkeskommune	10
1.6.1 Styringsdokumenter for ledere og medarbeidere	10
1.7 Læring, kunnskapsdeling og utvikling av kunnskap.....	11
1.8 Problemstilling og avgrensninger	12
1.9 Framgangsmåte for oppgaven	13
Kap. 2 Teori.....	15
2.1 Data, informasjon, kunnskap og kompetanse.....	15
2.2 Det strukturelle perspektivet på kunnskap	18
2.3 Det sosiokulturelle kunnskapssyn	19
2.4 Taus kunnskap	20
2.5 SEKI-modellen.....	21
2.5.1 Ba eller læringsmiljø	23
2.5.2 Kritikk mot SEKI-modellen	23
2.6 Praksisfellesskap og situert læring	24
2.7 Dobbeltkretslæring – organisasjonslæring.....	24
2.8 Forhold som har betydning for læring og kunnskapsdeling.....	24
2.9 Barrierer på individnivå	25
2.9.1 Omsorg og tillit – trusler mot selvbilde og motivasjon	25
2.10 Barrierer på organisasjonsnivå.....	26
2.10.1 Organisasjonens språk og fortellinger eller narrativ	26
2.10.2 Hierarki - nettverk og New Public Management.....	27
2.10.3 Arkitektur.....	28
2.10.4 Organisasjonskultur og læringskultur.....	28
2.11 Kunnskap- og kompetanseledelse.....	30
2.12 Mellomlederen i kunnskapsdeling	31
Kap 3. Metodologi og metode.....	32
3.1 Hermeneutikk og fenomenologi	32
3.2 Kvantitativ og kvalitativ metode	33

3.3	Valg av forskningsdesign – kvalitativ metode og casestudie	35
3.4	Innsamling av data.....	35
3.4.1	Dokumentdata.....	35
3.4.2	Valg og profil av informanter	36
3.4.3	Intervjuer – gjennomføring	36
3.5	Bearbeiding av data og transkribering	37
3.6	Validitet og reliabilitet.....	38
3.7	Datatriangulering og måleutfordringer.....	38
3.8	Forske på egen arbeidsplass.....	39
Kap. 4	Presentasjon av de empiriske funn	40
4.1	Samhandlingsarenaer og møteplasser	40
4.2	Dialog, refleksjon versus debatt, argumentasjon.....	41
4.3	Arkitektur, møteform og geografi	43
4.4	Virksomhetsstyring og interne organisasjonsstrukturer	44
4.6	Trygghet og tillit.....	45
4.7	Intranett og webportaler.....	45
4.8	Formalutdannelse og kurs.....	46
4.9	Organisasjonskultur og rolleforståelse.....	46
Kap. 5	Analyse og diskusjon	49
5.1	Et sosiokulturelt eller strukturelt kunnskapssyn?	49
5.2	Den tause kunnskapens betydning	50
5.3	Praksisfellesskap.....	51
5.5	Kunnskapsdeling i lys av SEKI-modellen	51
5.5.1	Sosialisering	52
5.5.2	Eksternalisering	53
5.5.3	Kombinering og internalisering	54
5.6	Hva fremmer og hemmer læring og kunnskapsdeling?	57
5.6.1	Kunnskapsledelse – lederstøtte - organisasjonskultur.....	57
5.6.2	Frihet versus styring av kunnskapsdeling.....	59
5.6.3	Tillit, trygghet, omsorg og motivasjon.....	60
5.6.4	Dialog, refleksjon eller debatt og argumentasjon	62
5.6.5	Organisasjonsstruktur	62
5.6.6	Virksomhetsstyring.....	64
5.6.7	Læringskultur – kunnskapsforståelse, uformelle arenaer, tid og ressurser	66
Kap. 6	Avslutning	69
Kap. 7	Litteraturliste.....	73

Vedlegg.....	75
Tabell 1. Ulike syn på kunnskap og kunnskapsutvikling.....	17
Figur 1. SEKI-modellen.....	21

Kap. 1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av temaet

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan et utvalg av mellomledere i sentraladministrasjonen i Innlandet fylkeskommune forstår kunnskap og kunnskapsdeling. Formålet videre er å belyse hvilke forhold som bidrar til å hemme og fremme deling av kunnskap. Spørsmålene reises fordi mange organisasjoner i dag betegnes som kunnskapsorganisasjoner, der ansattes kunnskap anses å være den mest verdifulle kapitalen.

Innlandet fylkeskommunes synliggjør temaet omkring læring og kunnskapsdeling blant annet i styringsdokumentet «Ledelse og medarbeiderskap – tillitsskapende og framtidsrettet» fra 2020, hvor det blant annet står at:

«Organisasjonen skal være en arena for læring og vekst. En lærende organisasjon er en organisasjon som deler kunnskap og erfaringer systematisk for å møte nye forventninger og for å nå mål. En viktig del av kompetanseutviklingen skjer gjennom det daglige arbeidet. Læring skjer der medarbeidere tar seg tid til å informere og lære bort det de kan, og er interessert i å lære fra andre».

Filstad (2020) skriver at kunnskapsdeling er på den ene siden å utnytte den kunnskap og kompetanse som allerede er i organisasjonen og på den annen side å gjøre hverandre mer kompetente gjennom tilgang til hverandres kunnskap. Kunnskapsdeling handler derfor om å gi økt kompetanse individuelt, men først og fremst på kollektivt og organisatorisk nivå, gjennom refleksjon, kommunikasjon og samarbeid i felles praksis (Filstad, 2020, s.128) Gjennom kunnskapsdeling utvikler ledere og ansatte kunnskap til kompetanse i felles praksis og utfordrer og kombinerer kunnskap og kompetanse på nye måter. Kunnskapsdeling handler slik også ofte om kunnskapsutvikling.

1.2 Hvorfor er dette interessant?

Betydningen av å dele og utvikle kunnskap kan virke åpenbar, men hvorfor er dette viktig? Et aspekt er at økt organisatorisk kompetanse er av stor betydning for å møte nye krav og forventninger fra omgivelsene, brukere, kunder og eiere og politikere. Spesielt gjelder dette i en tid hvor samfunnet er i raskere endring enn tidligere. Nye utfordringer som følge av koronapandemien, klimaendringer, sikkerhet og strammere økonomi for blant annet offentlig sektor, befolkningsnedgang i mange kommuner krever på mange områder nye løsninger. Samtidig kan kontinuerlig deling og utvikling av ny kunnskap gi organisasjoner og bedrifter

bedre tjenester, produkter, konkurransefortrinn og fortjeneste, gjennom blant annet mer nyskaping og innovasjon (Filstad, 2020).

For fylkeskommunenes del dreier det seg om å gjøre organisasjonen bedre rustet til å løse komplekse samfunnsutfordringer innenfor de forskjellige tjenesteområdene utdanning, kultur, næring og samferdsel. Det sentrale poenget er nettopp at kontinuerlig læring og deling, skal bidra til ny kunnskap og kompetanse, som øker de ansattes eller organisasjonens handlingsalternativer på komplekse samfunnsutfordringer (Johnsen 2007, s. 242). Med begrensede ressurser er det nødvendig å søke å finne de strategier og tiltak som best svarer på å løse utfordringene.

En bevissthet om betydningen av læring- og kunnskapsdelingsarenaer, er viktig fordi det handler om ha en kontinuerlig innsats for å styrke fylkeskommunens rolle som samfunnsutvikler. Samfunnsutviklerrollen innebærer nettopp et ansvar for å skape, i samarbeid med andre samfunnsaktører, en helhetlig og ønsket utvikling i egen region. Fylkeskommunen har også en viktig rolle som planmyndighet gjennom utforming av sine overordnede regionale plandokumenter som redegjør for utfordringer for Innlandssamfunnet, og videre fastsetter mål og strategier for hvordan disse utfordringene best kan løses. Slik sett handler dette også om fylkeskommunens legitimitet og troverdighet som en relevant partner og utviklingsaktør.

Gode tilnærminger til å løse samfunnsmessige utfordringene krever også i langt større grad enn tidligere intellektuelt arbeid, samarbeid og evnen til å trekke veksler på flere fagområder. Det gjør det blant annet nødvendig å rette fokus mot ledelse av læringsprosesser og deling av kunnskap, samt erkjennelsen av at de ansattes formalkompetanse fra utdanning raskere blir utdatert enn tidligere. Å sende ansatte på lengre tidkrevende utdanninger er både kostbart og ofte ikke hensiktsmessig som løsning. Kontinuerlig fokus, på læring og kunnskapsdeling må derfor bli en del av det daglige arbeidet i en kunnskapsorganisasjon, noe som ikke minst er et lederansvar (Filstad, 2020).

1.3 Hvorfor mellomledere og kunnskapsdeling – noen perspektiver

Mange organisasjoner, så vel offentlige som private, har i sine styringsdokumenter et mål om å dele kunnskap, lære av hverandre for å fremme innovasjon. Disse prosessene er viktige for å utvikle organisasjonen, virksomheten, tjenestene og konkurransekraften. Det interessante er derfor å belyse mellomlederens forståelse av kunnskap og kunnskapsdeling og deres rolle i disse prosessene. Nettopp fordi mellomledere blir omtalt som uunnværlige, arbeidslivets

fleksible seigmenn, balansekunstnere, terapeuter, linedansere, kommunikatorer, strateger, entreprenører, endringsagenter, paradoksbærere og tilretteleggere (Filstad, 2020, s.241). Gotvassli (2020, s. 89) viser videre til at i forbindelse med SEKI-modellen eller kunnskapsspiralen, som er modell for å analysere hvordan taus kunnskap kan bli konvertert til eksplisitt kunnskap har leder, men særlig mellomlederen en sentral rolle, blant annet gjennom å skape den riktige konteksten eller miljøet.

Filstad (2020) viser videre til at det i praksis er gjort lite forskning på mellomledere. Det er også interessant å merke seg at gjennomgangen av DeChurch et al. (2010) i Filstad (2020, s. 241) har gjort, viser at kun 7 prosent av studiene fokuserer på mellomledelse. De konkluderer med at den minst forståtte formen for ledelse er den som skjer i midten. Dette anses videre som betenkelig da plasseringen i midten både påvirker oppover og nedover i organisasjoner. Mellomledere påvirker implementeringen av toppledelsen strategier og hvordan førstelinjeledere eller ansatte forstår strategiene og iverksetter de i praktisk arbeid. Mellomledelsen sitter med nøkkelen til organisasjonens kompetanse og utvikling der de ikke har førstelinjeledere under seg (Filstad, 2020, s. 242).

Også Bacon (2011) har et interessant perspektiv som omhandler mellomlederens avgjørende rolle i offentlige politisk styrte organisasjoner knyttet til innovasjonsprosesser, som også handler om kunnskapsdeling. Mellomlederrollen er tillagt betydelig makt, fordi beslutninger går fram og tilbake i organisasjonens hierarki. Denne prosessen mellom nivåene gjør mellomledere i stand til å stoppe og fremme prosesser. Bacon (2012) framhever videre rollen som viktig fordi mellomledere har et stort ansvar for å legge til rette for samarbeid ikke bare internt, men også eksternt. Flattere organisatoriske strukturer, nye interaktive samarbeids-, styrings- og organisasjonsformer utfordrer statiske og byråkratiske organisasjonsformer i det offentlige. Utfordringene er videre knyttet til silo- og profesjonstekning. Nettopp disse utfordringene, samt forventninger om samskaping mellom det offentlige og eksterne aktører tydeliggjør noen av de utfordringer og forventninger som ligger til mellomlederens rolle (Danelund og Sanderhage, 2011).

I et videre perspektiv har kunnskapsledelse de siste tiårene blitt viet stadig mer oppmerksomhet. Med en økende erkjennelse av "kunnskap som den viktigste ressurs", blir det desto viktigere å vite hvordan disse ressursene på beste måte kan brukes, deles og utvikles.

1.4 Kunnskapsdeling – barrierer og muligheter

Mellomlederes forståelse og bevissthet om hva kunnskap er og hvordan kunnskap kan deles på ulike læringsarenaer er en viktig forutsetning for å lykkes. Politisk styrt offentlige organisasjon må betraktes som komplekse systemer, ofte med mange fagavdelinger, profesjoner, ledere på ulike nivåer og ikke minst mange ansatte, og til sist et politisk styrende nivå (Christensen et al., 2009). Selv om motstridene interesser og syn er en viktig forutsetning for deling og utvikling av ny kunnskap, skaper det samtidig dilemmaer og utfordringer i arbeidet med kunnskapsdeling.

Utfordringer med deling kan blant annet knyttes til kunnskapssyn, manglende mål, strukturer, kultur, ledelse, makt og politikk (Filstad, 2020). Men også evnen til å oversette læringsstrategier, noe som ofte krever translatørkompetanse (Røvik, 2009).

Et sentralt punkt er også lederes interesse og forståelse av disse faktorene som både hemmer og fremmer kunnskapsdeling. Herunder den rollen de selv tar som meningsbærere i det meningsskapende arbeidet overfor sine ansatte. Eller ledernes evne til å ta innover seg endringer og ønske om å utfordre sin egen forståelsesramme, som for noen kan virke truende på ens egen posisjon. Kunnskapsdeling handler derfor også om posisjoner og makt. Samtidig er det interessant å være oppmerksom på den betydningen kultur og lederkultur kan ha.

Utdanningssektoren er for eksempel tidligere kritisert fordi den en periode hadde troen på den kraftfulle lederen, og en tro på en ledelseskultur og som ikke sammenfaller med hva som ofte er forutsetningene for å skape en god læringskultur (Irgens, 2020). Et annet eksempel er fra boka Samfunnsaktøren: Hedmark fylkeskommune fra 1976-2020, der fortelles det at en av fylkeskommunens avdelingsledere på 1990-tallet ikke torde å gå inn på kontoret til daværende fylkesrådmannen. Det fordi ingen skulle komme inn med et problem uten å ha forslag til løsning. Til historien hører det med at fylkesrådmannen selv mente han var en mild og imøtekommende leder (Amdal, 2021). Historien gir et bilde av hvordan ledelse legger rammer for atferd, kultur og kanskje frykt for å framstå som inkompetent. Samtidig gjør det og ikke kunne ta opp utfordringer med leder uten forslag til løsning, det kanskje enklere la problemer ligge i bero.

Kunnskapsdeling, sammen med hva som fremmer og hemmer slike prosesser, er her satt inn i en kontekst som danner utgangspunkt for de videre kapitlene i oppgaven. Før vi ser nærmere på oppgavens problemstilling og avgrensninger, skal vi kort gi et bilde av hvilken kontekst som danner utgangspunktet for studien om mellomledere og kunnskapsdeling.

1.5 Studiens utgangspunkt - mellomledere i Innlandet fylkeskommune

Utgangspunktet for denne studien er mellomledere i Innlandet fylkeskommune (IFK).

IFK består av de to tidligere fylkeskommunene Hedmark og Oppland. De ble slått sammen i forbindelse med regionreformen som trådte i kraft 1.1.2020.

Fylkeskommunen er et folkevalgt nivå mellom stat og kommune. Folkevalgt betyr at det er politikere som bestemmer. Politikerne blir valgt for fire år av gangen i fylkestingsvalget, som skjer samtidig med kommunevalget. Det er de ansatte i fylkeskommunen som utfører det politikere bestemmer. I alt er det ansatt ca 4000, fordelt på skole og utdanning, tannhelse, veg og trafikk, kollektivtrafikk, næringsutvikling og kultur.

Noen arbeider i administrasjonen som holder til i fylkeshusene på Hamar og Lillehammer, men de aller fleste jobber rundt om i hele Innlandet; ved de videregående skolene, ved karrieresentrene og på tannklinikene, samt innenfor samferdsel.

På fylkeskommunens hjemmeside heter det at fylkeskommunen er både nær nok til å ha lokalkunnskap, og tilstrekkelig stor til å ha fagkunnskap det ikke er naturlig eller behov for at hver enkelt kommune har. Fylkeskommunen har også oppgaver som går på tvers av kommunene, for å ivareta helheten på vegne av fellesskapet.

Fylkeskommunens ambisjon er å være en regional samfunnsutvikler. Det betyr blant annet at å hjelpe kommuner, næringsliv, organisasjoner og andre aktører til å samarbeide om å utvikle Innlandet til beste for alle innbyggerne. Fylkeskommunen lager også felles planer for hele Innlandet. Målet er at vi alle skal leve godt i trygge og inkluderende nærmiljøer. Det innebærer blant annet å tenke langsiktig og legge planer for samfunnsutviklingen, men også få andre til å samarbeide godt, samt fordele penger fra staten på best mulig måte (IFK).

1.6.1 Styringsdokumenter for ledere og medarbeidere

Fylkeskommunen har en rekke styringsdokumenter. To sentrale interne dokumenter som handler om læring, kunnskaps- og kompetansedeling, ledelse og medarbeiderskap er:

- Plan- og styringssystem for Innlandet fylkeskommune og
- Kultur for ledelse og medarbeiderskap.

De to dokumentene aktualiserer temaet for oppgaven. Dokumentene angir viktige verdier for ledere knyttet til læring og kunnskapsdeling blant annet forventninger til utøvd lederskap og medarbeiderskap i Innlandet fylkeskommune. Det skal gi en felles verdimeisig forankring og

danne grunnlaget for måter å jobbe og samhandle på. Dette skal videre påvirke styringskulturen i organisasjonen. Som det uttrykkes, er tillit og læring sentrale begreper:

«Det er en ambisjon at Innlandet fylkeskommune skal være tillitsskapende og fremtidsrettet. Disse ambisjonene skal også legges til grunn for virksomhetsstyringen. Det er viktig å opptre tillitsskapende i rollen som samfunnsutviklingsaktør. Videre er tillit mellom nivåene i organisasjonen grunnlaget for både mål- og resultatstyringen og den økonomiske rammestyringen. Fremtidsrettet ledelse støtter godt opp om prinsippet om læring, forbedring og utvikling.» (Innlandet fylkeskommune, 2020).

Læring, forbedring og utvikling trekkes spesielt fram. Det heter videre at organisasjonen skal være en arena for læring og vekst. En lærende organisasjon er en organisasjon som deler kunnskap og erfaringer systematisk for å møte nye forventninger og for å nå mål. En viktig del av kompetanseutviklingen skal skje gjennom det daglige arbeidet. Læring skjer der medarbeidere tar seg tid til å informere og lære bort det de kan, og er interessert i å lære fra andre. Dokumentet trekker videre fram de raske samfunnsendringene og at omgivelsene blir mer komplekse. Fylkeskommunen framhever her betydningen av:

Vi må derfor ha evne til å kunne endre oss kontinuerlig, handle raskt og være kreative og løsningsorienterte (Innlandet fylkeskommune, 2020).

Tverrfaglig samarbeid er et annet sentralt tema, hvor det understrekes betydningen av at de ulike fagområdene må samarbeide for å lykkes i rollen som samfunnsutvikler. Her trekkes også kulturdimensjonen fram som en forutsetning for å lykkes. Det vektlegges her betydningen av å fremme en positiv samhandlingskultur preget av interesse for læring og utvikling. Det viktige er å arbeide for en samarbeidskultur som kjennetegnes av dialog og medvirkning er grunnlaget for endringer – både organisatorisk og individuelt.» (Innlandet fylkeskommune, 2020).

1.7 Læring, kunnskapsdeling og utvikling av kunnskap

Før vi går videre kan det være nyttig å kort redegjøre for de tre begrepene læring, kunnskapsdeling og utvikling av kunnskap. En definisjon som favner bredden og en rekke ulike aspekter om kunnskapsdeling synliggjøres gjennom Filstad (2020, s 128-129) sin definisjon. Her vektlegges kunnskapsdeling som:

Læringsprosesser kjennetegnes med 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.

Deling av kunnskap er forankret i den sosiale praksisen og i de integrerte prosessene som består av kunnskap, organisering, teknologier, makt og emosjoner. Kunnskapsdeling handler derfor også om læring gjennom å tilrettelegge for kunnskapsdeling og å identifisere hvordan kunnskapsdeling skjer. Det innebærer også å legge til rette for læringsprosesser og å identifisere formelle og uformelle læringsprosesser.

Læringsteoriene er omfattende, men læring handler om å trekke inn flere faktorer for læring enn hva psykologisk læringsteori gjør. Disse faktorene er aspekter som ligger utenfor individet og handler om betydningen av læringens sosiale og samfunnsmessige forhold. Læring foregår her nettopp på ulike sosiale arenaer i møtet med andre mennesker (Illeris, 2012). Men som vi også skal se i teorikapitlet kan læring og kunnskapsdeling foregå for eksempel gjennom ikt-løsninger.

Læring, kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling kan derfor ikke ses atskilt, men som ofte er en del av kontinuerlige prosesser som foregår i samspillet mellom mennesker, enten bevisst eller ubevisst. Kunnskapsutvikling blir slik igjen et resultat av læring og kunnskapsdeling (Nonaka og Takeuchi 1995) og (Filstad, 2020).

1.8 Problemstilling og avgrensninger

Jacobsen (2005) viser til at det er vanlig og skille mellom tre dimensjoner som kan benyttes til å analysere problemstillinger. Det handler om den er klar eller uklar, om den er forklarende (kausal) eller beskrivende (deskriptiv), og om ønsket er å generalisere eller ikke (Mehmetoglu, 2004).

Temaet for denne oppgaven er mellomlederens forståelse av kunnskap, kunnskapsdeling og hvordan mellomledere legger til rette for kunnskapsdeling. Videre hvilke forhold som er med på å fremme og hemme deling av kunnskap. Det gjør at problemstillingen er deskriptiv med det formål å belyse hvordan noen mellomledere forstår det valgte tema for oppgaven. Her er begrepet «Verstehen» i Webers metode sentralt, som betyr å forstå (Mehmetoglu, 2004).

Oppgavens problemstilling

Hvordan forstår et utvalg av mellomledere i Innlandet fylkeskommune kunnskap og kunnskapsdelingsprosesser, og med hvilke utfordringer og muligheter?

Temaet er presisert i følgende underliggende empiriske forskningsspørsmål som er belyst gjennom intervjuene:

1. Hvordan forstår mellomledere kunnskap og kunnskapsdeling?
2. Hvordan legger mellomledere til rette for kunnskapsdeling?
3. Hvilke forhold opplever mellomledere å fremme og hemme deling av kunnskap?

Det må presiseres, som det er redegjort for i innledningen, at det vanskelig lar seg gjøre å skille læring-, deling og utvikling av kunnskap fra hverandre. Disse tre prosessene er ofte en del av samme prosess, da læring handler om både kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling (Filstad, 2020). I denne studien vil primært begrepet kunnskapsdeling bli benyttet. I enkelte sammenhenger er det imidlertid naturlig også å nevne læring og kunnskapsutvikling. Det samtidig verdt å presisere at oppgaven har ikke til hensikt å vurdere i hvilken grad mellomledere lykkes med kunnskapsdeling.

I studien har jeg valgt å rette fokus mot mellomledere. Disse er valgt fordi de er nærmest førstelinja i organisasjonen. Ifølge Gotvassli (2020) kontrollerer mellomlederne de kritiske ressursene slik som kunnskap og kompetanse gjennom førstelinja. Mellomlederne er samtidig i den posisjon at de er bindeleddet mellom toppledelsen og førstelinja. De har derfor en sentral rolle, der de skal sette seg inn i organisasjonens styringsdokumenter. På samme tid skal de motta toppledelsens føringer og bestillinger. Mellomledere har dermed et ansvar for å omsette signaler og føringer til praksis i samarbeid med førstelinja.

1.9 Framgangsmåte for oppgaven

I oppgavens kapittel 1 klargjøres bakgrunn for valg av tema og formålet med studien. Det redegjøres kort for begrepene læring, kunnskapsdeling og utvikling av kunnskap. Kapitlet ser også på mellomlederen rolle knytte til kunnskapsdeling, samt noen forhold som omhandler muligheter og barrierer for kunnskapsdeling. I kapittel 1 presenteres videre problemstillingen og forskningsspørsmålene.

I kapittel 2 presenteres det teoretiske rammeverket jeg benytter for å analysere og diskutere de empiriske dataene.

I kapittel 3 redegjøres det for metodologi og hvilken metode som er benyttet i forskingsstudien. Her belyses blant annet datainnsamlingsprosessen og arbeidet med intervjuene og bearbeidingen av det innsamlede datamaterialet.

I oppgavens kapittel 4 presenteres dataene fra intervjuene. Dataene er kategorisert i hovedemner som danner utgangspunkt for analyse og diskusjon i oppgavens kapittel 5. Her analyseres og drøftes det innsamlede materialet i lys av teorien som ble presentert i kapittel 2.

I oppgavens siste kapittel 6, sammenfattes de viktigste sidene fra studien. Her presenteres noen sentrale funn, samt noen problemstillinger for videre forskning.

Kap. 2 Teori

Formålet med dette kapitlet er å presentere det teoretiske rammeverket for studien. Teorien er det verktøyet som benyttes for å besvare problemstillingen. Den valgte teorien ligger til grunn for analysen av det empiriske materialet som er samlet inn gjennom intervjuer og dokumenter.

Innledningsvis i teorikapitlet redegjøres det for kunnskap- og kompetansebegrepet. Det ses nærmere på to de hovedretningene for hvordan kunnskap forstås og hvordan kunnskap kan deles.

Kapitlet redegjør videre for ulike arenaer for deling av kunnskap. Deretter belyses utvalgt teori om kunnskapsledelse og om forhold som påvirker arbeidet med kunnskapsdeling.

2.1 Data, informasjon, kunnskap og kompetanse

Aller først, hva er kunnskap og hva er ikke kunnskap? Epistemologi er studier av hva som er grunnlag for kunnskap og hva som kjennetegner kunnskap. I moderne epistemologi finner vi skille mellom empirisme, hvor fokuset er at kunnskap tilegnes gjennom praksis, og rasjonalisme hvor kunnskap er objekt fristilt fra kontekst (Filstad, 2020, s. 111). Det er nettopp dette skillet som utgjør kjernen i de to retningene det sosiokulturelle og det strukturelle, som på hver sin måte forklarer hva og hvordan kunnskap utvikles og kan deles.

En ofte benyttet definisjonen er at kunnskap er berettiget og sann overbevisning. Et individ rettferdiggjør sannhetsgehalten i sin overbevisning med utgangspunkt i sine observasjoner av verden. Disse observasjonene hviler på et unikt perspektiv, en personlig følsomhet og individuell erfaring. Derfor er det slik at når noen utvikler kunnskap, tolker han eller hun mening inn i en ny situasjon ved å opprettholde sin berettigede overbevisning og tro på den. En slik definisjon blir snarere en konstruksjon av virkeligheten enn noe som er sant i abstrakt eller universell betydning. Kunnskap og utvikling og deling er ikke bare en mengde av fakta som for eksempel kan formidles gjennom databaser, portaler på internett, men en enestående menneskelig prosess som ikke kan reduseres og som også kan være vanskelig å gjenta for andre (Krogh, et al., 2005, s. 20). I et slik perspektiv baserer utvikling og deling av kunnskap seg på noe mer enn å følge en normativ oppskrift, eller å lese styringsdokumenter som omtaler betydningen av slike prosesser og hva de innebærer i teoretisk forstand. Denne forståelsen legger til grunn et prosessorientert syn, der sosial interaksjon er ansettes som vesentlig for deling og utvikling og deling av kunnskap.

Det kan videre være nyttig å skille mellom begrepene data, informasjon og kunnskap. Filstad (2020, s. 109) redegjør for at informasjon ikke er det samme som kunnskap. Data er tall og bokstaver uten mening og helt uten kontekst, og kan enklere deles med andre kollegaer, enn hva kunnskap kan.

Det er først når data settes inn i en sammenheng som gir mening at det er informasjon. Informasjon er tolkede data i en sammenheng som gir mening.

Kunnskap er derimot informasjon som er kombinert med erfaring, sammenheng, forståelse, mening og refleksjon. Informasjon kan overføres direkte, men kunnskap må konstrueres slik at den skaper mening (Filstad, 2020, s. 110). Fra kunnskap er det mulig å utvikle visdom eller klokskap, noe som forutsetter en kombinasjon av kunnskap og erfaring som gjør oss i bedre stand til å realisere våre ønskede mål. Filstad (2010, s. 98) referer her til Naisbitt (1982), som kommer med det treffende utsagnet «vi drukner i informasjon, men tørster etter kunnskap». Ansamling av informasjon som mange virksomheter er opptatt av er nødvendigvis ikke kunnskap, om den ikke ligger til grunn for tolkning, behandling og til sist handlinger. De mange databasene med rapporteringsinformasjon fra for eksempel virksomhetsstyring er et eksempel.

Alexander Styhre (2003, s. 59) i (Irgens 2011, s. 121) viser til at nettopp disse tre begrepene data, informasjon og kunnskap kjennetegnes av ulike læringsprosesser, der visdom og kunnskap forutsetter blant annet en verdibasert avveining mellom alternativer for å sette i verk de mest egnede tiltak for eksempel på å løse en situasjon eller et problem. Slik fordrer realisering av for eksempel strategier i en handlingsplan ikke bare kunnskap, men også kompetanse i form av erfaring, kløkt og forståelse. For eksempel vil innføring av tiltak by på forskjellige utfordringer i ulike kontekster. Kunnskap fordrer slik analyse og syntese, som gir innsikt og forståelse som er på en høyere verdinivå enn hva rådata og informasjon gir. I et sosiokulturelt kunnskapssyn kan dette vanskelig deles gjennom for eksempel teknologi og databaser. Menneskelig samhandling er her et viktig premiss.

Læring, kunnskap og kompetanse må ses på som integrerte prosesser i profesjonelt arbeid, hvor målet er mest mulig anvendelse av kunnskap for ønsket kompetanse (Filstad, 2020, s. 113). Et eksempel er de mange strategidokumentene som mange organisasjoner har, der disse representerer informasjon om hva som ønskes utført. Dokumentene skaper først kunnskap når de gir mening for hva det innebærer basert på de ansattes egen kunnskap. Kompetanse innebærer videre evnen til å realisere for eksempel de ulike tiltak eller prosjekter som det

skapes mening om. Foruten kunnskap om hva som skal realiseres, handler kompetanse blant annet om evnen til å gjennomføre prosjekter i praksis. En prosjektleders kompetanse knytter seg her til å kunne manøvrere prosjektet i lys av for eksempel gruppas ulike personlige egenskaper, verdier, holdninger, gruppedynamikk og organisasjonskultur. En kompetent prosjektleder eller en mellomleder vil med bakgrunn i både utdanning, erfaring og intuisjon kunne velge løsninger tilpasset den enkelt kontekst. Eksemplet viser at kunnskap og kompetanse handler om erfaring og derfor ikke enkelt kan nedfelles skriftlig. Kunnskap kan derfor også både være taus og eksplisitt. Utfordringen blir å få fram den tause kunnskapen som den enkelte besitter gjennom kunnskapsdelingsprosesser (Krogh, et al. 2005)

Irgens (2011, s. 121) viser til Gottschalk (2004, s. 24) som redegjør for ulike nivåer av hva kunnskap er gjennom et verdihierarki for å synliggjøre forskjellene med ulik grad av kompleksitet, der data har lavest verdi og kompleksitet, deretter følger informasjon, kunnskap og kompetanse, der sistnevnte begrep har høyeste verdi av kompleksitet.

Tabell 1. Ulike syn på kunnskap (Gotvassli 2020, s. 28)

	Strukturperspektivet	Sosiokulturelleperspektivet
Hva er kunnskap?	Kunnskap er eksplisitt, lett identifiserbar og en objektiv enhet	Kunnskap er bundet til sosiale og kulturelle situasjoner og oppstår når folk arbeider sammen. Kunnskap kan ofte være taus
Syn på kunnskapsutvikling	Kunnskap kan identifiseres nedtegnes og spres skiftelig	Kunnskap utvikles gjennom å arbeide sammen, gjennom refleksjon og i samtale
Hvordan spre kunnskap i org	Bruk av teorier og oppskrifter, manualer, datasystemer, identifisere eksperløsninger som spres til andre. Vektlegge formell læring	Legge til rette for sosial interaksjon. Lage arenaer for refleksjon og diskusjon. Vektlegge uformell læring
Analysefokus	Hele organisasjonen og den kunnskap som finnes	Kunnskapen besittes av individer i sosiale kontekster

2.2 Det strukturelle perspektivet på kunnskap

Innenfor det strukturelle perspektivet forstås kunnskap som en del av enkeltindivider eller i organisasjonssammenheng det en organisasjoner besitter. Ifølge denne teorien finner læring sted som en individuell og kontekstuaavhengig prosess hos individet. Kunnskapen er eksplisitt. Kunnskapsdeling er mulig fordi kunnskapen er identifisert, strukturert og oversiktlig. Gotvassli (2020) viser blant annet til at kunnskap er individets personlige eiendom som gjør vedkommende i stand til å skape mening ut fra data og informasjon ved å bruke egne subjektive erfaringer, tolkninger og tidligere forståelse. Når det gjelder kunnskapsdeling foregår det gjennom for eksempel kurs, undervisning, men også gjennom bruk av databaser og teknologi (Gotvassli, 2020.)

Det er ens personlige individuelle verdier, meninger og evner som definerer hva som er kunnskap. Kunnskap baserer seg på individets egne tolkninger og forståelse av situasjoner og er ofte begrenset til det individet eksplisitt klarer å uttrykke av kunnskap. Det står i kontrast til den tause kunnskapen som er internalisert og til uttrykk i for eksempel praktisk handling i løsningen av ulike type oppgaver. Filstad (2020, s. 111) beskriver det slik; «Kunnskap blir å ha kunnskap om praksis heller enn å praktisere.» Kunnskap kan derfor kjennetegnes gjennom abstrakt tenkning, teorier, modeller og konsepter. Kunnskap er tilegnelsesprosess heller enn en deltakelsesprosess, og som oftest skjer gjennom undervisning og separate læringsaktiviteter.

Det strukturelle synet på kunnskap kan videre innebære en instrumentell tenkning som avspeiler seg i organisasjonens hierarki. Det kan også avspeile seg en formell struktur i form av en stor tro på mål-middel vurderinger, som også gjør seg gjeldende i organisasjonskulturen og omfanget av rapporteringer. Den formelle strukturen er formet slik at den er førende for hvordan de ansatte skal handle. Dette innebærer blant annet at forventningene til posisjonene i organisasjonen er upersonlige. Det er også klare innslag av spesialisering og samordning. I dette ligger blant annet avklarte forhold mellom oppgaver, posisjoner, underenheter og andre enheter som organisasjonen inngår i, samt eksterne organisasjoner utenfor organisasjonen. Kunnskapsdeling foregår derfor etter fastlagte rutiner og prosedyrer (Christensen et al., 2009).

Karriere i et strukturelt perspektiv skjer gjennom kvalifikasjoner og prestasjoner. Kunnskap ses ofte som et konkurranseelement, hvor det viktig å beskytte kunnskapen. Videre er regler og rutiner framtrædende ved at gis klare instruksjer, rundskriv eller bestillinger på hvordan arbeidet skal utføres. Vertikal samordning henviser underordningsforholdet mellom de forskjellige nivåene i et hierarki. Horisontal spesialisering er også tydelig gjennom hvordan

forskjellige type oppgaver blir delt inn ved hjelp av organisasjonsstrukturen. Nyttige begreper her er prinsippene som deler oppgaver etter formål, prosess, klient og geografi. Dette perspektivet retter også fokus mot i hvilken grad organisasjonene er sentralisert og desentralisert (Christensens, et al., 2009).

2.3 Det sosiokulturelle kunnskapssyn

Innenfor det sosiokulturelle perspektivet er synet på kunnskap basert på at kunnskap utvikles i en sosial og kulturell ramme sammen med andre mennesker. Perspektivet er en motsats til det strukturelle perspektivet, hvor individets kognitive og mentale prosesser vektlegges. Den sosiale læringsteorien har mange røtter blant annet Vygotski, men også Wittengenstein og Marx, hvor sistnevnte var den første som på alvor utfordret den rådende rasjonalistiske holdningen (Gotvassli, 2020, s. 49).

Innenfor den prosessuelle eller sosiokulturelle tradisjonen er for eksempel ulike typer praksisfellesskap arena for læring, kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling. Metodene som ofte benyttes for å utvikle kunnskap er vektlegging av læringsarenaer der dialog, refleksjon, aksjonsorienterte metoder og samskapt læring med andre mennesker (Filstad, 2020).

Innenfor denne tradisjonen kjennetegnes organisasjonskulturen som raus med hensyn til deling av kunnskap. Viktige verdier er lojalitet, tillit og relasjonelle ferdigheter. En viktig side ved deling av kunnskap innenfor denne retningen er betydningen av kultur som fremmer læring (Gotvassli, 2015, s. 71). Bottom-up perspektivet står sentralt, noe som innebærer selvorganiserende grupper der den enkeltes selvbestemmelse og medvirkning anses som svært viktig. Dette perspektivet innebærer at for eksempel førstelinjas verdier og handlinger kan påvirke ledernivået over (Christensen, et al., 2009). I en slik organisasjon er det også langt mer åpent for å ta kontakt på tvers med andre ansatte og ledere uavhengig av hvilken posisjon disse har i organisasjonen.

Innenfor den sosiokulturelle retningen er det flere ulike teoretiske bidrag som på hver sin måte søker å forklare hvordan kunnskapsdeling foregår. Sentrale bidrag her er Lave og Wengers (1991) teori om praksisfellesskap. Videre Nonaka og Takeuchi (1995) SEKI-modell eller kunnskapsutviklingsspiral, som tar utgangspunkt i prosessene sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering. SEKI-modellen kombinerer begge kunnskapssyn i sin forklaring av hvordan kunnskap deles og utvikles. De fire stegene beskriver prosessen om kunnskapsdeling, men også kunnskapsutvikling. Et viktig element er at den tause kunnskapen forløses og formidles til å bli eksplisitt for så å igjen bli taus gjennom

internalisering hos individene som deltar i kunnskapsutviklingsprosesser (Gotvassli, 2020). La oss derfor se nærmere på hva taus kunnskap er.

2.4 Taus kunnskap

Taus kunnskap er den erfaringsbaserte viten om hvordan arbeidsoppgaver kan løses. Begrepet som ble introdusert av Polanyi i 1966 med påstanden om at mennesket kan mer enn det kan fortelle. Det innebærer at kunnskapen ikke kan uttrykkes gjennom språket, men er personlig, kontekstspesifikk og ofte forankret i erfaringer, ideer og emosjoner (Gotvassli, 2015, s. 21). Gotvassli (2020, s. 66) legger her til at kunnskap og kompetanse kan være forankret i skjønn og intuisjon. Et eksempel er en ung nyutdannet lærer som i ulike klasseromssituasjoner gjør seg erfaringer og lærer av en erfaren kollega. Ulike situasjoner krever ulik kløkt og kunnskap som ikke alltid kan la seg beskrive eller nedfelle i manualer og beskrivelser, men er knyttet til den unike situasjon. Den eksplisitte kunnskapen er til motsetning den som er skrevet i bøker eller formidles gjennom undervisning (Gotvassli, 2015). Vi skal ved presentasjon av SEKI-modellen se at Nonaka og Takeuchi (1995) har et syn som innebærer at tause kunnskap kan la seg nedtegne og gjøres eksplisitt. Det blir da en vekselvirkning mellom de to begrepene som gjør at de virker sammen. Det er imidlertid ulike syn på hvorvidt den tause kunnskap kan nedfelles og enkelt gjøres eksplisitt, da taus kunnskap ofte er vanskelig tilgjengelig, ikke bare fordi den er taus, men også fordi kompetansen den er en del av, er kompleks (Filstad, 2020, s. 122).

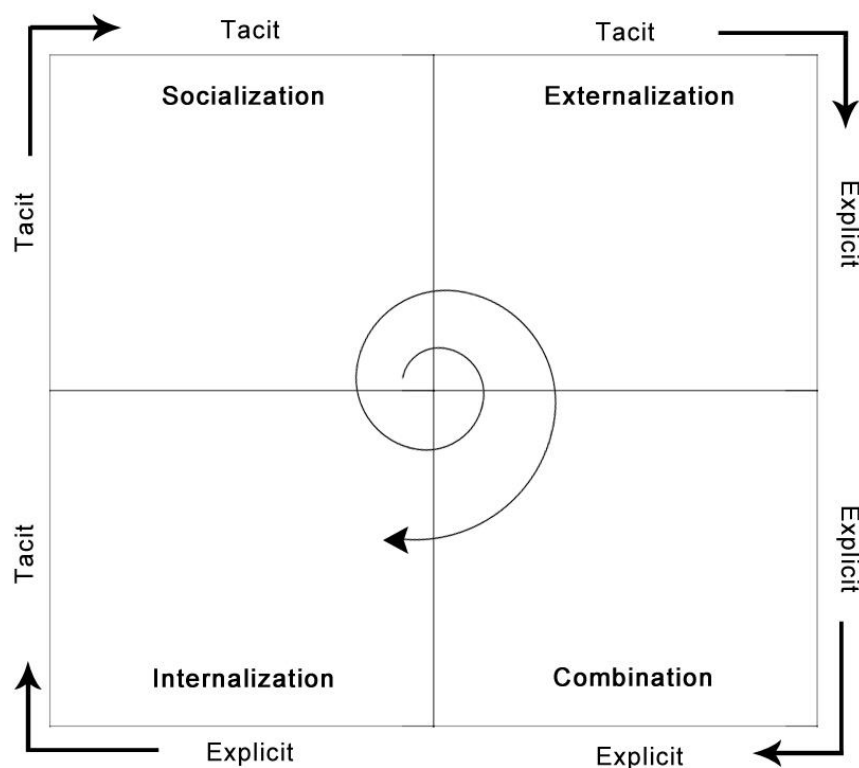
I en organisasjonskontekst hevder Filstad (2020) at den viktigste kunnskapen nettopp er taus. Sett i lys av alle datasystemer, moduler og kvalitetssikringsverktøy for kunnskapslagring og kunnskapsdeling, samt søken etter optimal måloppnåelse er det interessant. Det interessante er at taus kunnskap ligger innbakt som en del av organisasjonens eller individenes kompetanse. Den tause kunnskapen er derfor av stor betydning når ulike oppgaver og utfordringer skal løses. Det igjen innebærer at å løse arbeidsoppgaver, kommunisere med involverte parter, observere andres atferd og gjennom å gjøre egne og felles erfaringer utvikles kunnskap til et spørsmål om knowhow, eller det å vite hvordan kunnskap skal anvendes i praksis. Dette skjer normalt ikke på kurs, og den sosiale konteksten kurset gjennomføres i, vil kanskje være forskjellig fra konteksten denne kunnskapen skal anvendes i når det kommer til en praktisk arbeidssituasjon (Filstad, 2020). I de neste avsnittene skal vi se nærmere på noen tilnæringer som blant annet søker å beskrive hvordan taus kunnskap kan gjøres eksplisitt og deles med andre. Beskrivelsen er interessant fordi mellomlederens syn på kunnskap vil kunne gjenspeile

seg i hva de vektlegger av arenaer og sin rolle knyttet til læring, kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling.

2.5 SEKI-modellen

SEKI-modellen eller kunnskapsspiralen, utviklet av Nonaka og Takeuchi (1995), beskriver prosessen om hvordan kunnskap skapes, deles og overføres og utvikles gjennom fire typer av interaksjon eller samhandling. Disse er sosialisering, eksternalisering, kombinerende og internalisering. De stegvise prosessene mellom disse fire formene beskrives som en spiral, som illustrert i senter av SEKI-modellen.

Figur 1. SEKI-modellen (Nonaka og Takeuchi, 1995).



Det sentrale utgangspunktet er sosialisering hvor taus kunnskap konverteres gjennom observasjon, imitasjon og praksis. Når kunnskap har gått gjennom de fire formene, må den internaliserte kunnskapen, sosialiseres med andre medlemmer i organisasjonen for at organisasjonen skal lære dette på et kollektivt nivå. På denne måten starter en ny spiral av læring (Filstad, 2020).

Sosialisering – som innebærer at taus kunnskap deles gjennom samhandling. Kunnskap konverteres her gjennom blant annet observasjon, imitasjon og praksis (Filstad, 2020, s.121). Taus kunnskap deles nettopp i møte med andre personer ansikt til ansikt, fordi slike møter har

en annen dimensjon enn for eksempel epost, kurs etc. Viktige trekk ved slike møter er at mottaker merker seg for eksempel tonefall, kroppsspråk og annen ikke verbal kommunikasjon, som også er en del av kunnskapsformidlingen. Fordi sosialisering kun er deling av taus kunnskap, vil dette isolert sett ha lite å bidra med for skapelsen av ny kunnskap. Den tause kunnskapen må gjøres eksplisitt for at den skal kunne utnyttes av en organisasjon som helhet (Nonaka og Takeuchi, 1995).

Eksternalisering – neste skritt innebærer en prosess der den tause kunnskap kommer til uttrykk eller blir artikulert gjennom refleksjon og dialog, slik at den blir tilgjengelig for andre. Tidligere taus individuell kunnskap formidles til en person eller en gruppe av mennesker i skriftlig form, eller i form av metaforer, fortellinger, begreper eller modeller. Den kollektive ansikt til ansikt interaksjon er her sentralt. Resultatet er konseptuell kunnskap. En slik prosess forutsetter refleksjon over egen kunnskap, verdier og holdninger. Betingelsene for å lykkes med kunnskapsdeling avhenger blant annet av gruppesammensetning med hensyn til deltakeres evner og kunnskaper (Nonaka og Takeuchi, 1995).

Kombinering – det tredje steget i kunnskapsutviklingsspiralen innebærer at kunnskap i en eksplisitt tilstand, overføres til en annen eksplisitt tilstand gjennom ulike prosesser av kommunikasjon og systematisering. Her innarbeides begrepene i et mer komplekst kunnskapssystem. Deretter oppnås systemisk kunnskap gjennom sortering, kodifisering, tilføyelser, kombinering og kategorisering. Dette foregår blant annet gjennom sosiale prosesser der ulike former av eksplisitt kunnskap som organisasjonens medlemmer har kombineres, men det kan også foregå med utgangspunkt i andre former for eksplisitt kunnskap for eksempel dokumenter osv. Ny begreper fra ulike fagfelt kan slik kombineres med andre og gir dermed økt forståelse av fenomener. Et eksempel er der formell utdanning møter erfart og uttalt kunnskap fra praksisfeltet (Nonaka og Takeuchi, 1995).

Internalisering – er det siste steget, hvor det forutsettes at kunnskapen blir personliggjort gjennom erfaring. Personene har lært gjennom trening og praksis. Den er således blitt anvendelig kunnskap som er en del av ens egen erfaringsbaserte handlingsrepertoar. Internaliseringens konsekvenser er at den kunnskapen igjen vil kunne bli taus (Nonaka og Takeuchi, 1995).

De fire stegene viser hvordan prosessene med kunnskapsutvikling foregår. Et viktig poeng for å lykkes best mulig er at det alle fire stegene vektlegges som sentrale for kontinuerlig læring, deling og utvikling av kunnskap. Nonaka og Takeuchi (1995) viser også til betydningen av

hvordan organisasjoner er organisert med hensyn til den organisatoriske kunnskapsbyggingen. Hovedskillet her er mellom top-down som er en tradisjonell hierarkisk styring, mens bottom-up er det motsatte med vekt på innspill og ideer fra og engasjement nedenfra i organisasjonen. Middle-up er et tredje alternativ som vektlegger nettopp mellomlederen som viktig i arbeidet med å fange opp signaler fra de som jobber i førstelinjen da de i førstelinjen ofte ikke ser helheten. Det handler slik om blant annet om å omsette de signaler og erfaringer derfra om til større mening for organisasjonen og toppledelsen. Mellomledere har her en sentral rolle å ta i bruk og omsette kunnskap fra de ulike fagområdene som organisasjonen representerer. Filstad (2020) understøtter dette gjennom å framheve at den viktigste rollen på mellomleder nivå når det gjelder arbeid med kunnskap er å «hjelpelæring på vei». På overordnet nivå må kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling hjelpes i gang.

2.5.1 Ba eller læringsmiljø

Begrepet Ba eller læringsmiljø benyttes om det rommet eller konteksten hvor deling og utvikling av kunnskap foregår. Ba kan være ulike rom slik som for eksempel fysiske møter mellom mennesker, digitale eller den virtuelle verden ved bruk av ulike typer informasjonsteknologi, for eksempel AR, VR. Et rom kan også være på det mentale plan, men ofte er det en kombinasjon av alle tre. Ba viser til disse rommene der hvor mennesker eller ansatte er i interaksjon må preges av noen visse kvaliteter. Det kan for eksempel være frihet under ansvar for arbeidstakerne, tillit, autonomi i jobbsituasjonen og andre retningslinjer for hva som skal til for å skape et velfungerende Ba eller læringsmiljø (Gotvassli, 2020, s. 86).

2.5.2 Kritikk mot SEKI-modellen

Selv om modellen til Nonaka og Takeuchi (1995) har blitt en klassiker, er det allikevel de som er kritiske til den. Det hevdes blant annet at modellen er ikke tilstrekkelig godt dokumentert, eller at spiralbevegelsen går i fastlagte mønstre, noe som ikke alltid samsvarer med hva som er praksis. Gotvassli (2020) viser videre til Gourlay (2006) som hevder at den er utydelig og unyansert i bruken av taus kunnskap. Det begrunnes med at ikke all type kunnskap kan omsettes til eksplisitt kunnskap. Taus kunnskap er mye mer omfattende enn den kunnskapen som kan oversettes eller omsettes til eksplisitt kunnskap. Dessuten er sammenhengen mellom taus og eksplisitt kunnskap er også mer kompleks enn en enkel spiralbevegelse.

2.6 Praksisfellesskap og situert læring

Et viktig bidrag innenfor det sosiokulturelle perspektivet er Lave og Wengers (1991) bidrag om praksisfellesskap. Hovedideen er at læring er situert eller situasjonsavhengig i sosiale praksisfellesskap. Læring skjer her igjennom hverdagsaktivitetene i organisasjoner. Et motsvar til individuell kognitiv læring (Filstad, 2020, s. 80).

Dersom praksisfellesskap skal lykkes fullt ut må de kultiveres. Det er viktig at nødvendige fasiliteter stilles til rådighet, for eksempel møterom. Organisasjonen må legge til rette for at fellesskapene kan utvikles. Wenger (et al. 2002) trekker fram at det å kultivere aktivt og systematisk vil gi organisasjonen fordeler. Videre må fellesskapene i størst mulig grad styre seg selv. Et forsøk på å kontrollere praksisfellesskapene vil føre til at en mister den tillitsbaserte samhandlingen og interaksjonen som er en forutsetning for å lykkes.

Praksisfellesskap vil dannes naturlig, men dersom de gjøres til en del av organisasjonen vil det skape større legitimitet om praksisen. De vil slik oppfattes som et legitimt talerør. Det kan gjøre at flere søker seg til disse. De vil dermed kunne få en større rolle og betydning for kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling i organisasjonen. Et viktig poeng er at dersom ikke organisasjonen kultiverer og legger til rette for praksisfellesskap, kan fellesskap dannes med utgangspunkt i sosiale relasjoner eller ut fra organisasjonsstruktur. En fare med det er at grupper som kan være av stor nytte i praksisfellesskap kan falle utenfor.

2.7 Dobbeltkretslæring – organisasjonslæring

Innledningsvis i oppgaven ble det beskrevet at kunnskapsdeling er avgjørende fordi det handler om læring, herunder å blant annet å skape flere handlingsmuligheter på gitte utfordringer for Innlandssamfunnet. Et sentralt aspekt her at arbeidet med deling av kunnskap også handler om dobbeltkretslæring. Det innebærer at ny kunnskap benyttes kontinuerlig til refleksjon og endring. Evnen til å stille spørsmål ved premisene for valg av løsninger er sentralt, fordi dette gjør organisasjonen i stand til å nettopp endre atferd, målsettinger osv. Dobbeltkretslæring er en forutsetning for organisasjonslæring i motsetning til enkeltkretslæring som består i kun rette feil (Filstad, 2020).

2.8 Forhold som har betydning for læring og kunnskapsdeling

En viktig forutsetning for å lykkes med kunnskapsdeling er å kjenne til hvilke forhold som kan fremme eller hemme kunnskapsdelingsprosesser. De foregående avsnittene med de ulike teoretiske tilnærmingene, beskriver hvordan en kan legge til rette for kunnskapsdeling. Men i komplekse organisasjoner med blant annet mange ansatte, avdeling, profesjoner og

lokasjoner, er det en rekke faktorer som er med på å fremme og hemme læring og kunnskapsdeling.

Krogh, et al. (2005, s.34) redegjør for at slike barrierer er gjeldende på både individ- og organisasjonsnivå. Det samme gjør Riege (2005) sin artikkel om barrierer for kunnskapsdeling som ledere må ta hensyn til. Filstad (2020) redegjør for hvordan organisasjonskultur spiller inn som faktor som påvirker delingen. Det redegjøres videre kort for målstyring, samt New Public Management, som har preget offentlig sektor siden slutten av 1970-tallet.

Valg av teori har allikevel hovedvekt på forhold knyttet til det sosiokulturelle kunnskapssynet, der kunnskap deles og utvikles i sosiale kontekster. Forhold knyttet til teknologiske faktorer berøres i mindre grad.

2.9 Barrierer på individnivå

2.9.1 Omsorg og tillit – trusler mot selvbilde og motivasjon

Innenfor det sosiokulturelle kunnskapssynet, kunnskapsdeling forstås som sosiale prosesser, er omsorg og tillit overfor medarbeidere sentralt for å lykkes.

På individnivå er trusler mot eget selvbilde, samt dårlig tilpasning viktige barrierer. Trusler mot selvbilde vil oppstå i de situasjoner der ansatte står overfor nye hendelser, endringer, situasjoner og kontekster som for den enkelte kan være utfordrende å takle (Krogh, et al. 2005, s. 35).

Utfordringen er at mennesker i møte med ulike situasjoner søker å danne seg et bilde eller mening ut fra ens egne tidligere erfaringer, noe som betegnes som assimilasjon. Når medarbeidere lykkes med assimilasjon, gir det slik mening for den enkelt. Medarbeidere klarer her å håndtere nye utfordringer. I andre tilfeller møter medarbeidere situasjoner, som for eksempler trusler og usikkerhet i forbindelse med omorganisering og endringer av arbeidsoppgaver, som er ukjente og dermed ikke kan relateres til tidligere erfaringer eller kompetanse. Når akkomodasjon skaper vansker gjennom at stimuli eller hendelser er vanskelig å omsette til mening fører det til barrierer (Krogh et al., 2005, s. 36). Ifølge Polyani i Krogh (2005) kan ny kunnskap nettopp representere en trussel mot selvoppfatningen, fordi akkomodasjon krever at en må forandre seg selv. Spesielt kan slike endringer være krevende der ens egen identitet er knyttet til en bestemt praksis eller en måte å være på. Å være den som har kunnskap eller være den som ikke strekker til i møte med for eksempel nyutdannede kollegaer med andre erfaringer og kompetanser kan oppleves som truende. Slike endringer

handler også om personers makt og anseelse. Kunnskap holdes tilbake fordi de ønsker å bevare sin posisjon, eller maktposisjon som det å ha kunnskap gir.

Krogh et al. (2005) ser også på tillit som en avgjørende faktor. Det handler om forventninger til andre at de har de rette intensjonene for sine handlinger, samt det å kunne ta imot og gi hjelp. Det andre forholdet handler om empati, samt det å kunne ha en dialog som preges av ærlighet. Det tredje forholdet dreier seg om å dele erfaringer og kunnskap med andre, eller det å kunne gi andre tilgang til egen kompetanse. Det fjerde aspektet knyttet til tillit er holdninger og hvordan vi ser på andre og behandler andre kollegaer. Det femte aspektet er pågangsmot, der verdien av å tørre å utfordre, delta og dele med andre. Et poeng her er også betydningen av å gi tilbakemelding, både positive og konstruktive. Et sentralt element her er at lederen har en sentral rolle i arbeidet med å legge til rette for at tillit og omsorg forekommer i arbeidsplassen.

Et annet sentralt aspekt Riege (2005) framhever er at fraværet av kontakt mellom de ulike kunnskapskildene og kunnskapsmottakerne utgjør en utfordring. En annen barriere er en hektisk hverdag, der mangel på tid til å drive kunnskapsdeling kan påvirke motivasjonen i negativ retning.

2.10 Barrierer på organisasjonsnivå

2.10.1 Organisasjonens språk og fortellinger eller narrativ

Krogh, et al. (2005, s. 38 - 42) redegjør for fire barrierer som innvirker på hvorvidt enkeltpersoner deler kunnskap. For det første må det utvikles et felles språk mellom for eksempel deltakerne, slik at det er klart for de hva for eksempel ulike uttrykk betyr. Den andre hindringen er organisasjonens fortellinger, der arbeidere formidler tidligere mislykkede prosjekter eller andre tiltak. Slike historier kan gjøre at en ikke prøver på nytt. En tredje barriere er forhold knyttet til de å stille spørsmål om etablerte rutiner, fordi tidligere erfaringer har gitt retningslinjer for hvordan for eksempel utfordringer kan løses. Å utfordre etablert praksis kan derfor være krevende. (Krogh, et al., 2005, s. 41). Den fjerde og siste barrieren er bedriftsparadigme. Det handler om hvilke temaer som settes på dagorden av lederne i for eksempel ledermøter, men også hvilke historier som fortelles og måten å kommunisere på. Organisasjonens mål, oppgaver og verdier gir slik føringer for nettopp hvordan organisasjonen oppfatter virkeligheten eller ulike problemstillinger. En barriere er her at en ikke stiller spørsmål ved etablerte sannheter eller fortellinger.

Hva kunnskap er i en organisasjon kan blant annet handle om posisjoner og definisjonsmakt. En viktig oppgave for ledere er derfor meningsgiving. Meningsskaping er resultat av prosesser kjennetegnet av konstruksjon og rekonstruksjon for å utvikle en virkelighetsforståelse basert på egne erfaringer og i relasjon til forståelse av etablert praksis, og den organisatoriske virkeligheten (Filstad, 2020). Meningsgiving er aktiviteter og prosesser som iverksettes for å påvirke andres eller de ansattes meningsskaping. For eksempel der ledere skal lede medarbeidere eller andre ledere mot fastsatte mål som virksomheten har. Det kan for eksempel være innføring av nye styringssystemer, eller nye metoder for kunnskapsdeling. Selv om meningsgiving kan ha en viktig funksjon for ledere er ikke alle nødvendigvis veldig opptatt av dette, selv om det er viktig for organisasjonen. En utfordring for mellomledere kan blant annet være å viderefordre toppledelsen sin mening til førstelinja i organisasjonen. Hvorvidt man lykkes kan være et spørsmål om de er i besittelse av egenskaper som behøves, men det kan også handle om manglende kompetanse og erfaring fra det aktuelle temaet det skal skapes mening om (Filstad, 2020).

2.10.2 Hierarki - nettverk og New Public Management

Ifølge Gotvassli (2015, s. 114) kjennetegnes kunnskapsarbeideren av blant annet ønske om autonomi eller selvstendighet i utførelsen av arbeidet. Av andre kjennetegn er jobbkompleksitet, komplisert problemløsning, og som ofte krever mye intellektuell tankevirksomhet. I kunnskapsintensive bedrifter og organisasjoner er kunnskapsarbeideren det viktigste aktivum. Når selvstendighet og autonomi framheves som sentrale verdier for å få kunnskapsarbeidere til å trives, er det interessant å reflektere over hvordan en klar hierarkisk styring eller top-down styring med utstrakt bruk av mål- og resultatstyring, kan påvirke slike profesjons- miljøers kultur for kunnskapsdeling. Utfordringer knyttet til utstrakt bruk av måling og rapportering av resultater kan ses i sammenheng med New Public Management tekningen, der troen på at ulike styringsprinsipper fra næringslivet kan bedre effektiviteten og måloppnåelsen i offentlig sektor. NPM er en reformbølge, som består av en rekke forskjellige styringsprinsipper som har preget blant annet Norge siden slutten av 1970 – tallet. Knyttet til kunnskapsdeling innebærer en slik tekning en langt mer instrumentell tilnærming til kunnskapsdeling gjennom formaliserte standarder og prosedyrer. Såkalte målbare og fastsatte måleindikatorer for resultatoppnåelse kan her få et større fokus, enn kvalitative rapporter som utarbeides gjennom dialog og refleksjon. I kontrast til en sterk hierarkisk instrumentell tekning står flatere struktur med vekt på maktspredning i nettverk hvor friheten til å samhandle på tvers av avdelinger og nivåer er uavhengig av stilling og posisjon. Et større fokus på rapporteringer gjennom dialog, kan i langt større grad enn digitale

rapporteringssystemer gi økt læring og kunnskapsdeling av gjennomførte aktiviteter. Det fordi utfordringen ofte er å nyttiggjøre seg alle de dataene og informasjonen som blir lagt inn i de ulike nettbaserte modulene (Røvik 2009).

2.10.3 Arkitektur

Både organisasjonsarkitektur eller struktur, men også bygningsmessig arkitektur er her også en viktig dimensjon som kan legge føringer for arbeidet med kunnskapsdeling. Det handler om hvordan selve arbeidsplassen og kontorlandskapet er organisert eller inndelt med hensyn utforming, faginndeling og hvem som sitter hvor i en organisasjon. Det kan også handle om geografi. En organisasjon kan for eksempel være lokalisert på ulike steder. Fysiske rammer spiller derfor inn, men også ikt-strukturer og nettbaserte portalløsninger (Sjølie og Moe, 2023).

2.10.4 Organisasjonskultur og læringskultur

Ser vi til Filstad (2020) er det vanskelig å diskutere hvorvidt man lykkes med kunnskapsdeling uten å se nærmere på organisasjonskulturen. Filstad (2020) viser til at for at en organisasjon skal bli bedre på læring og kunnskapsutvikling må det skje endringer i læringskulturen ved at kunnskapsdeling og læringsverdier blir tilstrekkelig verdsatt.

Suksesskriteriene for at en organisasjon skal lykkes med å skape en sterk læringskultur vil variere mellom organisasjoner. Det finnes store mengder forskning gjort på hva som skaper en best mulig læringskultur. Peter Senge (2006) i Filstad (2020) står bak en av de meste kjente tilnærmingene. Senge mener at læringsfremmende organisasjoner må oppfordre til og utvikle mestringsevne hos medarbeiderne. Den skal sørge for at medarbeiderne forstår organisasjonens helhetlige mål. Læring skjer hovedsakelig i grupper og team. Ved god ledelse av slike grupper kan virksomheten dra nytte av synergieffekter. Organisasjonens medarbeidere må derfor ha ordentlig og helhetlig forståelse av hvordan virksomheten opererer.

Kultur rommer egenskaper ved organisasjonen som dreier seg om hvilke holdninger, felles verdier, normer, begrepsbruk, virkelighetsoppfatninger som utvikler seg i en organisasjon blant medlemmene. Kulturperspektivet gir mulighet til å analysere hva som foregår på arbeidsplassen utenom de formelle strukturene (Gotvassli, 2020).

Grunnsteinen i en kultur er menneskene og deres evne til relasjonsbygging, trygghet og tillit og hva de retter oppmerksomheten sin mot. For de ansatte er verdiene internalisert og de blir tatt for gitt, men de kan også synliggjøres gjennom måldebatt, konflikter, trusler fra

omgivelsene eller andre kritiske begivenheter. For eksempel kan eksterne trusler føre til at de ansatte i sterke grad må sette seg ned og formulere det de ønsker skal være deres egen organisasjons fremtid (Christensen, et al., 2009).

En bevissthet om bruk av organisasjonskultur er derfor et viktig verktøy for kunnskapsdeling, ved siden av den formelle organisasjonsstrukturen og hierarkiet, som ledelsen benytter for å styre handlinger og aktiviteter i ønsket retning (Gotvassli, 2020). Innenfor det sosiokulturelle kunnskapssynet, med vekt på praksisfellesskap, er organisasjonskultur en avgjørende faktor for å lykkes.

Det er grunn til å anta at kulturelle normer og verdier gjør at den enkelte deltar i ulike fora og uformelle møter og handler ut fra det kulturelt passende, mens de i andre organisasjoner kan være passende å handle ut fra en rasjonell logikk og en mål-middelorientering (Christensen, et al., 2009, s. 54). Innenfor utdanningsfeltet kan for eksempel en fylkeskommunes bruk av ulike pedagogiske verktøy bestemt av ledelsen påvirke kulturen på skolene i utøvelsen av det pedagogiske arbeidet.

Filstad (2010) påpeker at for å utvikle en sterk læringskultur kreves nødvendig refleksjon over verdsett og de grunnleggende antakelsene som synliggjøres gjennom mål, motiver, ønsker og vurderinger hos de ansatte. Alle organisasjoner vil ha en eller annen form for læringskultur. Forskjellene vil hovedsakelig ligge i organisasjonens muligheter for læring og kunnskapsutvikling.

Filstad (2010) framhever at for å skape en god læringskultur, er det avgjørende med forståelse av hva kunnskap er, og hvordan kunnskapsutvikling foregår. I forlengelse av dette framhever Filstad at en stor del av kunnskapsutviklingsarbeidet i organisasjoner foregår gjennom strukturelle tiltak, slik som kursvirksomhet i ulike former. I for eksempel skolen benyttes ulike opplæringsvideoer, digitale verktøy, sjekklister og avkryssing som har til hensikt å kartlegge kunnskapsstatus som danner grunnlag for videre arbeid. Strukturelle tiltak og formale prosedyrer er ofte nødvendig og fornuftig for å dokumentere å gi et bilde av hva elevene kan, men også for å dokumentere at tiltak er gjennomført med hensyn til elevrettigheter. Det er interessant hva dette gjør med organisasjonskulturen og læringsarbeidet, der den enkelte skole og ansatt innordnes i strukturelle tiltak som kan få et større fokus på å dokumentere enn å lære.

2.11 Kunnskap- og kompetanseledelse

Knowledge management eller kunnskapsledelse har vært et hett tema siden tidlig av 1990-tallet. Det finnes utallige definisjoner av hva ledelse er og hvordan ledelse best bør utøves. Kunnskapsledelse er derfor ett av mange begreper som benyttes innenfor ledelsesfeltet. (Hislop, et al., 2018 s, 49).

Gottschalk (2004, s. 45) i Irgens (2011, s.125) definerer kunnskapsledelse som en metodikk drevet frem for å oppnå organisatorisk læring gjennom å fange, samle, skape, dele og anvende kunnskap med den hensikt å skape nye verdier for alle bedriftens interessenter. Det er nødvendig at den kunnskapen som utvikles og anvendes tas vare på og lagres. Det innebærer at den må nedfelles i en eller annen form. Deling er viktig slik at ikke kunnskap blir forbeholdt enkeltpersoner eller grupper. Å anvende er nødvendig slik at kunnskap ikke blir statisk knowing that kunnskap. Kunnskap som ikke kan forbedre praksis er av mindre verdi for en organisasjon.

Effektiv og målrettet kunnskapsledelse skal føre til færre feil, mindre dobbeltarbeid. Målet er videre større uavhengighet i tid og sted for kunnskapsarbeidere, redusert tilfeldig spørring, bedre beslutninger, bedre kunderelasjoner, forbedret service og bedre lønnsomhet (Filstad, 2020).

Filstad (2020, s. 128) framhever at kompetanseledelse handler om ledelse for kunnskapsdeling. Et viktig poeng her er at det forutsetter at ansatte og ledere har en felles forståelse av hva kunnskapsdeling er. Og for å utvikle en felles forståelse for kunnskapsdeling må de prosesser som fører til slik deling forstås av de involverte i organisasjonen. Det handler om forståelse av hva taus og eksplisitt kunnskap er, samt at kunnskap er en kontinuerlig prosess som blant annet skapes gjennom sosiale prosesser blant annet gjennom arbeid i praksis fellesskap (Filstad, 2020, s. 128). En felles forståelse av hva kunnskap og kompetanse er viktig fordi mange kan oppfatte kunnskapsdeling som deling av informasjon og eller deling av kunnskap gjennom trening og kurs.

Det er derfor et ledelsesansvar å hjelpe læring på vei. Foruten å skape felles forståelse, må betydningen av å praktisere sammen være et mål, samt å sette av tilstrekkelig tid til at slik praksis lar seg gjennomføre. I tillegg til tid har lederen et ansvar for å bygge eller legge til rette for at det skapes tillit mellom kollegaer. Tillit er nødvendig for at praksisfellesskap skal løse oppgaver best mulig.

Filstad (2020, s.136) framhever videre at ledere på alle nivåer må ha fokus på å støtte og tilrettelegge for kunnskapsdeling. Kunnskapsdeling må synliggjøres som verdier for lederskap. En kulturell og deltakende ledelse viser seg å påvirke positivt de ansattes oppfattelse av en kunnskapsdelende kultur i organisasjonen. Ledere som gir god støtte og oppmuntring til kunnskapsdeling, øker selve kunnskapsdelingen, samtidig som det fører til at de ansatte selv ser verdien og viktigheten av kunnskapsdeling. Det skjer imidlertid ikke hvis lederstøtte og fasilitering for kunnskapsdeling begrenses til for eksempel teknologisk baserte kunnskapsdelingssystemer eller kurs og trening. Støtte fra lederen og tillit til lederen relatert til kunnskapsdeling er imidlertid heller ikke nok. Lederen må ta et nødvendig hovedansvar for å utvikle nødvendig tillit mellom arbeiderne. Det er i mellommenneskelige relasjoner mellom ansatte at kunnskapsdeling hemmes eller frammes avhengig av tillit

2.12 Mellomlederen i kunnskapsdeling

Nonaka (1994) i Gotvassli (2020, s. 87) ser for seg mellomlederen som avgjørende for suksess i den kunnskapsproduserende organisasjonen. Mellomledelsen blir kunnskapsingeniører for ulike gruppe arbeidsgrupper i skjæringspunktet mellom horisontal og vertikal informasjonsflyt i organisasjonen. Mellomlederen har en viktig rolle som kanal mellom toppledelse og kunnskapsarbeidere. Oppgaven blir derfor å oversette og tolke signaler som kommer ovenfra og ned på en slik måte at de blir forståelige for den enkelte kunnskapsarbeider. Samtidig har mellomlederen en oppgave med å bringe nødvendig informasjon andre veien. Mellomledelsen spiller slik en rolle som organisasjonens redundans. Mellomledelsen har en viktig funksjon fordi den har kunnskap om både de operative gjøremålene og de strategiske valgene. Det gjør mellomledelsen nettopp i stand til å snakke med og forstå tenke og handle i samsvar med over og underordnede ønsker. En annen viktig dimensjon er at mellomledelsen er med på å utvikle nye begreper som kan danne utgangspunkt for kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling, noe som er sentralt i SEKI-modellen (Gotvassli, 2020, s. 81-82).

Ledelse må ha en strategisk retning og den kunnskapen og kompetansen det legges til rette for må være i henhold til overordnede mål, visjoner og strategier. Et fokus på læring og deling- og kunnskapsutvikling uten et mål kan virke mot sin hensikt.

Ledere kan heller ikke tvinge frem utvikling eller utveksling av kunnskap, men de kan oppmuntre til samarbeid og bidra aktivt til å bygge en organisasjon som verdsetter kunnskap som springer ut fra mange kilder. Kunnskapsaktivister kan her spille en viktig rolle som pådrivere til å utvikle mikrosamfunn eller praksisfellesskap som deler taus kunnskap.

Mellomleders rolle vil her være å legge til rette for gode kontekster eller rom for kunnskapsdeling og stimulere til reflekterende samtaler mellom de ansatte (Irgens, 2011) (Gotvassli 2020).

For toppledelsen vil kunnskap om mellomledelsens faktiske rolle utvide deres mulighet til å påvirke medarbeiderne. Det forutsetter imidlertid at de er bevisst på hvilken kompetanse mellomledelsen må representere, noe som ofte gjenspeiles av deres egen ledelse og dermed av hvilke former for ledelse på ulike nivåer i organisasjonen som ønskes (Filstad, 2020, s. 243). Det er lederens ansvar å hjelpe læring på vei. Hovedansvaret for tilrettelegging og et kontinuerlig søkelys på læring og kompetanse forankres i toppledelsen. Men mellomlederen har ansvaret overfor førstelinja og mange av de operasjonelle tiltakene og prosessene som skal iverksettes. Det vil derfor være viktig å utnytte det potensialet mellomlederen representerer ved endringsprosesser, fordi deres ansvar er å ha kunnskap om hva som kjennetegner etablert praksis og hvilke endringer som kreves for å lykkes med endringsprosesser (Filstad 2020, s. 243).

Kap 3. Metodologi og metode

Begrepet forståelse er sentralt i studien. Formålet er ikke å problematisere begrepet forståelse gjennom ulike analysemodeller, slik som for eksempel hermeneutikken og Gadamar gjør. Å gå i dybden på hvilke fortolkningsrammer eller den før/for-forståelse som ligger til grunn for mellomleders oppfatninger om kunnskapsdeling, og hvordan dette utspiller seg i praksis faller utenfor rammen for denne oppgaven. En bør imidlertid være oppmerksom på at synet på hvordan kunnskapsdeling bør foregå eller hvordan dette bør gjennomføres kan for eksempel være betinget av den enkelte mellomleders utdanning eller tidligere arbeidserfaring.

3.1 Hermeneutikk og fenomenologi

De kvalitative metodene bygger på de vitenskapelige perspektivene fenomenologi og hermeneutikk. Hermeneutikk dreier seg om hvordan vi oppfatter verden og omgivelsene rundt oss. Å benytte seg av hermeneutisk metode fremfor det positivistiske innebærer et avgjørende valg i forskningssammenheng. Et slik valg innebærer at vi fortolker omgivelsene våre når vi tenker, opplever eller gjør noe.

I studiet av kunnskapsdeling vil et fortolkende perspektiv innebære at det legges til grunn en fortolkende tilnærming til organisasjon og mennesker og hvordan samhandlingen foregår med hensyn til deling og utvikling av kunnskap. En fortolkende forståelse er i motsetning til det positivistiske perspektivet som legger til grunn at det finnes lovmessige sammenhenger.

Hermeneutikken framholder at gjennom forskningen til dels kan avdekke regulariteter og ikke lovmessigheter. Som Nyeng (2004, s. 67) skriver vil hovedoppgaven innenfor denne forskningstradisjonen handle om å utvikle en forståelse av meningen i konkrete menneskelige forhold og sosiale strukturer og aktiviteter. I forskning er det derfor avgjørende å reflektere rundt disse aspektene da vår forståelse av fenomener, hendelser eller data vi undersøker og analyserer er formet av våre egne opplevelser og erfaringer. Forskere vil derfor kunne tolke informanternes informasjon på forskjellig vis.

I fenomenologisk filosofi snakker en om at hvert menneske dypest sett er transcendentalt subjekt eller ego. Med det menes at bevisstheten vår er rettet mot verden er et ladet blikk slik at vi oppfatter og tolker ting ulikt (Nyeng, 2004, s. 190). Et eksempel er at forskjellige personer vil kunne forklare kunnskapsdeling ulikt selv om de studerer samme fenomen.

3.2 Kvantitativ og kvalitativ metode

Nyeng (2004, s. 187) redegjør for at metode innebærer en planmessig framgangsmåte, men presiserer samtidig at det ikke er en metode som passer alle forskningsspørsmål. Valg av forskningsmetode må tilpasses den problemstilling forskeren har og det arbeidet som skal gjøres.

I forskning skilles det mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitative forskningsmetoder er først og fremst opptatt av å rendyrke sammenhenger mellom årsak og virkning, samt operasjonalisere teoretiske relasjoner på en riktig måte.

Med kvalitative metoder er målet å forstå et fenomen. Her er begrepet «Verstehen» i Webers metode sentralt, som betyr å forstå. Her er en holistisk tankegang det vesentlige hvor en ser på det større bildet og starter søk etter en forståelse av det helhetlige (Mehmetoglu, 2004).

Denne metoden legger videre vekt på å undersøke relasjoner i et kulturelt system. Den referer også til det personlige og møtet mellom mennesker.

Metoden søker å forstå den aktuelle konteksten mer enn å lage prediksjoner om den. En slik tilnærming fordrer at forskeren bruker god tid og setter seg god inn i det som skal undersøkes. Ofte kreves det at forskeren også bruker god tid på analysearbeidet.

Kvalitativ metode forventer også at forskeren utvikler en modell som forklarer hva som foregår i konteksten som undersøkes. Denne tilnærmingen innebærer at forskeren selv blir et instrument i felten. Et eksempel er intervjusituasjonen hvor forskeren bør ha kunnskaper om å gjennomføre intervjuer ansikt til ansikt.

En annen dimensjon ved kvalitativ metode er de etiske sidene som forskeren må vurdere. Sentralt her er at forskeren gjør refleksjoner rundt sin rolle i forskningsarbeidet. Et annet viktig forhold ved metoden er at forskeren gjør kontinuerlige analyser av dataen som er samlet inn (Mehmetoglu, 2004).

Det er imidlertid viktig å være bevisst på at kvalitativ metode inneholder flere forskningsstrategier, samt ulike varianter innenfor disse. Derfor er det av stor betydning å ha kunnskap om de ulike strategiene. Det vil gjøre det mulig å for forskeren å utforme et systematisk og konsekvent forskningsprosjekt.

Formålet med en forskningsstrategi er at den skal fungere som en mal som skal hjelpe forskeren gjennom forskningsprosessen. Strategiens formål er videre at den underveis skal hjelpe til med å foreslå problemstillingens formulering, utvalgs-kriterier, datainnsamlings- og analyseteknikker m.m. (Mehmetoglu 2004, s. 26).

Valg av forskningsstrategi har derfor betydning for hvordan oppgavens løses og dens validitet og reliabilitet. Det er imidlertid i kvalitativ metode mer fornuftig å snakke om overførbarhet og pålitelighet i stedet for validitet og reliabilitet. Som forsker er det sentralt å gjøre seg kjent med ulike strategier og deres styrker og svakheter. Mehmetoglo (2004) påpeker videre at det med ulike strategier kan være en utfordring å velge den strategien som best er egnet til å belyse problemstillingen.

Mehmetoglu (2004, s. 27) foreslår at de kvalitative forskningsstrategiene kan deles inn i tre hovedgrupper. Disse strategiene som ofte benyttes av kvalitative forskere er empiribasert teori, etnografi og casestudie. Empiribasert teori egner seg best dersom studiens mål er å utvikle teori og/eller undersøke noe som det er forsket lite på. Men også dersom en liker å forholde seg til en systematisk prosess. Etnografi er best egnet dersom målet med studien er å få en helhetlig innsikt i konteksten hvor ett eller flere sammensatte fenomener oppstår. For eksempel om forskeren har god anledning til å tilbringe tid i felten, men også dersom forskeren ikke har en konkret problemstilling til å begynne med. Et casestudie egner seg dersom forskeren vil forske på et bestemt case eller et fenomen i ett eller flere caser. Disse tre kvalitative metodene er ulike også når det gjelder datainnsamlingen. I casestudie og etnografi gjøres dataanalysen hovedsakelig etter at dataene er samlet inn. I empiriske teori legges det stor vekt på at datainnsamlingen foregår samtidig med analysen (Mehmetoglu, 2004, s. 45).

3.3 Valg av forskningsdesign – kvalitativ metode og casestudie

Formålet med studien Mellomledere og kunnskapsdeling er å få et innblikk i hvordan noen utvalgte mellomledere forstår kunnskap og kunnskapsdeling. Herunder hvilke forhold som fremmer og / eller hemmer kunnskapsdeling. I arbeidet med å besvare problemstillingen har jeg valgt å benytte kvalitativ metode. Et case er valgt som utgangspunkt for studien. Det innebærer at jeg har sett nærmere på en organisasjon gjennom en tilnærming med halvstrukturerte intervjuer.

Kunnskapsdeling kan imidlertid undersøkes ved hjelp av flere tilnærminger, slik som for eksempel kvantitativ metode og spørreundersøkelse, eller en kombinasjon av begge metoder. Deling og utvikling av kunnskap foregår imidlertid på ulike arenaer og i møter mellom mennesker. Sentrale arenaer er for eksempel nettverk, prosjektarbeid og andre sosiale arenaer, men også gjennom for eksempel digitale verktøy og databaser. Bruk av kvalitativ metode med intervjuer kan gjøre det mulig å få et bedre innblikk i hvordan mellomledere forstår kunnskap og hvordan de legger til rette for kunnskapsdeling, og hvilke forhold som fremmer og hemmer deling og utvikling av kunnskap.

Bruk av kvalitativ metode gjør det mulig i større grad å få forstå de relasjoner og samarbeidsformer og hvilke faktorer som påvirker arbeidet. I arbeidet med å besvare forskningsspørsmålene er caset Innlandet fylkeskommune. En casestudie kan beskrives som en undersøkelse av et begrenset system eller case (eller flere caser) over tid gjennom detaljert og mangfoldig datainnsamling. Dette systemet er et fenomen som er begrenset i henhold til tid og rom, som for eksempel et program, en begivenhet, en person, en prosess, en institusjon eller en sosial gruppe (Mehmetoglu 2004, s. 41). Innlandet fylkeskommune er en stor organisasjon med mange fagavdelinger og ansatte, det gjør at det ville ha vært et alternativ å avgrense prosjektet til for eksempel en avdeling med flere mellomledere. Mitt valg er å innhente data eller intervju mellomledere på tvers av avdelinger i sentraladministrasjonen. En interessant tilnærming, men som imidlertid sprenger rammen for denne oppgaven, ville å ha vært å gjøre undersøkelser med flere avdelinger for så å se eventuelle forskjeller mellom fagavdelinger.

3.4 Innsamling av data

3.4.1 Dokumentdata

I denne delen av prosjektet ble det innhentet dokumenter fra fylkeskommunens hjemmeside og intranett, der ulike styringsdokumenter er lagt ut. Disse ligger til grunn da de er en del av bakgrunnen for valg av tema.

3.4.2 Valg og profil av informanter

Informanter er valgt fra tre ulike avdelinger. Informantene var tre menn og en kvinne. Alle av informantene / mellomlederne var i alderen 45 – 55 år. Tre av informantene jobbet i tidligere Hedmark fylkeskommune. To av informantene arbeidet på samme avdeling. Jeg hadde kjennskap til alle av informantene før utvelgelsen. I arbeidet er nødvendig å reflektere over valg av informanter, da disse vil ha innvirkning på analysen av dataene. Det igjen vil igjen ha konsekvenser for studiens konklusjoner, men også hvilken tillit som studien får. Mehmetoglu, (2004) viser til at utvelgelse av informanter er blant annet betinget av hvordan forskeren ser verden. En annen forsker kunne derfor ha kommet fram til andre informanter.

3.4.3 Intervjuer – gjennomføring

Metoden intervju er valgt fordi oppgaven har til hensikt å undersøke hvordan et utvalg av mellomledere forstår og deler kunnskap. Bruk av intervjuer vil gjøre det enklere å fange nyanser og informantenes ulike perspektiver. Det kan gi en dypere forståelse av hvilke sider eller aspekter mellomledere vektlegger i sin forståelse av kunnskapsdeling.

Nyeng (2004, s. 67) beskriver intervjumetoden som verdifull fordi den gir innsikt i menneskers persepsjoner, meninger, definisjoner av situasjoner og virkelighetskonstruksjoner. I gjennomføringen av intervjuene valgte jeg en personlig halvstrukturert tilnærming for slik å få en god flyt i samtalen uten for mye avbrudd og nye spørsmål. Selv om jeg hadde en guide med flere utvalgte spørsmål, var det allikevel nyttig underveis i samtalen å forfølge enkelte temaer med oppfølgingsspørsmål, som ikke var nedtegnet i guiden. En noe mer flytende eller smidig tilnærming gjorde at jeg etter mitt skjønn fikk innblikk i flere relevante forhold enn om jeg kun hadde forhold meg til de på forhånd valgte spørsmålene. Intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen der denn enkelte arbeidet. Nyeng (2004) viser til at det å kunne møte informantene i sin naturlige kontekst, der de føler og kjenner seg komfortable og trygge kan være nyttig for få fram sider som kanskje eller ikke ville blitt belyst. Når det gjelder forhåndsinformasjon ble informantene informert i eget skriv i forkant om selve prosjektet og hva som var formålet med intervjuene. Det ble også opplyst om informantenes rettigheter med hensyn til personvernforordningen (GDPR). De ble også opplyst om muligheten til å kunne trekke seg fra intervjuet, samt det å kunne få lest gjennom transkriberingen, samt muligheten for å trekke seg fra prosjektet selv etter at intervjuet var gjennomført. Det ble også opplyst om at informantene ville bli anonymisert i prosjektet, og at opptaksmaterialet ville bli slettet og kodet slik at det ikke var mulig å knytte informantenes navn til det transkriberte materialet.

Hensynet til kravet om privatliv ble gjort gjennom at informasjonen ble sendt direkte til lagringsenhet ved Universitetet i Oslo. Det transkriberte materialet inneholdt ingen opplysninger hverken om navn eller andre påføringer som kunne knyttes til informanten navn, kjønn, alder eller seksjon. Studien ble i forkant godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og deres krav til behandling er fulgt under prosessen. Sitater som er benyttet er omskrevet for å unngå identifisering av informanter der det har vært nødvendig. Ord og begreper som er knyttet til seksjon eller avdeling er utelatt. Dette har imidlertid ikke fått betydning for innholdet i sitatet. Videre er det ukjent for andre enn meg om hvem som er intervjuet.

Når det gjelder tillatelse til gjennomføring i Innlandet fylkeskommune er det innhentet godkjenning fra fylkeskommunedirektøren, samt HR-enhet om gjennomføring av intervjuer og en studie. Det ble her opplyst tema for studien, formål og valg av antall informanter til intervju, samt at studien ville bli offentlig tilgjengelig gjennom en masteroppgave. Det også informert at studien var en del av mitt masterstudium i pedagogikk ved Høgskolen i Innlandet.

3.5 Bearbeiding av data og transkribering

Teorikapitlet redegjør for det verktøyet som er valgt til å forstå og fortolke det empiriske materialet som er samlet inn gjennom intervjuene. Bruk av nettskjema som automatisk transkriberte intervjuene ga meg god oversikt over hva som kom fram fra informantene. Denne oversikten ga med grunnlaget til å forstå mellomledernes syn og arbeid knyttet til hva kunnskap er og hvordan kunnskapsdeling foregår. Oversikten ga også et grunnlag for hvilke faktorer som både hemmer og fremmer kunnskapsdeling i organisasjonen. I arbeidet med tolkningen av dataene har jeg forsøkt å se etter mønstre, i den grad det lar seg gjøre med så få informanter, vel så interessant har det allikevel vært å se etter forskjeller mellom informantene, da det også gir nyttig kunnskap om temaet og hvordan kunnskapsdeling forstås i sentraladministrasjonen i Innlandet fylkeskommune. En fare er å tillegge enkelte utsagn for stor betydning, spesielt om en tar de ut av en kontekst. Jeg har derfor vært bevisst på å forsøke å se utsagn i en større helhet og ikke falle for fristelsen med å lage poenger eller slutninger basert på enkelt utsagn uten å se disse i lys av informantenes øvrige utsagn. I bearbeidingen av dataene kom jeg fram til hovedpunkter som anses som sentrale for den videre drøftingen.

Med hensynet til antallet informanter må en være varsom med å generalisere. Funnene gir allikevel et interessant bilde av hvordan et utvalg mellomledere forstår det valgte teamet for oppgaven. Under enkelte deler i behandlingen av dataene og analysen framkommer det også at mellomlederne har ulike syn. Det danner et godt utgangspunkt for den videre

diskusjonsdelen. Det kan samtidig gi indikasjon på at det i organisasjonen nettopp er delte syn på aspekter knyttet til kunnskapsdeling og for eksempel hva som fremmer og hemmer delingen.

Et annet forhold å være oppmerksom på er at intervjuene ga mye informasjon som kunne dannet utgangspunkt for analyse og drøfting. Et spørsmål her er hvorvidt jeg har valgt ut de sentrale elementene fra dataene til videre diskusjon. En fare er at jeg kan ha oversett interessante dimensjoner eller perspektiver som hadde egnet seg å belyse.

3.6 Validitet og reliabilitet

Validitet dreier seg om valgte metode undersøker det den har til hensikt å undersøke, mens reliabilitet viser til resultatenes pålitelighet. Et begrep som ofte benyttes i stedet for reliabilitet i kvalitativ forskning er pålitelighet og overførbarhet framfor validitet (Mehmetoglu, 2004). Forklaringen er at konklusjoner i kvalitativ metode ikke alltid lar seg etterprøve eller gjenta av andre forskere selv om de bruker samme metode, som i kvantitativ metode. Det kan forklares med at mennesker har ulik bakgrunn og ser verden på forskjellig måte og slik tolker funnene ulikt. Når det gjelder validiteten av data er et viktig premiss å stille intervjuobjektene spørsmål som er relevant for problemstillingen eller temaet. I arbeidet med å styrke påliteligheten gjorde jeg et grundig forarbeid med spørsmålene i intervjuguiden. Gjennomføringen av det første intervjuet ga meg også en pekepinn på spørsmålenes relevans i forhold til mine valgte forskningsspørsmål. Bruk av nettskjema gjorde at intervjuene automatisk ble transkribert.

3.7 Datatriangulering og måleutfordringer

I forskning innebærer triangulering å se et fenomen eller forhold i lys av tre forskjellige og uavhengige steder. Formålet med triangulering er å sikre troverdighet og validitet som stilles til forskningen. Mehmetoglu (2004) viser til at det finnes flere ulike typer av triangulering. I denne oppgaven foregår datatriangulering ved bruk av primær- og sekundærkilder. Det betyr at jeg har underbygd innsamlet primærdata med sekundærdata som teori og andre forskningsrapporter. Et relevant spørsmål her er hvorvidt jeg har lyktes med å besvare forskningsspørsmålene for studien gjennom mitt valgte verktøy for datainnsamlingen. Denne problemstillingen betegnes som måleproblematikk (Mehmetoglu, 2004). I studien av mellomledere og kunnskapsdeling har intervjuer blitt benyttet for å innhente det empiriske materialet som utgjør grunnlaget for analysen. Innenfor omfanget av denne oppgaven innebærer det at det må gjøres et utvalg og en begrensning av antallet informanter. Det empiriske utvalget blir slik naturlig begrenset, noe som utgjør en svakhet ved studien, da kan

være forskjellige oppfatninger av kunnskapsbegrepet og hvordan den enkelte mellomleder legger til rette for kunnskapsdeling. En styrke for studien ville derfor være å ha intervjuet flere mellomledere, men også ansatte som har mellomledere som nærmeste overordnede. En kunne slik fått et innblikk i hvordan de underordnede opplever mellomlederens forståelse og tilrettelegging for kunnskapsdeling.

3.8 Forske på egen arbeidsplass

Jeg har gjennom mange års studier og spesielt innenfor pedagogikkstudiet fått stor interesse for kunnskap og den betydning ulike oppfatninger eller kunnskapssyn kan ha for hvordan organisasjonen legger til rette for læring og kunnskapsdeling. Videre hvordan ulike virkelighetsoppfatninger kan avgjøre hvilke saker og problemstillinger som settes på dagsorden. Gjennom egen praksis og arbeid har jeg videre erfart og sett hvilken rolle og betydning mellomledere kan ha i nettopp arbeidet med å legge til rette for læring og kunnskapsdeling.

Det har gjort meg nysgjerrig på å få større innsikt på hvordan mellomledere selv vurderer sin rolle med hensyn hvordan de forstår kunnskap og legger til rette for kunnskapsdelingsprosesser i en fylkeskommune, herunder hvilke forhold som fremmer og hemmer delingsprosesser.

Gjennom arbeidet har jeg reflektert og forsøkt å være bevisst de ulike etiske problemstillinger det innebærer å forske på egen arbeidsplass. En av utfordringene ifølge (Nyeng, 2004) er selektiv persepsjon. En fare er at mine oppfatninger eller antakelser ikke er bevisste, men preges av mange års arbeidspraksis i organisasjonen. Her kan mine førforståelse prege forskningen gjennom at jeg allerede har tanker, følelser og erfaring om organisasjonen. Et annet aspekt er at det å forske på egen arbeidsplass skaper en nærhet som kan resultere i at min evne til å være kritisk blir svekket. Det blir derfor viktig å forsøke å distansere seg slik at jeg får et mest mulig nøytralt syn på forskningsprosessen.

Kap. 4 Presentasjon av de empiriske funn

I denne delen presenteres det innsamlede empiriske materialet. Dette er de hovedfunn eller mønstrene jeg anser som sentrale. Disse er kategorisert under egne avsnitt. Dataene danner utgangspunkt for den videre analysen og diskusjonen hvor materialet drøftes i lys av relevant teori om kunnskap og kunnskapsdeling og om forhold som fremmer og hemmer delingsprosesser.

4.1 Samhandlingsarenaer og møteplasser

Et av funnene viser at alle av mellomlederne anser møter mellom ansatte både internt i organisasjonen og/eller med eksterne aktører som helt avgjørende for å kunne løse fylkeskommunens samfunnsoppdrag. Samhandlingen eksternt er som en mellomleder forteller:

Det er helt nødvendig å få gode innspill fra andre, dersom vi skal legge til rette for gode tjenester.

De kunnskapsdelingsarenaene som framheves og tillegges vekt, er spesielt seksjonsmøter, mindre ad-hoc grupper eller team for å løse saker avgrenset i tid. Disse gruppene kan gjelde for bare den enkelte seksjon eller på tvers av flere seksjoner eller avdelinger, der det er behov for et tverrfaglig syn.

De uttrykker at det er av stor betydningen av å ha to ansatte innenfor hver oppgave, eller som er kjent med fagområdet. Det gir de anledning til at de sammen kan drøfte faglige spørsmål. Som en av de uttrykker det «så reiser vi ofte to på seminarer, om ikke begge kan dra er vi nøye med å dele med de andre når de kommer tilbake.» Det kan forstås som at mellomlederne anser det å reise to på kurs eller møter danner et godt utgangspunkt for det å kunne reflektere sammen og dermed kunne uttrykke eksplisitt hva som ligger i de nye erfaringene. Det framgår også at de synes det er viktig å diskutere tema og relatere de nye perspektivene til sin egen kontekst. Det at flere deltar gjør det enklere formidle disse perspektivene videre.

Nettverk utgjør også en betydelig rolle som kunnskapsdelingsarena. Her framheves regionale nettverk der ulike eksterne aktører deltar, men også de nasjonale nettverkene er viktige hvor representanter fra blant annet andre fylker og nasjonale aktører deltar.

Å møte aktører ute i sitt nærmiljø rundt i fylket framheves, fordi dette gir nærhet til der hvor utfordringene er, eller der hvor tjenestene tilbys innbyggerne. Det gir ifølge mellomlederne en bedre forståelse for den lokale konteksten og hva som er situasjonen, samt behovene på de

ulike områdene. Dette gir et viktig grunnlag for å drøfte videre retning og satsing innenfor et fagfelt på egen seksjon.

Det framkommer også at teams eller videomøter er nyttige i mange sammenhenger. Det presiseres imidlertid at de fysiske møtene ansikt til ansikt gjennom sosial interaksjon er best egnet til kunnskapsdeling. De har en oppfatning av at teamsmøter egner seg best til deling av informasjon og mindre til mer inngående faglige drøftinger. Fysiske møter der deltakerne sitter i samme rom anses som best egnet for faglige drøftinger i komplekse saker.

Kunnskapsdelingen som her anses som sentral å formidle til andre, er ifølge en mellomleder kunnskap eller kompetanse som de ansatte har opparbeidet seg gjennom mange års erfaring. Denne type kunnskap eller erfaring lar seg ikke enkelt dele gjennom virtuelle medier fortelles det. Det fordi det ofte er snakk om å formidle små nyanser eller det å sette ord på fenomener. Denne formen for dialog krever trygghet og tillit mellom medarbeiderne. Her vurderer mellomlederne at grupper bestående av færre personer er gunstig. Det framheves at den kunnskapen som deles ikke først og fremst er lært gjennom den formelle utdanningen, men gjennom mange års erfaring og i møte med eksterne aktører, der de har drøftet faglige problemstillinger. Det kan forstås som at de ansatte har en type erfaring eller taus kunnskap som krever andre rammer for deling. Å dele i mindre grupper var ifølge mellomlederen et rent tillitsgrep for å få de ansatte til å snakke sammen. Samtidig viser mellomlederen god innsikt i den tause kunnskapens betydning og forteller at:

Jeg er svært imponert over hvordan de ansatte klarer å beskrive muligheter og utfordringer innenfor tjenestetilbudet med svært detaljerte nyanser som jeg selv ikke evner til tross for samme type utdanning selv.

4.2 Dialog, refleksjon versus debatt, argumentasjon

Mellomlederne viser til at de ulike sosiale samhandlingsarenaene er sentrale fordi det øker forståelsen mellom aktørene om hva som er utfordringer og muligheter. Det er samtidig interessant å merke seg formen på disse samtalene.

Et av funnene når det gjelder formen på samtalene er på den ene siden dialog og refleksjon, mens på den andre argumentasjon eller debatt. Debatt handler ifølge mellomlederen om å øve seg på å argumentere faglig overfor blant annet eksterne aktører, der disse kan ha et annet syn på hva som er utfordringer og mulige løsninger på ulike samfunnsutfordringer. En informant forteller at:

Det er viktig å trene debattmuskelen, noe som er sunt for vår avdeling og seksjon da vi ofte møter ulike sektorinteresser som har sterke synspunkt og argumenter i saker.

Det kommer videre fram at vi må «tåle litt uenighet». Mellomlederen mener at seksjonsmøtene er en god arena for å øve denne «muskelen i et trygt hjemmemiljø.» Det fortelles videre at:

Vi må utfordre kommunene og si at dette er det dere bør satse på med bakgrunn i at tidligere satsinger ikke har lyktes. Vi skal være kommunenes beste venn, men vi må også tørre å utfordre kommunene, det er da vi gjør jobben vår.

Det begrunnes med at det er viktig å øve seg i debatt, fordi vi ofte møter aktører med sterke sektorinteresser. Mellomlederen framhever at det er de beste argumentene som vinner fram og som føres videre.

Dialog og refleksjon er noe som framheves gjennom betydningen av at de ansatte seg imellom må drøfte saker med kollegaer for å få flere syn og perspektiver. De vektlegger betydningen av å komme i dialog med andre for å løse oppgaver. Det kan tolkes i retning av at nettopp disse aktørene bidrar inn med sin kompetanse, som igjen søkes frigjort og inngår i kunnskapsutviklingsprosess med andre aktører. Det framheves at denne formen gir de ansatte et rikere språk når de skal forklare og sette ord på en situasjon de har opplevd ute knyttet til det å forbedre tjenestetilbudet. De fortelles at dette gir flere nyanser og perspektiver rundt ulike problemstillinger.

Som en av informantene forteller:

Det er utrolig hvor detaljrikt mine ansatte klarer å beskrive et tjenestetilbud for å forklare hva som kan gjøres bedre. Selv jeg med samme utdanning klarer ikke dette.

Mellomlederen forteller videre at:

Det er i møte ute med samarbeidsaktører, vi justerer og finpusser tilbudet som gis innbyggerne. Her tilegner vi oss mye kunnskap, her kan vi både påvirke, men også få impulser og ideer. Selv om disse reisene og møtene koster så er dette sånn det må være, dersom vi aktivt skal kunne ta del i utviklingen av tilbudet som gis innbyggerne. Dette handler kompetansebygging.

4.3 Arkitektur, møteform og geografi

Dialog og debatt anses av mellomlederne som viktige grep for kunnskapsdeling. Et annet funn er at mellomlederne opptatt å legge til rette for gode møter. Det interessante her er vektleggingen av møteledelse, det å være godt forberedt. Det framheves også at form, struktur og innhold i møtene er av betydning, men også sammensetningen av en gruppe med ulik kompetanse som utfyller hverandre. Det gjelder blant annet med deltakere fra ulike seksjoner eller avdelinger i saker som krever en tverrfaglig tilnærming.

Når det gjelder å sette dagsorden for kunnskapsdeling på ledermøtene, er det imidlertid noe ulikt hvordan mellomlederne oppfatter at kunnskapsdeling blir satt på agendaen som en bevisst handling. En forteller «at vi naturligvis informerer hverandre, men jeg oppfatter ikke at det er noen uttalt bevissthet eller plan for kunnskapsdeling». Det kommer videre fram at kunnskapsdelingen foregår mer indirekte gjennom at mellomlederne på ledermøtet oppdaterer hverandre om viktige saker. En av de andre mellomlederne fra en annen avdeling, hadde en annen oppfatning og forteller at kunnskapsdeling er noe vi har på dagsorden på ledermøtene på avdelingen.

Når det gjelder seksjonsmøtene forteller alle mellomlederne at de hadde et stort fokus på kunnskapsdeling. En mellomleder forteller at «møteformen har alt og si fordi det handler om å skape tillit mellom de ansatte». Et funn her er at dette gjøres forskjellig. På en seksjon fungerer informasjonsbolker med et utvalgt tema. Mens på en annen seksjon forteller en mellomleder at de har valgt å dele seksjonsmøtene annenhver uke inn i mindre grupper, hvor de ansatte kan drøfte saker med hverandre. De ble begrunnet med at de ansatte har ulike erfaringer og kompetanse. Det trekkes også fram at de ukentlige seksjonsmøtene har et noe stivt og formelt preg. De ansatte ble her mer opptatt å vise gode presentasjoner enn å være åpne for innspill og dialog. Den friere samtalen eller dialogen ble redusert som følge av møteform, da tilliten mellom de ansatte allerede var liten. Men gjennom blant annet å endre møtene kom de ansatte nærmere hverandre. Klimaet og dialogen mellom de ansatte ble bedre forteller mellomlederen.

Når det gjelder fasilitering av møterom osv er det interessant å merke seg at en mellomleder hadde store forventninger til åpne kontorlandskap med hensyn til kunnskapsdeling. Det fortelles imidlertid at det legger noen begrensninger på de naturlige uformelle samtalen. «Det virker som at de ansatte kvier seg for å starte samtaler, da de ikke ønsker å forstyrre de andre.» Det som videre trekkes fram her er nettopp samtalenes betydning for å kunne dele kunnskap.

Et annet forhold som trekkes fram er geografi med hensyn til lokalisering, da en del av fylkeskommunens sentraladministrasjon er lokalisert til en annen by. Det interessante funnet her er at de naturlige møtearenaene i det daglige blir borte. Det framheves videre at når mellomlederne først møtes er det faste agendaer for hvilke saker som tas opp til drøfting. Det legger noen begrensninger på samarbeidet og hva som tas opp i møtene. Mellomlederen fortalte at gjennom en samlokalisering med de andre fagområdene kunne de ansatte utviklet et langt bedre tjenestetilbud med utgangspunkt i seksjonens fagområder som har mange felles berøringspunkter.

4.4 Virksomhetsstyring og interne organisasjonsstrukturer

Et interessant funn er at to av mellomlederne ser mål- og resultatstyring som en god arena for læring og kunnskapsdeling. Dette forklares med at de blir bevisste på hva som er status på sine områder gjennom at de må rapportere på hva de har oppnådd. Men det gir også mulighet for andre å lese i rapporteringene om hva som foregår på seksjonen.

En av de andre mellomlederne har et annet synspunkt på mål- og resultatstyringen og forteller at «innrettingen bestemmer mye av hva som blir prioritert og hva en etterspør.»

Mellomlederen mener at virksomhetsstyringen handler mye om økonomi eller at organisasjonen i stor grad er budsjettstyrt og at andre parametere i virksomhetsstyringen kommer i bakgrunnen. Mellomlederen forteller at:

I vår organisasjon er det mål- og resultatstyring, det er resultater i forhold til målsettingene den enkelte leder blir målt på til sjuende og sist, det vet jo lederne. Da prioriterer de nødvendigvis aktiviteter, oppgaver inn mot målsettingene, sånn er det jo.

I forlengelse av det synet er det interessant å vise til styringsdialogen mellom ledernivåene. Her fortelles det at dialogen har et større læringspotensial. En av mellomlederne forteller at «vi ønsker jo å gi et godt bilde av alt vi får til.»

Et annet funn er internkontrollsystemet som omhandler rapportering av avvik. Oppfatningen her er at avvik for raskt blir lukket uten at lærings- og kunnskapsdelingsmulighetene som disse representerer blir godt nok ivaretatt.

Et annet funn er at det oppleves å være mange interne prosesser i organisasjonen, som er svært tidkrevende og som går på bekostning av eksterne oppgaver som omhandler utvikling av tjenestetilbudet til innbyggerne. Det uttrykkes bekymring for at de mange interne prosessene, som kommer i tillegg til det som er deres faglige utadrettede oppgaver, kan gjøre det vanskeligere å skape motivasjon for arbeidet.

Når det gjelder de to styringsdokumentene som omhandler læring og kunnskapsdeling, kjenner mellomlederne til disse, men de synes ikke å være godt kjent med innholdet, selv om de forteller at de er opptatt av læring og kunnskapsdeling.

4.6 Trygghet og tillit

I forbindelse med kunnskapsdeling og samarbeid trekkes flere faktorer fram som viktige for å lykkes. I møtene vektlegges betydningen av dialog og refleksjon, men også det å øve seg i debatt på seksjonsmøter. Når det gjelder debatt er hensikten her å få fram de beste argumentene i møte for eksempel med eksterne aktører som har sterke synspunkter og sektorinteresser.

Alle mellomlederne er opptatt av å skape stor tillit og trygghet for de ansatte. Det tilstrebes også å skape gode rammer for dialog og diskusjon eller debatt. De forteller at det skal være høyt under taket, da det gir flere innspill og ulike perspektiver.

Ulike eksempler kan tjene som bilde på hva de vektlegger. En forteller om delegering av ansvar som sentralt i arbeidet, fordi dette er en tillitsbasert handling. Mellomlederen forteller at:

Hovedfilosofien er delegering av ansvar og at de igjen sørger for å tiltrekke eller hente kunnskap som er nødvendig for å løse oppgaven.

Det trekkes også fram at det er av stor betydning å møte aktører ute i regionen, da det gir gode muligheter for å få innspill og for å belyse ulike problemstillinger. En slik holdning eller det å vektlegge å møte mennesker i sine egne omgivelser handler blant annet om å vise interesse og forståelse og for å få nye perspektiver. Det igjen bidrar til å styrke tilliten og bedre kommunikasjonen nevnes som en viktig faktor av mellomlederne. Tillit handler også ifølge mellomlederne også om mottakerne. Det kan forstås som at mottakerne i kunnskapsdeling må ha den nødvendige tillit til de som formidler. Ifølge mellomlederne handler dette om at de selv må ha kunnskap og kompetanse når de møter eksterne aktører.

4.7 Intranett og webportaler

Et annet funn er at også digitale løsninger vektlegges i kunnskapsdelingsprosesser.

Mellomlederne nevner Innsia, som en viktig kanal til visse typer informasjon eller kunnskapsdeling. Innsia er Innlandet fylkeskommune (IFK) sin ansattportal. Her nevnes blant annet ulike kurs, e-læring etc., samt muligheten og betydningen av intern kommunikasjon.

Videre nevnes ulike type rapporterings – og læringsmoduler, som nyttig. Det gir mulighet til å dele informasjon. Innsia betraktes av mellomlederne som en viktig kanal for de ansatte, hvor

de kan gjøre seg kjent med nødvendige retningslinjer. Informasjon om for eksempel hvordan oppgaver skal løses legges her. Det samme gjør informasjon om ulike prosjekter som kan være til inspirasjon for andre.

4.8 Formalutdannelse og kurs

Formalutdannelse anses for å være av stor betydning ved ansettelse. Det er imidlertid noe ulikt syn på behovet for etterutdanning. Det ene perspektivet er at de aller fleste har stort sett masterutdanning og de lærer og utvikler seg gjennom å være ute i felten. De fortelles:

Her møtes fagpersoner som utfordrer hverandre på fag, så tanken på at de skal ta mer formell utdanning er nå fjern. Det viktige er at de får lov til å jobbe med faget.

De andre perspektivet er kunnskap og kompetanse ferskvare, fordi situasjonen eller samfunnet endrer seg hele tiden på det aktuelle området. Det fortelles at:

Vi må hele tiden være på jakt etter ny kunnskap for å takle nye utfordringer. Det innebærer at vi til enhver tid søker mer formell kompetansebygging, og ikke kun løpende gjennom nettverksmøter.

Imidlertid spiller kurs og seminarer en stor rolle som arena for kunnskapsdeling etter ansettelse. En mellomleder framhever også betydningen av å lese og hele tiden holde seg faglig oppdatert gjennom faglitteratur og tidsskrifter.

Mellomlederne er tydelige på at det i utviklingssamtaler og dialog med den enkelte ansatte diskuteres kompetanseutviklingsbehov. Det vises videre til at dersom de ansatte kjenner at de har for liten kunnskap om hvordan oppgaven skal løses og ønsker seg mer kompetanse, vurderes aktuelle kurs eller eventuelt utdanninger. De deler imidlertid synet på at de viktigste kunnskapsdelingsarenaene er de nasjonale eller statlige faglige arenaene. Det fordi disse arenaene la til rette for kunnskapsdeling.

Selv om informantene er opptatt av være oppdatert på formalkompetanse eller det siste innenfor sitt fagfelt, vektlegges allikevel den enkeltes erfaring gjennom sitt arbeid som særlig verdifullt.

4.9 Organisasjonskultur og rolleforståelse

Når det gjelder lederstøtte framheves fylkeskommunedirektørens betydning gjennom at det allerede fra sammenslåingen av de to tidligere fylkene Hedmark og Oppland, ble satt et sterkt søkelys på betydningen av samarbeid på tvers av avdelinger. Det framheves at ledelsens vektlegging av nettopp samhandling for å utnytte hverandres ressurser og kunnskap best

mulig, har gjort noe med organisasjonskulturen. Det er en stor forskjell fra før og etter sammenslåingen av de to fylkene. Kulturen nå er mer preget av samarbeid. Det fortelles videre at det også synes å være mer velvilje blant lederne om å samarbeide, fordi dette er verdier som er satt seg i organisasjonen. En annen av mellomlederne understøtter denne utviklingen og forteller:

Vi har hatt en ganske bra utvikling etter min vurdering, fra å ha jobbet ganske silo så har vi nå altså kommet dit at vi jobber veldig på tvers mellom fagene.

En av mellomlederne presiserer allikevel at det er rom for forbedringer og forteller at:

Det er litt lite fokus på kunnskapsdeling og kompetanseutvikling, men det skjer jo at det snakkes om tverrfaglighet, men det er altfor løst og det er for lite strukturelt arbeid med det.

Utsagnene forteller at det siden sammenslåingen er satt et bevisst søkelys på betydningen samarbeid mellom fagavdelinger. Det siste utsagnet som påpeker at den tverrfaglige samhandlingen er lite strukturell og uklar, tyder imidlertid på at det er et forbedringspotensial hva angår konkretisering av hva dette samarbeidet på tvers skal være.

Et funn her er at det virker som om mellomlederne har noe ulik bevissthet om sin rolle med å sette kunnskapsdeling på dagsorden. Den ene forteller at vi har et stort fokus på kunnskapsdeling, mens et annet syn er at vi informerer hverandre i ledermøter, men det snakkes ikke direkte om kunnskapsdeling. Imidlertid tyder det på at alle mellomlederne er bevisste sin rolle med å sette kunnskapsdeling på dagsorden på seksjonsmøtene. Her er det som vi tidligere har sett en noe ulik tilnærming til hvordan dette gjøres hva angår hvilken tilnærming som er best egnet for deling av kunnskap.

Et annet interessant funn er at mellomlederne uttrykker at de forstår sin rolle knyttet til det å være bindeledd mellom toppledelsen og førstelinja. De hevder å reflektere over den betydningen de har som meningsbærere overfor sine ansatte. Samtidig vektlegger de å ivareta førstelinjas synspunkter og innspill i et nedenfra og opp perspektiv i kunnskapsdelingsarbeidet.

En annen vesentlig dimensjon er mellomlederens bevissthet rundt av å møte aktører ute i regionen i sine nærmiljø. Følgende utsagn gir et godt bilde:

Det å møte mennesker gjør det langt lettere å forstå hva som er behovene. Hvilke tjenester vi skal forbedre. Det handler også om mottakerne, der begge parter må forstå hverandre. Derfor er det viktig å være ute.

Et annet funn som kan relateres til rolleforståelse er mellomledernes noe ulike oppfatninger av manglende strukturer for tilrettelegging for kunnskapsdeling. På den ene siden framkommer synet om at ledelsen over, eller organisasjonen må legge til rette for strukturer og rammer for at kunnskapsdeling og tverrfaglig samarbeid. Mens på den andre siden framkom det et klart syn om at manglende strukturer gir mellomledere frihet til selv å legge de strukturer som best anses egnet for å lykkes for kunnskapsdeling. Det fortelles her at fastlagte strukturer bestemt av toppledelsen kan bli en tvangstrøye. Informanten forteller videre at «når ambisjonen om samarbeid går foran sak, blir det vanskelig å skape samarbeid.»

Når det gjelder mellomledernes forståelse av sin rolle som tilretteleggere for kunnskapsdeling internt på seksjonen, uttrykker de en klar bevissthet rundt sitt ansvar for dette. Dette handler blant annet om å sette deling på dagsorden gjennom de ulike møtefora, medarbeidersamtaler, samt betydningen av å skape tillit.

Kap. 5 Analyse og diskusjon

I denne delen analyseres og diskuteres det innsamlede datamaterialet fra intervjuene.

Analysen og diskusjonens første del tar for seg hvordan mellomledere forstår kunnskap. Det fordi kunnskapsforståelse antas å ha en betydning for hvilken rolle de tar og hvilke forhold de vektlegger i arbeidet med kunnskapsdeling. Hvordan de forstår og legger til rette for kunnskapsdeling kan videre ha betydning for hvilke forhold som fremmer og hemmer deling av kunnskap. Kunnskapsdeling drøftes så i lys av SEKI-modellen. Til sist i dette kapitlet analyseres og diskutere ulike forhold som mellomledere anses for å fremme og hemme kunnskapsdeling.

5.1 Et sosiokulturelt eller strukturelt kunnskapssyn?

Ut fra det innsamlede datamaterialet er det rimelig å hevde at mellomlederne i stor grad vektlegger sider som samsvarer med elementene som inngår i det sosiokulturelle kunnskapssynet. Variasjon og form på arenaene viser samtidig en forståelse av at ulike problemstillinger fordrer ulike løsninger. Mellomlederne har oppfatning av at det å til rette legge for god samhandling er verdifullt. Et eksempel er hvor seksjonsmøtene ble delt og omgjort til mindre fagmøter, eller der det ble nedsatt mindre team for å løse oppgaver. Et trekk som alle mellomlederne er opptatt av og som er sentralt i det sosiokulturelle perspektivet er dialogens betydning, sammen med det å legge til rette for tillit og trygghet for de ansatte.

Filstad (2020) påpeker imidlertid at det sjelden er et enten eller syn på hvordan kunnskapsdeling foregår eller bør foregå. Det samsvarer godt med hva som er mellomledernes forståelse. Det er tydelig at mellomlederne i enkelte situasjoner også anser at visse typer informasjon eller kunnskap med fordel kan deles uten sosial interaksjon. De viser her til eksplisitt kunnskap som er nedfelt. Eksplisitt kunnskap er blant annet nedskrevne retningslinjer eller rutinebeskrivelser, som ligger på intranettet for de ansatte. Disse viser hvordan ulike oppgaver skal løses og da dette gjelder oppgaver uten større kompleksitet. Mellomlederne tillegger den enkelte ansatte selv å benytte seg av sin såkalt kognitive evne til omsette og gi innhold til den nedskrevne kunnskapen i praktisk handling. Det som er interessant her er imidlertid at noe av den kunnskapen som deles på ulike digitale plattformer er skapt gjennom nettopp sosial interaksjon. Det gjelder blant annet ulike maler og retningslinjer. Dette kan relateres til de ulike stegene i SEKI-modellen som innebærer en kombinerings av taus og eksplisitt kunnskap (Nonaka et al., 2005).

Funnene viser at mellomlederne synes å ha en bevissthet om hvilke arenaer som egner seg for kunnskapsdeling. De viser til fagnettverk, interne møter i ulike former, samt IFK sin intranettportal Innsia. Det innebærer at de i krevende oppgaver eller utfordringer har en klar forståelse av at sosial interaksjon er best, mens når det gjelder oppgaver som er forholdsvis enkle anses blant annet IFKs hjemmeside som kunnskapsbase som nyttige.

Som Filstad (2020) skriver handler bevissthet om hva kunnskap er og hvordan den best kan deles om kompetanseledelse, samtidig som at ønsket kunnskap og kompetanse må være basert på kompetansestrategier og kompetansemål. Selv om det er stor bevissthet rundt forståelsen av hva kunnskap er og hva kunnskapsdeling innebærer, er det ikke like klart at deling er basert på tydelige kompetansestrategier og kompetansemål.

5.2 Den tause kunnskapens betydning

I forlengelse av at mellomlederne forstår kunnskap i stor grad som sosialt konstruert gjennom sosial samhandling. Det betyr det at de blant annet også tillegger den tause kunnskapen verdi, fordi denne er situasjonsbasert (Filstad, 2020). Mellomlederne legger tydelig vekt på både å høre andres synspunkter. De uttrykker at det også er av stor betydning å dele erfaringer og praktisere sammen. Dette synliggjøres blant annet gjennom betydningen av at to og to medarbeidere oppfordres til å jobbe sammen. Det kan tolkes i retning av at de har kunnskap som er internalisert gjennom erfaring, og som kommer til uttrykk gjennom dialog i drøftingen av en arbeidsoppgave. Denne kunnskapen er ikke nedfelt og tilgjengelig på for eksempel kursportaler etc. Når det gjelder betydningen av den tause kunnskapen kan et utsagn fra en mellomleder som omtaler et møte tjene som eksempel. «Her framheves betydningen av å få fram og dele de ansattes erfaringer som helt nødvendig for å utvikle tjenestetilbudet videre.» De ansattes lange erfaring tillegges stor vekt. Det vises her også til at denne kunnskapen utvikles og deles i sosiale relasjoner, der det foregår dialog og diskusjoner. Et annet utsagn som viser den tause kunnskapens betydning, er når en mellomleder forteller,

Det er helt utrolig hvor godt de ansatte klarer å beskrive situasjoner med helt presise nyanser, selv jeg med samme utdanning er utrolig imponert og er ikke i stand til dette.

Disse rike beskrivelsene kan relateres til en type kunnskap og kompetanse som de ansatte gjennom flere år har opparbeidet seg i samarbeid med andre aktører. Dette er taus kunnskap som er internalisert gjennom praksis, men som i den rette konteksten gjøres eksplisitt. Denne kunnskapsdelingen, bringer oss over til det som betegnes som praksisfellesskap.

5.3 Praksisfellesskap

Det er nærliggende å tolke noen av formene for samhandling som mellomlederne viser til som praksisfellesskap. Ifølge Lave og Wenger (1991) dannes ofte fellesskap naturlig mellom medarbeidere. Læring skjer her igjennom hverdagsaktivitetene i organisasjoner. Et motsvar til individuell kognitiv læring (Lave og Wenger, 1991) og (Filstad 2020, s. 80).

Funnene viser at mellomlederne oppfordrer sine ansatte til å diskutere saker sammen. Det nedsettes også mindre team for å løse oppgaver i fellesskap, men disse synes mer bestemt opprettet av ledelsen. Informantene trekker fram at teamene ofte består av ansatte som har ansvaret for et enkelt område, der de har i oppgave å utvikle nye prosjekter eller løse saker sammen. Det er grunn til å tro at det dannes ulike praksisfellesskap innenfor bestemte fagområder. Det viser seg videre at samhandlingen mellom de ansatte er styrket etter sammenslåingen av de to tidligere fylkene. Toppledelsen fokus på tverrfaglig samarbeid, kan ha gjort noe med de rådende verdiene og bidratt positivt for etablering av flere praksisfellesskap der målet har vært å løse saker. Det hevdes at det samarbeides i langt større grad på tvers av seksjonene og avdelingene enn tidligere. Det kan gi en indikasjon på at de ansatte er mer åpne på å etablere samarbeid eller praksisfellesskap. Det er imidlertid for svakt datagrunnlag til å trekke noen entydige konklusjoner om omfanget av praksisfellesskap. Imidlertid er det en viktig lederoppgave å legge til rette for disse fellesskapene, dersom de skal bli en legitim praksis som en viktig del av organisasjonens arbeid med læring og kunnskapsdeling (Filstad, 2020) Det handler om å kultivere og legge til rette for at disse kan fungere. Dagens situasjon med rehabilitering av de to fylkeshusene gir trolig dårligere rammer for fasilitering, da de midlertidige kontorlokalene er noe begrenset med hensyn til sosiale soner og egnede møterom.

I neste del skal vi se nærmere på hvordan kunnskap utvikles og deles i lys av SEKI-modellen.

5.5 Kunnskapsdeling i lys av SEKI-modellen

SEKI-modellens tar for seg fire steg for deling og utvikling av kunnskap. Det sentrale er organisasjonens evne til å skape ny kunnskap, spre den i organisasjonen og artikulere den gjennom nye produkter, tjenester eller systemer. Modellen favner både et strukturelt og et sosiokulturelt syn på kunnskap (Gotvassli, 2020). Det er nettopp den tause kunnskapen som skal frigjøres gjennom sosial samhandling, gjøres eksplisitt, sorteres, kategoriseres, deles og igjen internaliseres, og slik igjen blir en del av de ansattes og virksomhetens tause kunnskap gjennom en kontinuerlig prosess.

5.5.1 Sosialisering

Det første steget i SEKI-modellen er sosialisering, eller møtet mellom mennesker gjennom sosial interaksjon. Det sentrale i en slik kontekst er at den tause kunnskapen eller de erfaringer som de ansatte selv har, kan deles med andre ansatte gjennom samhandling og samarbeid i praksisrelaterte situasjoner. Slike situasjoner er for eksempel gjennom mange av de arenaene som mellomlederne har framhevet, som blant annet seksjonsmøter, mindre team og fagnettverk. Kunnskapsoverføring kan hevdes å ha foregått her blant annet ved at de ansatte observerer og studerer hverandre og tilegner seg ny kunnskap som ellers ikke vil være tilgjengelig i for eksempel fagbøker, rapporter og manualer. Det må imidlertid bemerkes at ikke all kunnskap som deles på disse arenaene er taus. Her forekommer naturlig også deling av eksplisitt kunnskap, som er en forutsetning for internalisering av eksisterende kunnskap.

Det er videre interessant å se betydningen av de såkalte ad-hoc grupper eller teamene som er opprettet for å løse ulike problemstillinger, og da ofte i samarbeid med ansatte på tvers av seksjoner. En slik tekning handler nettopp om å dra nytte av hverandres erfaring fra ulike fagområder. Her har deltakerne hatt mulighet til å observere andre og få innblikk i for eksempel nye faguttrykk eller modeller. Det kan være modeller som representerer en tekning i hvordan en for eksempel kan samhandle med kommuner for å løse ulike problemstillinger. Denne tekningen gjelder også for de nevnte fagnettverkene som deltakerne møter i. Her møtes deltakere fra ulike organisasjoner som er en viktig kilde til ny kunnskap. Slike fagnettverk kan være med på å etablere nye begreper som blir gjeldende for nettverket, dersom det blir godtatt og ansett som rimelige (Gotvassli, 2020).

Dersom kunnskapsdeling skal foregå som SEKI-modellen beskriver, slik at den tause kunnskapen deles må visse kvaliteter i disse rommene eller møtene være til stede. Ba for sosialisering viser nettopp til tillit og omsorg som viktige egenskaper. En av mellomlederne viser til et eksempel fra seksjonsmøtene hvor alle medarbeiderne hver uke var samlet. Den sosiale interaksjonen var godt ivaretatt, og skulle gi et godt grunnlag for å dele kunnskap. Situasjonen med mange samlet, ble imidlertid etter mellomlederens vurdering, at møtene fikk et formelt og stivt preg. Deltakerne var her opptatt å gjøre gode presentasjoner for sine kollegaer. Det gikk på bekostning av dialog og refleksjon, samt den løsere eller friere diskusjonen. Mellomlederen mente at forklaringen var knyttet til tidligere konflikter og lav tillit mellom de ansatte. Sammen med det, ga innretningen eller strukturen på seksjonsmøtene, begrensninger på læring og kunnskapsdelingspotensialet. Et viktig grep ble derfor å legge til rette for et Ba eller læringsmiljø, som ga de ansatte trygghet til å kunne dele erfaringer og

refleksjoner heller en formelle presentasjoner. Det avgjørende grepet var å dele møtene i mindre grupper annenhver uke som fikk betegnelsen fagmøter. Disse fikk et langt mindre formelt preg og med en løsere tone. De mindre gruppene gjorde Ba eller rommet langt tryggere og det ble lettere å snakke om ulike problemstillinger. Mellomlederen forteller at:

Møtene har gått fra å være en arena til å bli et lite privat rom, der du er nødt til å være med å finne løsninger, fordi du er en av fem som sitter der.

Dette grepet ble ansett for nesten utslagsgivende for at de ansatte begynte å dele kunnskap. Som Filstad (2020) påpeker er nettopp formen for hvordan kunnskapsdeling foregår ofte avgjørende. Mellomlederen forteller at «det var et rent tillitsgrep.» Denne endringen kan sammenholdes med det som betegnes for omsorg som gir de ansatte større trygghet i arbeidssituasjonen. Det å skape tillit er et viktig grep for å få de til å kunne ha en løsere eller friere dialog. Den faglige og reflekterende dialogen ga her godt grunnlag for utvikling av felles forståelse av fenomener knyttet til fagfeltet og praksis, noe som samsvarer med det som er sosialiseringens formål i SEKI-modellen (Gotvassli, 2020, s. 80).

En kontrast til denne tilnærmingen med dialog preget av trygghet er debatt og diskusjon som ble vektlagt av en av de andre mellomlederne. Møtene var en viktig arena, der de sammen kunne øve seg i debatt eller å argumentere for forskjellige syn. Det gir de anledning til å øve seg i tonefall, kroppsspråk, samtidig som mottaker blir oppmerksom på tonefall og annen ikke verbal kommunikasjon. Også denne møteformen vil i mer eller mindre grad legge til rette for læring og kunnskapsdeling. Sett i lys av Filstad (2020) kan det stilles spørsmål ved om dette er en form som fremmer tillit, trygghet og omsorg som er nødvendig for deling av taus kunnskap. En slik innretting av møtene kan i stedet bli en øvelse i holde på sine egne synspunkter gjennom ulik bruk av retoriske virkemidler, framfor å lytte og søke forståelse for andres erfaringer og synspunkter (Roald, 2013).

5.5.2 Eksternalisering

Det neste steget i SEKI-modellen er eksternalisering. Spørsmålet er hvorvidt mellomlederne lykkes i å gjøre den tause kunnskap eksplisitt. Det er prosessen hvor den tause kunnskapen artikuleres eller uttrykkes og deles med andre ansatte på for eksempel seksjonene (Filstad, 2020). Det er en bevissthet fra mellomledernes side at dette er noe som vektlegges. Mindre grupper eller de såkalte fagmøtene med færre personer dannet arena for eksternalisering, fordi færre personer i møtene la til rette for større tillit og åpenhet mellom de ansatte på seksjonen, noe som gjorde at det ble lettere å fortelle om erfaringer. Erfaringene gjort av de ansatte ble i

enkelte tilfeller uttrykt med presise nyanser og begreper. Det gjorde at andre ansatte kunne ta del i og forstå ofte de små justeringene som hevet kvaliteten eller tjenesten på det tilbudet som ble gitt innbyggerne. Foruten kunnskapsdeling, handler det ikke minst om evnen til å uttrykke disse små nyansene også om kunnskapsutvikling. Det ansatte ga uttrykte ulike fenomener eller opplevde hendelser med nye distinksjoner, eller med en mer presis beskrivelse. Dersom disse forståelsene legges til grunn, kan de ifølge Gotvassli (2020) danne mal for framgangsmåte i andre tilsvarende situasjoner. Gotvassli (2020) trekker her linjer til Schöns (2001) refleksjon i handling. Hva som er rett eller god kunnskap, blir imidlertid ikke avgjort i disse praksisfellesskapene. Men for at kunnskapsspredningen skal nå ut til flere, blir oppfatningene som er formidlet gjennom deling av taus kunnskap, utkrystallisert og satt ord på i det som kan kalles raffinering- og avklaringsprosess (Gotvassli, 2020, s. 81).

Det kan videre legges til at resultatene fra flere av SEKI-modellens første steg sosialisering, som innebar møter med ulike aktører, ble eksterernalisert gjennom nye felles oppfatninger og behov på organisasjonens intranett Innsia. Disse oppfatningene og hva de innebar, ble nedfelt skriftlig på Innsia. De kan dermed bli førende for det videre arbeidet innenfor feltet. Hvorvidt den eksterne kunnskapen ble eller blir formidlet gjennom eksterne nettverk er usikkert. Dersom nye oppfatninger eller begreper blir godtatt av fagnettverkene kan de bli en del av det faglige vokabularet. Men som Gotvassli (2020) påpeker blir ikke de omforente begrepene fra praksisfellesskapene eller fagmøtene kollektivets kunnskap før hele organisasjonen eller fagmiljøene finner begrepene rimelige og rette (Gotvassli, 2020).

5.5.3 Kombinering og internalisering

Kombinering innebærer at eksterne kunnskap går fra en eksplisitt tilstand til en ny eksplisitt tilstand. I denne prosessen blir den artikulerede kunnskapen innarbeidet i et mer komplekst kunnskapssystem. Den blir her kombinert, redigert og behandlet for å danne ny kunnskap. Denne kunnskapen kan bli spredd blant organisasjonens medlemmer eller ansatte. Irgens (2011) redegjør videre for at kunnskap blir omformet, og gjennom sortering, kodifisering og kategorisering oppnår man systematisk kunnskap. Denne prosessen handler om å utvikle og forbedre eksisterende kunnskap som befinner seg i organisasjonen gjennom å gjøre den eksplisitt i andre former. Internalisering dreier seg om eksplisitt kunnskap som blir tatt for gitt. Eksplisitt kunnskap blir her taus og internalisert hos de ansatte eller i organisasjonen.

I de to foregående prosessene sosialisering og eksterne kunnskap har alle av mellomlederne vektlagt sosial interaksjon som ramme for kunnskapsdeling, men også samtale, debatt og til

dels refleksjon og formidling av sine erfaringer for å gjøre disse kjent for de andre ansatte. Kunnskapsdelingen foregår i form av ulike type møter både fysisk, men også i interaksjon på for eksempel teams eller andre kanaler. Spørsmålet er imidlertid hvordan sammenfaller det informantene forteller med SEKI-modellens steg kombinerings og internalisering.

Ifølge informantene foregår det sortering og kategorisering av kunnskap på Innsia som er fylkeskommunens intranett for de ansatte. Her presenteres data, informasjon, kunnskap og for eksempel retningslinjer blir kategorisert på ulike fag og emner knyttet til de ulike fagområdene, men også forskjellige artikler som viser til ulike prosjekter som er under arbeid. Målet er å bringe og overføre kunnskap videre til de andre ansatte på seksjonen, men også til andre aktører både i og utenfor egen organisasjon. Retningslinjene knyttet til ulike saker, danner grunnlag for hvordan andre på seksjonens kan løse oppgavene. Et viktig element her er at de som kjenner til disse dokumentene legger den eksplisitte kunnskapen til grunn for sitt videre arbeid.

Også formal kunnskap fra kurs og utdanning, danner en viktig base for hvilken kunnskap det er viktig å formidle til organisasjonens ansatte på fylkeskommunens hjemmeside. Kunnskap blir her gjort tilgjengelig for alle ansatte gjennom blant annet opplæringsvideo og kurs, samt ulike retningslinjer osv. Formålet er naturlig kunnskapsdeling og kompetanseheving og læring gjennom å sikre ansatte tilgang til eksplisitt kunnskap, slik at denne internaliseres hos de ansatte.

Når det gjelder kombinerings av kunnskap er det videre interessant at en mellomleder trekker fram betydningen av å rapportere og synliggjøre kunnskap for slik å bli mer bevisst på situasjonen og status på sitt arbeidsområde. Kunnskap blir av mellomlederen her sortert og kategorisert i ulike termer under rapportering på måloppnåelse og gjort kjent for andre gjennom ulike rapporteringssystemer.

Det innebærer at både informasjon og kunnskap om status på ulike satsinger og prosjekter i skriftlig form blir delt for andre i organisasjonen. Her spiller organisasjonens virksomhetsstyringsverktøy med mål- og resultatstyring en rolle. Hensikten er at rapportering av måloppnåelse skal basere seg på kunnskap om virksomhetens arbeid. Her står nettopp sortering og kategorisering av kunnskap sentralt. Dette kan ses i lys av organisasjonens styringsdokument Ledelse for medarbeiderskap, hvor det er et mål at lærings- og kunnskapsdelingsprosesser skal sikre dobbelkretslæring. En forutsetning er nettopp kombinerings og internalisering av eksternalisert kunnskap som innarbeides i et mer komplekst

kunnskapssystem i organisasjonen, der formålet er å nyttiggjøre seg kunnskapen i andre sammenhenger, slik at denne videreutvikles. Slik handler SEKI-modellens kunnskapsutviklings- og delingsprosesser og dens ulike elementer om nettopp det som ofte er organisasjoners mål, nettopp læring, deling og utvikling av kunnskap både på individ, men også på organisasjonsnivå (Gotvassli, 2020). Et interessant spørsmål som har med internalisering av den eksplisitte kunnskapen, er hvorvidt organisasjonen eller seksjonen har prosesser, der det reflekteres over det som er rapportert. Noen av mellomlederne forteller at dialogmøter med ledelsen ofte framstår mer som å presentere et godt bilde av hva de lykkes med, framfor å gå dypere inn i hva som er utfordringene.

Kombinering av kunnskap foregår også på andre måter. En mellomleder hevdet at de ønsker å være en spydspiss innenfor sitt kompetansefelt. I det la vedkommende betydningen av å delta i andre prosjekter, hvor seksjonens fagkompetanse kommer til uttrykk i for eksempel nasjonale utredninger. De som deltar, er ansatte med et svært høyt utdanningsnivå. Det kan være grunnlag for å hevde at disse fagpersonene til dels bringer med seg eksplisitt kunnskap i kraft av sin formelle utdanning inn i en annen kontekst, der denne blir gjort eksplisitt i form av utredninger eller rapporter som blir tilgjengelig for andre kommuner og fylkeskommuner. Kombinering foregår her ved at denne type kunnskap kan legge grunnlag for andre aktørers arbeid på nye arenaer, hvor kunnskap bearbeides med utgangspunkt i nye kontekster og erfaringer som ulike aktører bringer med seg. Slik har også andres kunnskap og erfaringer et innovasjonspotensial, der disse blir oversatt og nyttiggjort i andre kontekster (Bacon, 2011).

Det som gjør SEKI-modellen interessant er at den viser hvordan utvikling og deling av kunnskap kan ses som en kontinuerlig prosess eller spiral, der taus og eksplisitt kunnskap inngår og bygger på hverandre. Som tidligere nevnt forutsetter imidlertid disse gode rom eller Ba som bidrar til å legge til rette for at disse prosessene blir vellykkede (Filstad, 2020). I hvilken grad internalisering av eksplisitt kunnskap forekommer er vanskelig å gi et bilde av. Men mange av de arenaene med sosial interaksjon som tidligere er beskrevet, kan gi en indikasjon på at kunnskap blir internalisert gjennom praksis og sosial samhandling. Det kan forklares gjennom blant annet at mange grupper settes sammen av ansatte fra blant annet flere ulike seksjoner for løse saker. Et viktig kriterium for deltakelse er nettopp erfaring og kompetanse fra tidligere arbeid og prosjekter. Eksplisitt kunnskap sammen med erfaring kan bli internalisert hos den enkelte medarbeider, gruppe og bli en del av organisasjons samlede kompetanse. Sosialisering eller sosial interaksjon der taus og eksplisitt kunnskap brytes mot

hverandre er nettopp det sentrale i SEKI modellen. Der modellens ulike steg gjentas og får betegnelsen kunnskapsspiralen (Filstad, 2020).

5.6 Hva fremmer og hemmer læring og kunnskapsdeling?

I siste del drøftes hvilke utfordringer og muligheter mellomledere står overfor i arbeidet med kunnskapsdeling.

5.6.1 Kunnskapsledelse – lederstøtte - organisasjonskultur

Filstad (2020) framhever at lederes viktigste oppgave knyttet til læring og kunnskapsdeling er å hjelpe læring på vei. En sentral dimensjon i arbeidet med å fremme kunnskapsdeling er lederstøtte. Ledere som gir god støtte og oppmuntrer til kunnskapsdeling øker selve kunnskapsdelingen, og det kan føre til at de ansatte selv ser verdien og viktigheten av kunnskapsdeling. Lederstøtte dreier seg her om hvorvidt mellomledere på den ene siden mottar støtte i sitt arbeid, mens på den andre hvordan de utøver sitt lederskap knyttet til kunnskapsdeling (Filstad 2020, 136).

Når det gjelder lederstøtte framheves fylkeskommunedirektørens betydning gjennom at det allerede fra sammenslåingen av de to tidligere fylkene Hedmark og Oppland, ble satt et sterkt søkelys på betydningen av samarbeid på tvers av avdelinger. Mellomlederen mener at toppledelsens vektlegging av nettopp samhandling for å utnytte hverandres ressurser og kunnskap best mulig, har gjort noe med organisasjonskulturen. Det er en stor forskjell fra før og etter sammenslåingen av de to fylkene. Det hevdes at kulturen nå er mer preget av samarbeid. Mellomlederen forteller at det også synes å være mer velvilje blant lederne om å samarbeide, fordi dette er verdier som er satt seg i organisasjonen. En annen av mellomlederne understøtter denne utviklingen og forteller:

Vi har hatt en ganske bra utvikling etter min vurdering, fra å ha jobbet ganske silo så har vi nå altså kommet dit at vi jobber veldig på tvers mellom fagene.

En av mellomlederne presiserer allikevel at det er rom for forbedringer og forteller at:

Det er litt lite fokus på kunnskapsdeling og kompetanseutvikling, men det skjer jo at det snakkes om tverrfaglighet, men det er altfor løst og det er for lite strukturelt arbeid med det.

Utsagnene forteller at det siden sammenslåingen er satt et bevisst søkelys på betydningen av samarbeid mellom fagavdelinger. Toppledelsens fortelling om nødvendigheten av samarbeid kan ha spilt en rolle for mellomlederens vilje å se løsninger i et tverrfaglig perspektiv. Det siste

utsagnet som påpeker at den tverrfaglige samhandlingen er lite strukturell og uklar, tyder imidlertid på at det er et forbedringspotensial hva angår konkretisering av hva dette samarbeidet på tvers skal være.

Krogh et al., (2005) viser til at det må utvikles et felles språk for organisasjonens medlemmer som må angi hva ulike uttrykk eller hva tverrfaglig samhandling betyr i praksis. Det til tross kan det synes som at en praksis med tverrfaglig samarbeid til en viss grad har festet seg i organisasjonens verdier, gjennom at flere virker å være langt mer åpne for samarbeid enn før sammenslåingen. Det er kanskje grunn til å hevde at toppledelsen i fylkeskommunen også til dels har lykket med meningsgiving overfor mellomlederne gjennom at det er skapt en felles forståelse av betydningen av å samarbeide på tvers for å dele kunnskap og kompetanse.

Det er naturlig å se denne utviklingen med større tverrfaglig samarbeid med bygging av organisasjonskultur, der et sett av normer, verdier og virkelighetsoppfatninger utvikles og internaliseres blant organisasjonens medlemmer (Gotvassli, 2020, s. 136). Som et av utsagnene viser så er det allikevel fortsatt et stykke å gå, da det ifølge mellomlederen er lite konkret som har skjedd.

Det kan være grunn til å stille spørsmål om hvorvidt det er lagt et grunnlag for mer kunnskapsdeling i praksis. Det framgår at det mangler strukturer og at innholdet og konkretiseringen av hva og hvordan tverrfaglig samhandling og kunnskapsdeling bør foregå er uklart. Kan det være slik at mellomlederne på den ene siden gjentar de gode intensjonene til hva som blir uttrykt av toppledelsen og til dels framstiller det som om det foregår mer samhandling og kunnskapsdeling enn hva som er tilfelle.

Til sist kan det være interessant å vise til mellomledernes kjennskap til de interne styringsdokumentene som nettopp blant annet omhandler læring, deling og utvikling av kunnskap. Bevisstheten om innholdet i disse dokumentene var ikke framtrødende, selv om de til tross var kjente til disse. Et interessant spørsmål er hvorvidt manglende refleksjon og konkretisering rundt innholdet i disse dokumentene påvirker kunnskapsdelingen. Som Filstad (2020) framhever handler kunnskapsdeling om at både ledere og ansatte har et bevisst forhold til hva kunnskapsdeling er. Selv om mellomlederne hadde en forståelse av kunnskap og kunnskapsdeling, kan det være en styrke å diskutere innholdet i ulike begreper for å skape ytterligere mening om innholdet.

5.6.2 Frihet versus styring av kunnskapsdeling

Et interessant aspekt knyttet til kunnskapsdeling som framkommer er det delte synet på hvordan mellomlederne ser på at det til dels er manglende strukturer og føringer for hvordan kunnskapsdeling bør foregå. Der noen ser få strukturerer det som frihet til selv å vurdere hvilke tiltak som best fremmer kunnskapsdeling, ser noen det som en begrensning for kunnskapsdelingen. Det er interessant å se det i lys av Gotvassli (2020) som redegjør for at kunnskapsarbeidere og ledere motiveres av frihet til selv å velge de løsninger som anses som best egnet i de ulike situasjoner. Det kan derfor være et strategisk valg av toppledelsen å gi mellomlederne rammer og frihet, framfor å styre hvilke og hvordan prosessene med kunnskapsdeling skal foregå. Filstad (2014) understøtter en slik tilnærming og framhever nettopp betydningen av at mellomledere selv må gis stor frihet til å skape mening om innhold i sitt arbeid også knyttet til kunnskapsdeling, og hva dette innebærer. Mellomledere skal ifølge Filstad (2014) være i en posisjon hvor de både kan gi mening og selv skape mening. Det er det mellomlederrollen må handle om, for at de skal være endringsagenter og kunne tilrettelegge for implementering av endring i praktisk arbeid. En slik tilnærming handler derfor også om å skape større motivasjon og forståelse for arbeidet og ikke minst betydningen av for eksempel endringer som forutsetter kunnskapsdeling og forståelse for hva den nye kunnskapen representerer av nye perspektiver.

Samtidig kan det trolig i en stor organisasjon med et stort antall mellomledere være behov for noen konkrete strukturer eller føringer som gir retning for hvordan kunnskapsdeling på tvers av avdelinger skal og bør foregå. Det kan særlig være aktuelt i en sammenslått fylkeskommune der ulike kulturer fra tidligere organisasjoner møter hverandre. Det behøver imidlertid ikke stå i kontrast til mellomlederens frihet, dersom det gir handlingsrom innenfor noen overordnede strukturelle rammer. Det kan ses i lys av nettopp det å legge til rette for hensiktsmessige Ba eller læringsmiljø, som må kjennetegnes av noen felles gitte kvaliteter og egenskaper som det er enighet om at skal prege organisasjonen (Krogh, et al. 2005).

Mellomlederne hadde videre forskjellig oppmerksomhet rundt hvorfor en valgte å dele kunnskap på blant annet ledermøtet. Forskjellene knyttet til ulik bevissthet om kunnskapsdeling og hva en ønsker å dele kan ha stor betydning. Filstad (2020, s. 128) påpeker betydningen av at ledere bør være bevisst på hvilken kunnskap som skal deles ut fra hvilken kompetanse man ønsker utviklet. Hvordan den skal deles, og tilrettelegges for, må være også basert på kompetansestrategier og kompetansemål. En av mellomlederne er til dels av samme oppfatning og fortalte:

Jeg etterlyser en strategisk kompetanseplan som skal prioritere hva som er viktig for organisasjonen, og hva som er mindre viktig. En strategisk kompetanseplan vil nettopp peke retningen for organisasjonen og prioritere hva vi skal gjøre.

Manglende bevissthet rundt disse forholdene kan ifølge føre til mer tilfeldig kunnskapsdeling. Hva som deles og settes på dagsorden kan videre ifølge Krogh et al. (2005) bli bestemt av det rådende bedriftsparadigme i organisasjonen. En barriere her er at det ikke stilles spørsmål ved etablerte sannheter, eller hvorfor ledelsen velger å gjøre som den gjør.

5.6.3 Tillit, trygghet, omsorg og motivasjon

De fire mellomlederne vektlegger tillit som en sentral faktor for å få til kunnskapsdeling.

Trygge rammer og omsorg er nevnt, men også delegering av ansvar og oppgaver til de ansatte vektlegges. Det er i tråd med hva Gotvassli (2020) framhever som viktig for å lykkes med kunnskapsdeling. Å gi tillit har med betydningen av å gi kunnskapsarbeidere stor frihet til å løse arbeidsoppgaver, noe som igjen kan gi høyt motiverte arbeidere. Det er interessant å merke seg at alle av mellomlederne vektlegger at de ansatte skal delta på sentrale og viktige fagnettverk som er relevante for eget arbeidsområde. Som Filstad (2020) påpeker er deltakelse på slike læringsarenaer en viktig kilde til kunnskap for den enkelte og organisasjonen. Det gjør sannsynligheten også større for at de tør å dele egen kunnskap. De som ikke deltar på disse arenaene, kan bli mer reserverte. Derfor handler tillit også om trygghet om egen kunnskap, fordi de ansatte blir oppdatert på hva som er aktuelt og nytt innenfor sitt eget fagfelt.

Mellomlederne forteller videre, knyttet til begrepene tillit, omsorg og trygghet, at mottakelsen også er ganske viktig. Det innebærer ifølge en mellomleder:

Hvis du ikke har et miljø for å ønske å ta imot kunnskap, så vil jo den som ønsker å dele, føle at de ikke har noen mottaker og vil jo ganske fort slutte med det.

Betydningen av å skape interesse for deling, men også å motta kunnskap ble vektlagt av mellomlederne som sentralt for kunnskapsdeling. Det nevnes her blant annet å skape en «forskerkultur», noe som innebærer en nysgjerrighet for kunnskap. Å lytte eller ville ta imot synspunkter fra andre handler videre om perspektivtaking, som innebærer evnen til å faktisk ville og kunne sette seg inn i andre fagfelts perspektiver. En slik evne anses som helt sentralt, dersom en skal lykkes med læring, deling, men også innovasjon som ofte fordrer tverrfaglig samarbeid (Filstad, 2020).

Betydningen av perspektivtaking er kanskje underkommunisert, fordi fokuset ofte er på å dele kunnskap. Men flere av mellomlederne framhever nettopp betydningen av og ikke bare skape tillit for å dele, men også å skape et miljø der mottakerne har lyst til å bli kjent med nye perspektiver. Det igjen handler om i hvilken grad mellomledere, men også i hvilken grad organisasjonen verdsetter kunnskap. Herunder blant annet hvordan kunnskapsarbeidere opplever et miljø som preges av autonomi og arbeid i mer selvstyrende grupper med et gitt ansvar (Irgens, 2011).

Det mellomlederne er inne på og som fremmer kunnskapsdeling, er at tillit knyttet til deling forutsetter at de som lytter, eller de som er mottakere faktisk har tillit til det budskapet og den kunnskapen som blir kommunisert (Filstad, 2020, s. 142). I forlengelse av dette er det imidlertid verdt å trekke fram en mellomleder som nettopp vektlegger betydningen av å framstå med troverdighet. Mellomlederen vektlegger høy kompetanse som en viktig faktor og forteller at de skal være «det fremste kompetansemiljøet i landet innenfor sitt felt».

Det kan forstås som at kunnskapsformidlere nettopp må ha tillit, eller i denne sammenheng den nødvendige kompetansetillit (Filstad, 2020, s. 142). Det fordrer imidlertid at andre for eksempel eksterne aktører har en positiv holdning og respekt for den kompetansen og de egenskapene personen eller seksjonen har. Spørsmålet blir imidlertid hvorvidt mellomlederen med sin innsats knyttet til kunnskaps- og kompetansearbeid, evner å bygge den nødvendige tilliten i kunnskapsdelingssituasjoner der seksjonen eller vedkommende deltar.

Alle av mellomlederne trekker spesielt fram betydning møter mellom de ansatte både internt og ikke minst med eksterne aktører. Her vektlegger mellomlederne betydningen av å lytte og høre andres synspunkter. Verdien av å møte aktører i ute i sitt nærmiljø, bør ikke undervurderes med hensyn til kunnskapsdeling. Det er imidlertid bør være oppmerksom på at fylkeskommunen forvalter en rekke økonomiske virkemidler, sammen med stor fagkompetanse. Fylkeskommunen posisjon eller rang kan for noen oppfattes som overordnet og utgjøre et asymmetrisk maktforhold. For å lykkes er det er det nødvendig som mellomlederne påpeker også her å bygge tillit. Ifølge Filstad (2020) handler også dette om blant annet om evnen til perspektivtaking og forståelse for andres mennesker utfordringer og perspektiver. Det å jobbe fram ideer og løsninger sammen gjennom dialog og refleksjon, heller enn å komme med, eller forlange ferdige løsninger, danner et utgangspunkt for å skape tillit og dermed styrke forutsetningene for deling og faktisk utvikling av kunnskap.

Det er også interessant å se at HR- seksjonen bidrog i å løse saker som har vært krevende for mellomlederne. Denne støtten ga mellomlederne hjelp til å styrke miljøet og tilliten mellom de ansatte på seksjonene, noe som igjen viste å være et grep som styrket kunnskapsdelingen. Å arbeide for å skape et miljø preget av tillit er et avgjørende grep, dersom en skal lykkes med kunnskapsdeling (Filstad, 2020).

5.6.4 Dialog, refleksjon eller debatt og argumentasjon

I forlengelse av avsnittet om tillitt er det videre interessant å trekke inn dialog på den ene siden og debattformen på den andre, som en av mellomlederne vektla i møter både internt, men også med eksterne aktører. Dersom slike møter i for stor grad preges av debatt, der den såkalte beste argumentasjonen vinner fram, kan det skape et klima hvor fokuset blir å vinne fram med retoriske virkemidler. Frontene mellom aktørene kan bli steile og interessen for å dele og ta innover seg andres perspektiver kan hemmes. Det kan svekke interessen for kunnskapsdeling og læring (Roald, 2013). En fare her er at kunnskap knyttet til skjønn, følelser og kroppens rolle i prosesser som omhandler utvikling og deling av kunnskap kan bli oversett. Det fordi en naturlig kan stille spørsmål validiteten til møtedeltakernes subjektive oppfatninger. De to dimensjonene her, forholdet mellom refleksjon og debatt, der de beste argumentene vinner, har slik også en maktdimensjon gjennom forståelsen hva som er valid kunnskap (Gotvassli, 2020).

5.6.5 Organisasjonsstruktur

Organisasjonsstruktur er omfattende felt og handler blant annet om organisasjonsutforming og hvordan organisatoriske strukturer og hierarkiske strukturer påvirker relasjoner, jobbutforming, jobbdesign og bevegelse blant arbeidere. Det handler også om både de formelle og uformelle relasjonene som organisasjonsstruktur og organisering gir av muligheter (Gotvassli 2020) og (Filstad 2020).

De to fylkeshusene i henholdsvis Hamar og Lillehammer er under rehabilitering. Det innebærer at informantene ikke har uttalt noen sterk vurdering basert på erfaring om hvordan den nye kontorplassløsningen vil fungere i praksis med hensyn til kunnskapsdeling. Det som imidlertid to av mellomlederne påpeker knytter seg til delingen av fylkeskommunens administrasjon mellom Hamar og Lillehammer, hvor det også praktiseres åpent kontorlandskap. De to mellomlederne anser dagens kontorløsning som hemmende for kunnskapsdelingen.

Den ene av mellomlederne forteller at:

Jeg hadde store forventninger til åpent kontorlandskap da vi på seksjonen har et stort behov for å snakke sammen, men så viser det seg at folk går litt rundt på tær og prøver å unngå å sette i gang samtaler som gjør at andre blir forstyrret.

Mellomlederen forteller videre at:

Jeg trodde åpent kontorlandskap skulle være perfekt for mine ansatte, men det viste seg å være et hinder, hvis du hadde hatt cellekontorer hele tiden så hadde de i mye større grad stått i kontordøren til hverandre og fått de samtale som de trenger, så det er en fysisk barriere.

Samme mellomleder ser det videre som uheldig at to seksjoner er lokalisert andre steder enn der mellomlederen selv arbeider. Den uformelle og daglige samtalen blir ifølge mellomlederen borte. Riege (2005) peker nettopp at fraværet av kontakt mellom de ulike kunnskapskildene og kunnskapsmottakerne er en utfordring for kunnskapsdeling. Som mellomlederen uttrykker det:

Dette handler også om å utvikle tillit i arbeidsrelasjonen. De eneste gangene jeg møter disse seksjonssjefene er ved formelle møter, der vi begge har en agenda å forholde oss til, slik sett er geografi en barriere.

Samme mellomlederen er imidlertid bevisst på at Innlandet fylkeskommune fortsatt er i en oppstartsfase og at det vil ta noe tid å arbeide seg inn i gode rutiner med hensyn til «å løfte blikket» å begynne og samarbeide tettere med resten av fylkeskommunen.

En av de andre mellomlederne trekker også fram behovet for å skape noen strukturer som sier at dette er viktig å delta på. Mellomlederen forteller at:

Ledelsen er ikke er gode nok til å legge strukturene og si at dette skal være tverrfaglig samarbeid, har ikke klart å skape innhold i satsingen tror jeg er riktig å si. Hvis du ikke klarer å legge strukturen så får du heller ikke riktig kommunikasjon så der har vi et potensiale. Det må settes en struktur eller vise til et tydelig mandat til et oppdrag.

En annen mellomleder framhever betydningen av at fylkeskommunen er rimelig hierarkisk oppbygd og mener at en mer teambasert arbeidsmetodikk med et tillagt mandat vil legge et bedre grunnlag for tverrfaglig samarbeid og kunnskapsdeling. Et interessant synspunkt her er fra en mellomleder som anser nytten av tverrfaglig samhandling, men forteller at utfordringen er når nettverksarbeid internt i organisasjonen bærer preg av å være oppkonstruert fordi det er bestemt at det skal samarbeides om noe. Nettverksprosessene blir å regne for det Johnsen

(2007, s. 264) betegnes som normativ tvang, som ikke er egnet til å fremme læring og kunnskapsdeling.

Filstad (2020) og Gotvassli (2020) framhever at ulike organisasjonsformer eller strukturer, både når det gjelder møte form og arkitektur, organisasjonsutforming, kan både fremme og hemme deling. Ser vi til møteform har mellomlederne vist til en møtestruktur som til dels fremmer læring, det gjelder spesielt deling av seksjonsmøter, sammensetning av team, samt jobbing gjennom nettverk, men også jobbing to og to fagpersoner sammen. Samtidig nevnes geografi og åpent landskap fra en av mellomlederne som en negativ faktor, sammen med fravær av den spontane samtalen som anses som nødvendig. Sjølie og Moe (2023) hevder i en artikkel at:

Dagens satsing på aktivitetsbaserte arbeidsplasser med åpne landskap et paradoks. Det går ikke an å få til økt samarbeid på tvers ved å tilby ansatte åpne areal med noen få bøttekott (stillerom) som arbeidsplasser.

Det fordi kunnskapsvirksomheter kjennetegnes av konsentrert skriving og problemløsning, samhandling i små team, digitale møter og koordinering. Ifølge Sjølie og Moe (2023) krever disse aktivitetene det samme av den fysiske arbeidsplassen, slik som stille omgivelser, lys og ventilasjon, god ergonomi, store skjermer og kamera, pult og et bord. I åpent landskap anses ikke dette som egnet. Utfordringen videre er at om de ansatte kun tilbys kombinasjonen åpne areal/små stillerom, tvinges de til å jobbe hjemmefra. Det vil i sin tur svekke den viktige, spontane kommunikasjonen i arbeidsmiljøet (Sjølie og Moe, 2023).

En av mellomlederne nevner at en relativt hierarkisk struktur virker noe hemmende på kunnskapsdelingen. Det er midlertid andre faktorer som må tas i betraktning, slik som blant annet organisasjonskultur og herunder ikke minst hvorvidt relasjoner mellom nivåene er basert på tillit og åpenhet. I forlengelse av organisasjonsstruktur, er det interessant å se hvordan kunnskapsdeling påvirkes av virksomhetsstyring.

5.6.6 Virksomhetsstyring

Virksomhetsstyring er et omfattende felt. Såkalt helhetlig virksomhetsstyring betyr i praksis at ulike interne styringsprosesser som risiko, internkontroll, målstyring og resultatoppfølging er integrert med de øvrige styringsprosessene i virksomheten. Det skal gi virksomheten bedre forutsetninger for å respondere, handle og eventuelt endre kurs når nye muligheter og trusler oppstår. Dette er nettopp hva som er noe formålet med læring og kunnskapsdeling. Det som

imidlertid er interessant er hvordan mellomlederne opplever dette i praksis, da helhetlig virksomhetsstyring nødvendigvis gjør en rekke interne prosesser.

To av mellomlederne ser mål- og resultatstyring som gode læringsarenaer. Det fortelles at dette gjør de bevisst på status på sine områder gjennom at de må rapportere på hva de har oppnådd, samt at det også gir mulighet for andre å lese i rapporteringer og lære av det.

En av de andre mellomlederne har et annet synspunkt på mål og resultatstyringen, og forteller at «innretningen bestemmer mye av hva som blir prioritert og hva en etterspør.»

Mellomlederen trekker inn her at virksomhetsstyringen handler mye om økonomi eller at organisasjonen er i stor grad budsjettstyrt og at andre parametere i virksomhetsstyringen kommer i bakgrunnen. Mellomlederen forteller at:

I vår organisasjon er det mål og resultatstyring, det er resultater i forhold til målsettingene den enkelte leder blir målt på til sjuende og sist, det vet jo lederne. Da prioriteres nødvendigvis aktiviteter, oppgaver inn mot målsettingene, sånn er det jo.

Mellomlederen trekker her også inn internkontrollsystemet som handler mye om rapportering av avvik, og vurderer at disse for raskt blir lukket uten at lærings- og kunnskapsdelingsmulighetene som disse representerer blir godt nok ivarett.

Når det gjelder dialog mellom ledernivåene vurderes styringsdialogene å ha et lite delings og læringsfokus. Rapporteringen knyttes først og fremst til oppnådde resultater. En av mellomlederne forteller at det blir først og fremst å gi et godt inntrykk av alt det bra vi får til.

En annen mellomleder synliggjør at det siden sammenslåingen har vært veldig mye interne prosesser som har tatt mye tid, og mener at det nå er på tide å rette fokuset utover. Samme synspunkt fremmes av en av de andre mellomlederne, men som anser det som naturlig i en sammenslåingsprosess at det blir mange interne oppgaver knyttet til å rapporteringer og å utforme dokumenter som skal legges inn i ulike rapporteringsmoduler.

Å tolke hvorvidt virksomhetsstyring på den ene siden fremmer eller hemmer læring og kunnskapsdeling ut fra ovennevnte skal gjøres med varsomhet, fordi virksomhetsstyring inneholder mange sider som ikke fanges opp gjennom denne undersøkelsen. Men det gir et bilde av noen problemstillinger som kan være verdt å reflektere over. Helhetlig virksomhetsstyring har utviklet seg til å bli et komplekst felt som inneholder mange moduler knyttet til blant annet ulike former for rapportering og kontrollrutiner, nettopp i den hensikt å blant annet frambringe data, informasjon og kunnskap, for slik å kunne lære og justere kursen.

Som to av mellomlederne er inne på, er det mye fokus på interne prosesser. Det kan her være interessant å vise til Røvik (2009) som framstiller problematikken knyttet til for mye styringsinformasjon som der toppledelsen sitter som piloter i en cockpit med blinkende røde, gule og grønne varsellamper. Poenget er at mengden av informasjon tar overhånd og informasjonen som sendes oppover i systemet og organisasjonen blir overveldende, og blir ikke benyttet for å utvikle virksomheten. En slik syn støttes av Johnsen (2007, s. 265) som nettopp viser til at styringsinformasjonen ofte ikke blir benyttet til læring som handler om å legge grunnlag for endringer basert på kunnskap. Johnsen (2007) framhever videre at etableringen av læringsfora er avgjørende for å nyttiggjøre resultatinformasjon som blir rapportert, og slik legge et grunnlag for dobbelkretslæring i organisasjonen. Det innebærer at det stilles spørsmål ved premissene som ligger til grunn for de valg som er tatt, for slik å kunne endre kurs.

Det her er verdt å minne om at utviklingen og styringen av offentlig sektor de siste 30-årene sammenfaller med en markedsideologi inspirert av styringsprinsipper hentet fra næringslivet, som faller inn under betegnelsen New Public Management. Selv om det snakkes om en tillitsreform med delegering av myndighet nedover, preger NPM og målstyringen og resultatoppnåelse offentlig sektor. Sørensen og Torfing, et al. (2011, s.129) viser til at en sterk styring kan virke begrensende for læring og kunnskapsdeling, men også innovasjon.

I forlengelse av det perspektivet kan det være nyttig å vise til Grund (2019) som gir uttrykk for at målstyring, som er en del av virksomhetsstyring, må sies å være balansens kunst i et krysspress mellom ulike interesser, der for sterk styring på den ene siden og svak på den andre kan ha uheldige sider. For eksempel et for stort fokus på økonomistyring og budsjett, vil som den ene mellomlederen sa, kunne gi utslag på hvilke styringsparametere som legges til grunn for styring av virksomheten. Fornuftig bruk av målstyring, men også virksomhetsstyring generelt må basere seg kunnskap og dialog mellom ulike nivåer, for å skape en forståelse for at kunnskap handler om langt mer en objektive størrelser som skal plottes inn i ulike moduler. Men ikke minst også at læring, kunnskapsdeling- og utvikling skjer i møtet mellom mennesker, der en sterk læringskultur bygges på tillit og samarbeid og ikke minst viljen til å avsette tid.

5.6.7 Læringskultur – kunnskapsforståelse, uformelle arenaer, tid og ressurser

Alle organisasjoner har en organisasjonskultur, men også en læringskultur, spørsmålet er imidlertid i hvilken grad den er med på å fremme læring og kunnskapsdeling. Å utvikle en sterk læringskultur handler blant annet om grunnleggende forståelse for hva læring, kunnskap

og kompetanse er, men også om å forstå de uformelle læringsarenaene på arbeidsplassen som en viktig del, samt nødvendigheten av at det settes av tid og ressurser (Filstad 2020). Til det sistnevnte fortalte mellomlederne at de vektlegger å sette av tid til deling av kunnskap på blant annet seksjonsmøter. Det kommer samtidig fram at de har en bevissthet om møtenes form, struktur og innhold med hensyn til kunnskapsdeling. De framhever også betydningen av det å jobbe sammen to og to for å diskutere saker, eller det å møte kollegaer i nettverk. Det er interessant å merke seg at en av mellomlederne synes å ha et særlig fokus på kunnskapens betydning gjennom utsagnet om «ønsket om å etablere en forskerkultur». Samme mellomleder uttrykte betydningen av debatt og diskusjon, der de beste argumentene ville vinne fram. En av de andre mellomlederne viste til en annen framgangsmåte, der deling i mindre grupper med særlig fokus på å få alle til å dele sine erfaringer, medførte at de klarte å beskrive fenomener med nye distinksjoner og begreper. De to ulike tilnærmingene som nevnt ovenfor, kan tjene som eksempel på hvilken kultur for læring og kunnskapsdeling som fremmes. Den ene med verdier knyttet til tillit, refleksjon og en mykere tilnærming som utgangspunkt, mens den andre med et klima som bærer preg av et miljø med en noe mer konfronterende stil, da mellomlederen viser til at de beste argumentene vil vinne fram, samt det å kaste inn noen såkalte «brannfakler» for å skape engasjement. Aktørene eller deltakerne blir her kjent med hverandres synspunkter, men et spørsmål er hvor god en slik debatt og argumentasjon er med hensyn til å få fram hverandres tause kunnskap, som tidligere ikke er uttrykt (Roald, 2013).

Den debatterende og argumenterende tilnærmingen tar utgangspunkt i en forståelse som i større grad enn dialogen, innebærer å fremføre allerede eksplisitt kunnskap. Kunnskap som allerede er uttrykt gjennom ulike eksisterende kilder, og kanskje i mindre grad nettopp refleksjon over egne erfaringer og synspunkter. I en debatt eller diskusjon vil deltakerne kanskje bli forsiktige med å ytre argumenter som er mindre holdbare og som ikke kan relateres til etablerte eksisterende kunnskapskilder. Et slik møteklimate og kultur kan være hemmende med hensyn til å få fram ny erkjennelse med basis i den tause kunnskapen. Et annet aspekt er at man i en debatt eller diskusjon ofte vil kunne bli mer opptatt av å hevde sine egne standpunkter, framfor å framstå som en reflekterende praktiker med vilje til å ta inn over seg andres synspunkter. Imidlertid vil kunnskapsdeling være til stede i den forstand at ulike perspektiver formidles, men hvorvidt denne møteformen legger til rette for et klima som preges av blant annet den nødvendige trygghet og tillit mellom aktører, som er en viktig forutsetning for nettopp perspektivtaking og kunnskapsdeling er et spørsmål.

Dersom deltakerne er trygge på hverandre vil denne tilnærmingen være en inngang til en diskusjon. Det kan utfordre deltakernes synspunkter i en annen retning med hensyn til hva som er veien å gå for å løse en utfordring. Nye tydelige stemmer kan legge grunnlaget for å bringe inn nye perspektiver i saken. Et viktig element for å lykkes, vil blant annet være oppmerksomhet om møteform, møteinnhold og gruppedynamikk for å få best mulig utnyttelse av deltakernes kunnskap og kompetanse (Filstad, 2020).

Alle mellomlederne har et kunnskapssyn som i stor grad sammenfaller med det sosiokulturelle perspektivet. De viser forståelse for at kunnskapsdeling foregår på sosiale arenaer. Verdier de framhever er blant annet tillit, åpenhet, stor takhøyde, men også betydningen av et klima hvor det skal være lov være uenige i saker. Dette sammenfaller godt med hva som er sentrale verdier i en læringsfremmende kultur (Filstad, 2020).

Imidlertid er oppfatningen at mellomlederne har en svært travel hverdag, samtidig som at ressursene i form av ansatte blir færre. Strammere økonomi og færre ansatte til å gjøre de samme oppgavene vurderes for å være hemmende for handlingsrommet for å fremme en kultur som preges av læring og kunnskapsdeling. Som Filstad (2020) hevder så forutsetter gode læringsmiljø vilje til å avsette både tid og ressurser. Samtidig er det grunn til å trekke inn den ene mellomlederens syn om at organisasjonen i stor grad preges av mål- og resultatmåling, og at innrapportering av avvik i internkontrollsystemet i for liten grad blir fulgt opp med læringsaktiviteter. Det er her verdt å reflektere over forholdet mellom kravet til rapportering og ønsket om læring. Hensikten med rapportering, er foruten å vise status for måloppnåelse, ikke minst også læring og kunnskapsdeling. Et interessant spørsmål er hvordan et stort fokus på rapportering knyttet til helhetlig virksomhetsstyring, herunder mål- og resultatstyring, innvirker på læringskulturen. Resultatet kan bli at det ikke settes av tilstrekkelig tid og ressurser til å prioritere for å lære og kunnskapsdeling.

Når det gjelder de mer uformelle læringsarenaene så ble disse i liten grad belyst av mellomlederne. En av mellomlederne nevnte geografi og åpent kontorlandskap som begrensning. Hvorvidt det sammen med bruk av hjemmekontor, er hemmende med hensyn til å skape gode læringsmiljø er usikkert. Imidlertid er det interessant å se dette i lys av Sjølie og Moe (2023) som mener slike løsninger er hemmende, fordi det begrenser samhandlingen mellom de ansatte. Gode samhandlingsarenaer er nødvendig for å fremme en kultur for læring og deling av kunnskap (Gotvassli 2020) og (Filstad 2020). Tilrettelegging av fysiske strukturer kan derfor også påvirke organisasjonskultur og påvirke arbeidet med kunnskapsdeling.

Et forhold som en mellomleder påpeker, er at toppledelsen har siden sammenslåingen av de to tidligere fylkene, vektlagt betydningen av å dele kompetanse og utnytte hverandres kunnskaper. Mellomlederen har en oppfatning av at langt flere synes å være positive til tverrfaglig samarbeid enn før sammenslåingen. Toppledelsen har kanskje lyktes å skape mening om betydningen av samarbeid og kunnskapsdeling. Disse verdiene og holdningene knyttet til det å samarbeide kan dermed ha fått et større fotfeste blant de ansatte, noe som vurderes som fremmende for læring og deling av kunnskap.

Kap. 6 Avslutning

Problemstillingen for denne studien har vært å undersøke hvordan et utvalg av mellomledere i Innlandet fylkeskommune forstår kunnskap og kunnskapsdelingsprosesser og med hvilke utfordringer og muligheter? Temaet er presisert i følgende underliggende empiriske forskningsspørsmål som er belyst gjennom intervjuene:

1. Hvordan forstår mellomledere kunnskap og kunnskapsdeling?
2. Hvordan legger mellomledere til rette for kunnskapsdeling?
3. Hvilke forhold opplever mellomledere å fremme og hemme deling av kunnskap?

Funnene viser at mellomlederne har et bevisst forhold til kunnskap og kunnskapsdeling, til dels også den tause, samt betydningen av kunnskapsdeling. SEKI-modellen viser at mellomlederne legger til rette for at taus kunnskap i enkelte tilfeller blir frigjort og delt med andre ansatte i organisasjonen. Mellomlederne synes å skille mellom hva som er data, informasjon, kunnskap og kompetanse. Det uttrykkes blant annet gjennom hva de ønsker å dele og valg av arena for deling. Til enkle oppgaver vurderes ulike webportaler som egnet. Her legges det ut ulike typer data, informasjon og såkalt eksplisitt kunnskap, som den enkelte ansatte kan benytte til å løse blant annet mindre krevende oppgaver. Her legges også maler og retningslinjer, som ofte er utarbeidet i samarbeid med de ansatte. Til løsning av komplekse oppgaver og utfordringer, anser mellomlederne sosial samhandling og samarbeid for å være av stor verdi. De uttrykker her betydningen av å få fram flere perspektiver i en sak som sentralt, og ofte dreier dette seg om å få tak i de tause kunnskapen som deltakerne besitter. Kunnskapsdelingsarenaene som vektlegges er seksjonsmøter, etablering av mindre grupper, også med tverrfaglig samhandling, og deltakelse i ulike typer fagnettverk, både regionalt og nasjonalt.

Når det gjelder hvilke forhold som fremmer og hemmer kunnskapsdeling framheves forhold knyttet til ledelse, organisasjonsstruktur, virksomhetsstyring, læringskultur, samt tillit, trygghet, møtestrukturer, geografi og lokalisering. Mellomledernes bevisst om ulike former for kunnskap anses for å være fremmede for kunnskapsdelingen, fordi det gjøres en vurdering av hvilke delingsarenaer som er egnet ut fra hvilken oppgave som skal løses. Det synes imidlertid å være mindre bevissthet om hvilke kompetansestrategier og kompetansemål som ligger til grunn for kunnskapsdelingen. Når det gjelder de sentrale styringsdokument som omhandler læring, deling og utvikling av kunnskap så kjenner mellomlederne til disse. Men konkretiseringen av hva de ulike begrepene innebærer i praksis kan trolig med fordel styrkes, fordi dette handler om læringsprosesser, ikke bare på individnivå, men for hele organisasjonen. Begrepene bør derfor gis mening om de skal brukes i en praktisk arbeidssituasjon.

Et interessant funn er mellomledernes ulike tilnærming til hvilken samtaleform de mener fremmer kunnskapsdeling i møter. På delingsarenaer med sosial interaksjon vektlegger mellomlederne tillit og trygghet, men er delte i synet på betydningen av dialog, refleksjon på den ene siden og debatt og argumentasjon på den andre. Et viktig aspekt de påpeker er at mottakerne også må ha tillit til de som formidler et budskap. Mellomlederne vurderer her at dette handler om kompetansetillit.

Det interessant å merke seg at mellomlederne forstår og uttrykker en bevissthet om sin rolle som meningsbærere og tilretteleggere overfor førstelinja. Dette viser seg gjennom til dels et aktivt valg av møteform og struktur. De har valgt en noe ulik innretning som kan ha betydning for kunnskapsdelingen. Det er imidlertid delte syn på bevisstheten om hvilken kunnskap som skal og bør deles. Det er interessant å se at delingskulturen og samarbeidet på tvers er styrket etter sammenslåingen, da det framkommer et syn om at mellomlederne er mer åpne for tverrfaglig samhandling. Et interessant spørsmål er imidlertid hvorvidt denne samhandlingen gjør seg gjeldende i praksis.

Et annet funn er betydningen virksomhetsstyring, herunder mål- og resultatstyring har for kunnskapsdeling. Rapporteringer anses av noen som en god måte å lære og dele kunnskap på, fordi det gir de anledning til å gjøre opp status for et felt knyttet til målsettinger. Imidlertid er det også synspunkter på at de mange interne prosessene og rapporteringene er ressurskrevende, noe som går på bekostning av det å drive tjenesteutvikling. Det hevdes også at mål- og resultatstyringen gjør at mellomlederne prioriterer aktiviteter inn mot hva de blir

målt på. Kunnskapsdelingen knyttet til styringsdialogen preges til en viss grad av at mellomlederne ønsker å vise det de lykkes med.

Mellomlederne er delte i synet på hvorvidt det skal være mer fastlagte strukturer for kunnskapsdeling. Det er interessant å merke seg at der noen ser fravær av struktur som hemmende, ser andre det som fremmende for deling, da det gir mellomlederne større frihet. Imidlertid framheves geografi knyttet til delt lokalisering som hemmende for kunnskapsdeling.

En annet funn, knyttet til mine forventninger i forkant studien, var at det skulle være større forskjeller mellom mellomlederne med hensyn til deres syn på kunnskap og valg av kunnskapsdelingsarenaer. Som studien viser, er det stor forståelse av betydningen av sosial interaksjon for kunnskapsdeling. Det kan naturlig ha sammenheng med at mellomledernes fagansvar naturlig betinger en god del eksternt samarbeid. En interessant studie vil derfor være å se et større utvalg av mellomledere fra flere ulike avdelinger for å se eventuelle forskjeller disse imellom med hensyn til forståelse av kunnskap og kunnskapsdelingsprosesser. Et annet forhold sett i lys av vektleggingen av sosial interaksjon for kunnskapsdeling, vil være å se nærmere på hvordan disse møtene foregår. Hvilke egenskaper preger disse møtene med hensyn til møteledelse, struktur, sammensetning, dialog, tillit, trygghet osv. Det vil kunne gi flere nyanser til å forstå og komme nærmere inn på de delingsprosesser som faktisk foregår og de faktorer som hemmer og fremmer kunnskapsdeling, men også læring. Å møte mennesker er ikke alltid nok. Hvordan møter fasiliteres og gjennomføres for å skape den rette konteksten, er vel så viktig for at resultatet skal bli kunnskapsdeling og læring. Samtidig kan det være interessant å få større kjennskap til hvilken kunnskap som deles. All kunnskap er ikke nødvendigvis interessant å dele. Kunnskapsdeling på sosiale arenaer der folk møtes fysisk innebærer betydelig økonomiske kostnader.

Kunnskapsdeling og hva som bør deles må også ses i lys av organisasjonens strategiske mål, hvor mellomledere spiller en viktig rolle. Et annet interessant perspektiv som denne studien i liten grad har berørt, er de mer uformelle kunnskapsdelingsarenaene. For videre forskning kan det være interessant å belyse hvilken rolle disse har. Det samme gjelder hvordan makt og politikk påvirker kunnskapsdelingsprosesser.

Avslutningsvis i denne oppgaven kan det være verdt å gjenta det som ble framhevet i innledningen av oppgaven. Bevissthet og forståelse for kunnskapsdeling er verdifullt fordi det ikke bare handler om å dele kunnskap, men fordi kunnskap skal gi organisasjonen økt

kompetanse gjennom læring. Erkjennelsen av ny kunnskap er viktig for å kunne vurdere flere handlingsalternativer som svar på ulike samfunnsutfordringer som fylkeskommunen, men også andre aktører og organisasjoner står overfor. Men det forutsettes at organisasjonen og ledelsen tar seg tid til å stille spørsmål og reflektere over gjeldende praksis, men ikke minst over den kunnskapen som deles og formidles.

Kap. 7 Litteraturliste

- Amdahl, R. A. (2021). *Samfunnsaktøren: Hedmark fylkeskommune 1976-2020*. Hamar: [Innlandet fylkeskommune].
- Bacon, C. (2010). *Leading public sector innovation, co-creating for a better society*. The policy press. Bristol: University of Bristol.
- Christensen, T., Læg Reid, P., Roness, P.G & Røvik, K.A. (2010). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Danelund, J. & Sanderhage, T. (2011). Ledelse og styring af samarbejdende innovation: Medledelse med muligheter. I E. Sørensen, & J. Torfing (red) *Samarbejdsdrevet innovation – i den offentlige sektor*. (s. 156 - 173). Jurist- og økonomforbundets forlag.
- Filstad, C. (2010). Suksesskriterier for en sterk læringskultur. *Magma* (0310), s. 63-70.
- Filstad, C. (2014). The politics of sensemaking and sensegiving at work. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 26 No. 1. 2014. Pp. 3-21.
- Filstad, C. (2020) *Organisasjonslæring – fra kunnskap til kompetanse*. (2. utg) Fagbokforlaget. Bergen.
- Gotvassli, K-A. (2015). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Fagbokforlaget. Bergen.
- Gotvassli, K-A. (2020). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. (2. utg.) Fagbokforlaget. Bergen.
- Grund, J. (2019). *Mål og resultatstyring - balansens kunst*. Arbeidsgiverforeningen Spekter. Hentet 29. april 2020.
<https://spekter.no/Rapporter/Ledelse/Mal-og-resultatstyring---balansens-kunst/>
- Hislop, D., Bosua, R. & Helms, R. (2018). *Knowledge Management in Organizations: a critical introduction*. (4. utg.). Oxford: Oxford University Press
- Innlandet fylkeskommune. *Kultur for ledelse og medarbeiderskap Tillitsskapende og framtidsrettet*.

- Innlandet fylkeskommune. *Plan- og styringssystem for Innlandet fylkeskommune*. Oppdatert november 2021.
- Illeris, K. (2012). *Læring*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Irgens, E. J. (2011). *Dynamiske og lærende organisasjoner. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring*. Fagbokforlaget. Bergen.
- Irgens, E. J. (2020, 6. februar). *Ledelse og kvalitet i skolen*. [lysarkpresentasjon]
<https://www.ntnu.no/documents/1266379691/1292065610/lks-2020-plenum-irgens-5.pdf/dd50fb7d-92df-9b58-7f98-5162be695838?t=1581405747114>
- Johnsen, Å. (2007). *Resultatstyring i offentlig sektor. Konkurransen uten marked*. Fagbokforlaget. Bergen.
- Krogh, G. von, Ichijo, K. & Nonaka, I. (2005). *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oxford University Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utgave. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situert læring: Og andre tekster*. København: Reitzels forlag.
- Mehmetoglu, M. (2004). *Kvalitativ metode for merkantile fag*. Fagbokforlaget.
- Midtskogen, Ø. (2015). Resultater stedsutvikling i innovasjon, og i så fall hva fremmer og hemmer innovasjon i prosjektet Lokal samfunnsutvikling i Øvrebyen.
- Moe, N., B., & Sjølie, E. (2023, 5. mars). *Nye kontorbygg baklengs inn i fremtiden*.
<https://www.sintef.no/siste-nytt/2023/nye-kontorbygg-baklengs-inn-i-fremtiden/>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nyeng, F. (2004). *Vitenskapsteori for økonomer*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Riege, A. (2005), "Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 9 No. 3, pp.
<https://doi.org/10.1108/13673270510602746>
- Roald, K. (2013). *Kurskompendium om Leing av lærende organisasjoner*.
- Røvik, K.A. (2009). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. (2.utg) Universitetsforlaget.

Torring, J. (2011) Teorier om offentlig administrasjon og styring: Fra stillestående bureaukrati til samarbejdsdrevet innovation i Sørensen og Torring (red) *Samarbejdsdrevet innovation – i den offentlige sektor*. (s. 156 - 173). Jurist- og økonomforbundets forlag.

Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W.M. (2002) *Cultivating Communities of Practice A Guide to Managing Knowledge*. Harvard Business School Press, Boston.

Vedlegg

1. Svar fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste
2. Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt
3. Vedlegg intervjuguide

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

960359

Vurderingstype

Standard

Dato

08.12.2022

Prosjekttittel

Mellomledere og kunnskapsdeling

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk - Lillehammer

Prosjektansvarlig

Jane Haugseth

Student

Øyvind Midtskogen

Prosjektperiode

08.12.2022 - 01.07.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.07.2023.

[Meldeskjema](#) **Kommentar****OM VURDERINGEN**

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

DELE MELDESKJEMA

Vi ber deg dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig. For studenter er dette obligatorisk. Vi ser at du har forsøkt å sende invitasjon, men at denne foreløpig ikke er akseptert. Varigheten er 7 dager. Vi ber om at du følger opp at denne blir akseptert eller sender en ny om den utløper.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 01.07.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Mellomledere og kunnskapsdeling i Innlandet fylkeskommune»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på temaet mellomledere og kunnskapsdeling. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan et utvalg av mellomledere i sentraladministrasjonen i Innlandet fylkeskommune deler kunnskap. Formålet er videre å belyse hvilke forhold som bidrar til å hemme og fremme deling av kunnskap.

Undersøkelsen gjøres i forbindelse med at jeg studerer master i pedagogikk ved Høgskolen i Innlandet, inst. for pedagogikk på Lillehammer.

Dataene som samles inn, vil bli benyttet i den avsluttende masteroppgaven, som skal leveres våren 2023.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet, fakultet for lærerutdanning og pedagogikk, Lillehammer, Institutt for pedagogikk.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er en fire tilfeldig utvalgte mellomledere. Utvalgsriteriet er at du er mellomleder og har minimum fem ansatte på din seksjon. Du er videre valgt ut fordi du arbeider i Innland fylkeskommune.

Det er innhentet tillatelse fra fylkeskommunedirektøren og seksjonsleder for HR til å gjennomføre undersøkelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det vil bli gjennomført intervju, der jeg stiller ca 20 spørsmål. Det vil bli gjort lydopptak og bruk av UiOs nettskjema, der intervjuet automatisk blir transkribert. Intervjuene blir gjort i arbeidstiden.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er kun undertegnede som intervjuer som vil ha tilgang til dataene.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», datamaterialet blir lagret på forskningsserver, innelåst/kryptert.

Hvis aktuelt, opplys også om:

Det vil bli foretatt lydopptak og bruk av UiOs nettskjema, der intervjuet automatisk blir transkribert. Dine svar vil ikke gjenkjennes i masteroppgaven.

Hvem som er informanter vil ikke være kjent for andre enn undertegnede.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1. juli 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norsk senter for forskningsdata har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Høgskolen i Innlandet] ved Jane Haugseth, høgskolelektor, og veileder. E-post: jane.haugseth@inn.no tlf 95768756
- Øyvind Midtskogen, seniorrådgiver v/ Kulturavd. i Innlandet fylkeskommune, og student, ansvarlig for masteroppgaven, e-post: oyvind.midtskogen@innlandetfylke.no, tlf 92469526.
- Vårt personvernombud: Anne Sofie Lofthus, lokal kontaktperson for personvern i forskning ved høgskolen i Innlandet: anne.lofthus@inn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Jane Haugseth, veileder)

Øyvind Midtskogen
student

Samtykkeerklæring

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

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Spørsmål intervjuguide: Mellomledere og kunnskapsdeling

Bakgrunnsinformasjon

Før intervjuene ble mellomlederne orientert om studien som omhandler mellomlederens forståelse av kunnskap og kunnskapsdeling. Herunder hvilke forhold de anser å fremme og hemme kunnskapsdeling. Informantene var også i forkant informert om prosjektet.

Intervjuguide – utgangspunkt for samtale

1. Har dere på avdelingsmøtet og seksjonsmøtet diskutert kunnskap og kompetansebehov for din avdeling og seksjon?
2. Har dere drøftet hvilken kunnskap som bør deles?

Kunnskapsdeling

1. Hvilke læringsarenaer tenker du på som viktig for at dine ansatte skal bli kompetente medarbeidere?
 - hvilke arenaer anser du som de viktigste for læring og deling av kunnskap?
2. Hva har du gjort for å legge til rette for slike læringsarenaer?
 - a. Hvilke mener du IFK bør satse mer på?
3. Hvilken rolle tar du som mellomleder i arbeidet med læring og kunnskapsdeling?
4. Hvilken rolle mener du mellomledere bør ha i arbeidet med læring og kunnskapsdeling?
 - a. Betydning mellom toppledelse og rådgivere?
5. På hvilken måte har IFK / toppledelsen satt fokus på betydningen av mellomlederens rolle i arbeidet med læring og kunnskapsdeling?
6. Opplever du at kunnskap og erfaringer deles systematisk på seksjonen og i organisasjonen?
7. Hvilke fylkeskommunale dokumenter kjenner du til, som spesielt omtaler læring og deling av kunnskap.
8. Hva har din seksjonen gjort for å fylle disse målene med innhold, for å oppnå det som står beskrevet?

Fremme og hemme kunnskapsdeling

9. Kan du nevne forhold som bidrar positivt til å fremme læring og deling av kunnskap på din seksjon og mellom andre seksjoner?
10. Hvilke tiltak har du lagt til rette for? Og lykkes dere?
11. Hvilke barrierer opplever du som er til hinder for læring og deling av kunnskap?

12. Hva gjør du for å legge til rette eller for å skape tillit mellom dine ansatte?
13. Opplever du at toppledelsen er opptatt av å legge til rette for læring og deling av kunnskap?
14. Det er uttalt mål om å samarbeide mer på tvers - hva er din opplevelse av dette i praksis?
Hindringer? / barrierer?
15. Er det diskutert hvorfor og hvordan en skal samhandle mer på tvers i organisasjonen. Er det angitt noen mål?
16. Har du reflektert over hva kunnskap betyr for god oppgaveløsning?
 - a. Anser du at noen former for kunnskap har større verdi enn annen kunnskap?
17. Opplever du at seksjonen har mye kunnskap og kompetanse som med fordel kunne ha vært delt med andre?