

Edvard Andersen, Cornelia W. Bryhn

NTNU
Norges teknisk-naturvitenskapelige
universitet
Fakultet for ingeniørvitenskap
Institutt for maskinteknikk og produksjon

Edvard Andersen
Cornelia W. Bryhn

Paradigme skapt av erfaringshvirakiet i bygg- og anleggsbransjen dominerer organisasjonslæringen i totalentreprenørselskaper

Juni 2020



Kunnskap for en bedre verden

Paradigme skapt av erfaringshirket i
bygg- og anleggsbransjen dominerer
organisasjonslæringen i
totalentreprenørselskaper

Edvard Andersen

Cornelia W. Bryhn

Produktutvikling og produksjon

Innlevert: Juni 2020

Hovedveileder: Bassam Hussein

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for maskinteknikk og produksjon

Forord

Masteroppgaven er gjennomført som en del av vår sivilingeniørutdanning innenfor produktutvikling og produksjon ved NTNU i Trondheim. Masteroppgaven utgjør 30 studiepoeng av hovedprofilen prosjekt- og kvalitetsledelse, ved institutt for maskinteknikk og produksjon, våren 2020.

Masteroppgavens hensikt er å utforske hvordan informasjons- og kunnskapsdeling kan påvirke organisasjonslæring og øke produktiviteten hos totalentreprenørselskap i bygg- og anleggsbransjen. Dette har blitt gjennomført intervjuer av 17 informanter fra bygg- og anleggsbransjen. Funn fra analysen av intervjuene har blitt diskutert opp mot etablerte teorier, innenfor prosjektbaserte organisasjoner, organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling. Ut fra analysen har vi funnet områder hvor bygg- og anleggsbransjen har forbedringspotensial for å øke organisasjonslæring i totalentreprenørselskaper.

Denne våren med masteroppgaven har vært lærerik og inspirerende. Vi har utfylt og utfordret hverandres tanker og idéer, og gjennom diskusjoner kommet frem til løsninger sammen. Gjennom arbeidet har vi opparbeidet oss kunnskap som vi gleder oss til å ta med oss ut i arbeidslivet til høsten.

En stor takk rettes til professor Bassam Hussein, som har vært vår veileder gjennom året. Gjennom veiledningsmøtene har vi fått konstruktive og motiverende tilbakemeldinger som har vært til god hjelp i arbeidet med masteroppgaven. Vi benytter også anledningen til å bekrefte at dette er egenprodusert arbeid, skrevet av undertegnede.

Edvard Andersen

Edvard Andersen

Cornelia W. Bryhn

Cornelia W. Bryhn

9. juni 2020, Trondheim

Abstract

This paper shows that institutionalization of knowledge and organizational learning are a subtle or misunderstood concepts by contractors in the construction industry. Our findings show that contractors and their employees share a common focus on individual learning because the employees experience reflected in their resume makes for a competitive advantage used in the tender offers of new projects and is believed to improve the sharing of knowledge between projects. During 17 interviews with informants holding different positions in the organizational hierarchy, this paper unfolds several working methods that they believe promotes organizational learning. The most prominent methods used by todays contractors are the relocation of experienced staff and controlled group composition; where the project staff is believed to have the necessary knowledge (acquired through experience) when they come to the project. Having an industry wide decline in productivity in the construction industry for a number of years possible positive effects of organizational learning through a knowledge enriching literature study, we were set for examining whether information and knowledge sharing could make a positive contribution in project-based organizations in the construction industry. It became clear through our work that it is necessary to take measures that leads to a change in the organizational culture for contractor companies to be able to take advantage of their own potential for organizational learning.

Sammendrag

Denne studien viser at institusjonalisering av kunnskap og organisasjonslæring er et lite tilstedeværende eller misforstått konsept i totalentreprenørselskaper i bygg- og anleggsbransjen. Det viser seg at totalentreprenørselskaper og ansatte har et felles fokus på individuell læring, og at de ansatte skal opparbeide seg en mest mulig konkurransedyktig CV som brukes i innsalg av nye prosjekter og kunnskapsdeling mellom prosjekter. Oppgaven identifiserer, gjennom 17 intervjuer med informanter fra ulike posisjoner i det organisasjonelle hierarkiet, flere arbeidsmetoder som informantene mener fremmer organisasjonslæring. De mest fremtredende metodene som benyttes i dag er flytting av erfarne ansatte og styrt gruppesammensetning; der prosjektmedarbeiderne skal ha den nødvendige kunnskapen (ervert gjennom erfaring) når de settes inn i nye prosjekter. Fallende produktivitet i bygg- og anleggsbransjen i en årrekke og mulig positive sider ved organisasjonslæring gjort oss kjent gjennom en kunnskapsberikende litteraturstudie var utgangspunktet for å undersøke om informasjons- og kunnskapsdeling bidrar positivt i prosjektbaserte organisasjoner i bygg- og anleggsbransjen eller ikke. Det ble klart gjennom denne studien at det kreves tiltak som resulterer i kulturelle endringer for at totalentreprenørselskaper skal få kunne nyttiggjøre seg av sitt eget potensial for organisasjonslæring.

Innhold

1	Introduksjon	1
1.1	Oppgavens problemstilling	2
1.2	Oppgavens avgrensning	3
1.3	Oppgavens struktur	4
2	Litteraturstudie	6
2.1	Definisjoner av bransjespesifikke begreper	6
2.2	En innføring i organisasjonsstruktur	7
2.3	En innføring i organisasjonskultur	9
2.3.1	Bevissthet i en organisasjonskultur kan deles i tre nivå	9
2.4	Kjennetegn ved prosjektbaserte organisasjoner	10
2.5	Individuell læring – en basis for organisasjonslæring	13
2.5.1	OADI-syklusen – en modell for individuell læring	14
2.6	En introduksjon til organisasjonslæring	15
2.6.1	To måter å beskrive organisasjonslæring	16
2.6.2	Systemtenkning er avgjørende for å utvikle en lærende organisasjon	17
2.6.3	Organisasjonslæring som en læringsprosess på tre nivå	17
2.7	Linken mellom organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling	18
2.8	Informasjon og informasjonsdeling i organisasjoner	19
2.8.1	Informasjon er data satt i kontekst	19
2.8.2	Faktorer for informasjonsdeling i organisasjoner delt i tre lag . . .	19
2.9	Kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner	21
2.9.1	Linken mellom erfaring og kunnskap	21
2.9.2	Hva er eksplisitt og implisitt kunnskap?	21
2.9.3	En modell for kunnskapsdeling	23
3	Metode	25
3.1	Identifisere problemstilling (Hvorfor?)	26

3.2	Forskningsstrategi (Hva?)	26
3.3	Forskningsparadigmer	28
3.3.1	Kvalitativ metode	29
3.4	Metode for gjennomføring av forskingen (Hvordan?)	30
3.4.1	Litteraturstudie	30
3.4.2	Introduksjon til datainnsamling – intervjuer	31
3.4.3	Utvalg og rekruttering av intervjuobjekter (informanter)	32
3.4.4	Utvikling av intervjuguide	33
3.4.5	Gjennomføring av intervjuer	35
3.4.6	Transkribering av intervjuer	36
3.4.7	Analyse av intervjuer	37
3.4.8	Konfidensialitet og anonymitet	40
3.5	Forskningsmetoder	40
3.5.1	Type litteraturstudiene oppgaven benytter	40
3.5.2	Type intervjuform oppgaven benytter	41
3.6	Metoderefleksjon - validitet og reliabilitet	41
3.6.1	Transparens	42
3.6.2	Refleksivitet	42
3.6.3	Styrker og svakheter av litteraturstudie	43
3.6.4	Styrker og svakheter av datainnsamlingen	44
4	Funn	46
4.1	Hvorfor erfaring anses som selskapers avgjørende ressurs	48
4.2	Hvordan selskaper tilpasser seg fokuset på erfaring og CV	49
4.3	Hvordan selskaper utnytter andre arbeidsmetoder (hva)	50
4.4	Prosjektets autonomi – “de skal klare seg selv!”	55
5	Diskusjon	57
5.1	Hvorfor erfaring anses som TE-selskapers avgjørende ressurs	57
5.2	Hvordan TE-selskaper utnytter sitt læringspotensial	60
5.2.1	Flytting av ansatte som metode for organisasjonslæring	60

5.2.2	Hvordan andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring blir utnyttet	63
5.3	Kan TE-selskaper institusjonalisere ansattes erfaring?	65
6	Konklusjon	67
7	Veien videre	69
A	Utkast av mail om deltakelse i vår studie	80
B	Intervjuguide som ble brukt f�r 06.03.20	86
C	Intervjuguide som ble brukt etter 06.03.20	88
D	Resultat fra meldeplikttest NSD	90
E	Nettbasert informasjonsside om masteroppgaven	91
F	Totalentreprenør og BA-prosjekters organisering	92

Figurer

1	Deling av kunnskap og informasjon i et totalentreprenørselskap i bygg- og anleggsbransjen.	2
2	Oppgavens struktur.	5
3	Litteraturstudiets struktur.	6
4	De fem hoveddelene i en ideell organisasjonsstruktur (Mintzberg, 1979, s.20).	7
5	Det strukturelle forholdet mellom et prosjekt og basisorganisasjonen (Karlsen and Gottschalk, 2017, s.158).	8
6	Organisasjonskultur på tre nivåer (Schein, 2004, s. 26).	10
7	OADI-syklus for individuell læring (Kim, 1998, s. 44).	14
8	Enkel- og dobbelkretslæring.	16
9	4I-rammeverket for organisasjonslæring (Crossan et al., 1999, s. 532). . .	18
10	De tre lagene for suksessfull informasjonsdeling internt i organisasjoner (Yang and Maxwell, 2011, s. 166).	20
11	Et forholdet mellom eksplisitt og implisitt kunnskap.	22
12	SEKI-modellen – fire prosesser for kunnskapskonvertering ((Nonaka, 1994, s. 19); (Nonaka and Takeuchi, 1995, s. 62)).	23
13	Positive relasjoner for kunnskapsdeling (Hooff and De Ridder, 2004, s. 122).	24
14	Metodekapittelets oppbygging.	25
15	Relasjonen mellom paradigme, fokus og metode.	29
16	Utsnitt av et av tankekartene som ble brukt i analyseprosessen.	39
17	Forståelse av validitet og reliabilitet (Cooper et al., 2003, s.235).	41
18	Fordeler og ulemper med litteraturstudie (Easterby-Smith et al., 2012, s. 109)	43
19	En veiledende tankegangen i kapittelet.	46
20	Metoder for organisasjonslæring i TE-selskaper.	47
21	Funnkapittelets oppbygging.	48

22	Diskusjonskapittelets oppbygging.	57
23	Organisasjonskultur på tre nivåer (Schein, 2004, s. 26).	58
24	Erfaringshierarki i et TE-selskap.	63
25	Et forholdet mellom eksplisitt og implisitt kunnskap.	65
26	4I-rammeverket for organisasjonslæring (Crossan et al., 1999, s. 532). . .	66
27	Et eksempel på organiseringen av et prosjekt i bygg- og anleggsbransjen. .	92

Tabeller

1	Et eksempel på vurdering av en kilde oppgaven har benyttet seg av.	31
2	Fordeling av informantene ut i fra stillingskategori.	33
3	Valgte hovednoder og undernoder i analyseverktøyet, Nvivo, for å analysere funnene fra datainnsamlingen.	38
4	Antall referanser læring hadde opp mot kultur, struktur og avvik.	39
5	Andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring hos TE-selskaper.	51
6	Andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring hos TE-selskaper.	64

Nomenklatur

BA-bransjen – Bygg- og anleggsbransjen

BA-prosjekter – Bygg- og anleggsprosjekter

CMC – “Computer mediated communication”

HMS – Helse, miljø og sikkerhet

OADI – “Observe”, “assess”, “design” og “implement”

TE-selskaper – totalentreprenørselskaper

NSD – Norsk senter for forskningsdata

1 Introduksjon

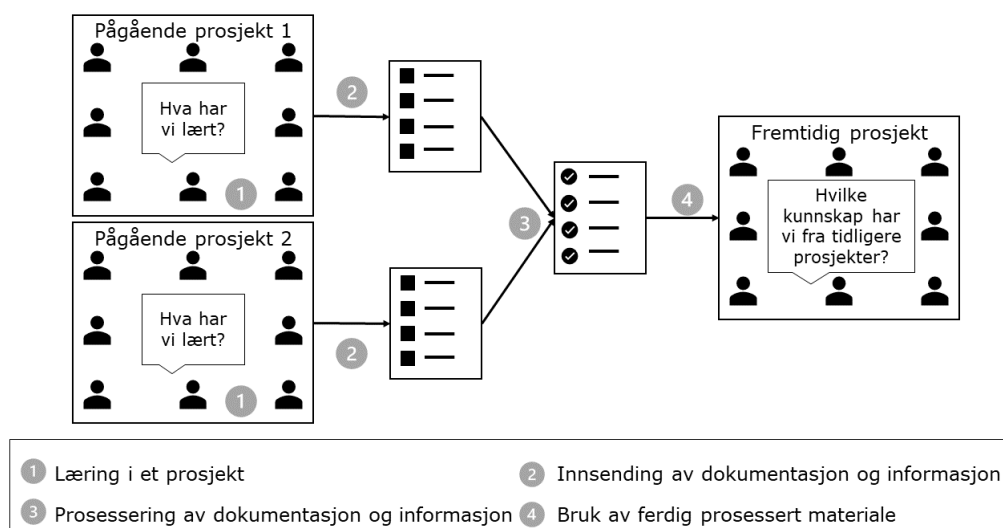
Gjennom vår prosjektoppgave (høsten 2019) fikk vi et teoretisk innblikk i organisasjonslæring med tilhørende litteratur om informasjons- og kunnskapsdeling. Da lærte vi om kompleksiteten til fagfeltet, om hvilke muligheter som fantes, og hindringer som kunne stå i veien for organisasjonslæring. Vi ble klar over at stadig flere bransjer tok i bruk en prosjektbasert organisasjonsstruktur (Bakker et al. (2011); Engwall (2003); Prencipe and Tell (2001); Whittington et al. (1999)). Vi stilte som spørrende til hvordan organisasjonslæring foregikk i praksis i prosjektbaserte organisasjoner. Innledningsvis undersøkte vi derfor flere bransjer som jobbet prosjektbasert, deriblant IT-bransjen og bygg- og anleggsbransjen (BA-bransjen). Valget falt på BA-bransjen, basert på tre avgjørende faktorer.

Den første faktoren var at bygg- og anleggsprosjekter (BA-prosjekter) i BA-bransjen har hatt en utvikling i form av økende størrelse og kompleksitet (Flyvbjerg, 2014). Den andre faktoren var at BA-prosjekter opererte med store geografiske avstander mellom prosjekter. Dette trodde vi ville skape flere hindringer for organisasjonslæring i BA-bransjen. Den siste faktoren var at BA-bransjen gjennom en årrekke hadde opplevd en fallende produktivitet, fra 2000 til 2016 på omtrent 10 % (Sentralbyrå, 2018). Til sammenlikning hadde fastlandsindustrien i Norge hatt en produktivitetsvekst på omtrent 30 % i samme periode.

Ifølge Tamayo-Torres et al. (2016) påvirker organisasjonslæring strategisk tilpasning og organisasjonens prestasjoner. Med denne konklusjonen, sammen med den negative produktivitetstrenden i BA-bransjen presentert over, undersøkte vi om det fantes forskning på organisasjonslæring i den norske BA-bransjen. Dette fant vi ikke. Derfor ønsket vi i vår masteroppgave å undersøke i hvilken grad totalentreprenørselskaper (TE-selskaper) jobber målrettet med organisasjonslæring ved å lære i prosjekter for deretter å dele dette med resten av organisasjonen. Med utgangspunkt i litteraturen om informasjons- og kunnskapsdeling fra prosjektoppgaven, ble avgjørende for å forstå hvordan vi ønsket å undersøke organisasjonslæring i TE-selskaper. Dette resulterte i masteroppgavens problemstilling og forskningsspørsmål som vil bli presentert videre.

1.1 Oppgavens problemstilling

Denne oppgaven har til hensikt å belyse hvordan informasjons- og kunnskapsdeling i TE-selskaper påvirker organisasjonslæringen. For å illustrere hvordan vi så for oss at TE-selskaper deler informasjon og kunnskap internt i selskapet, er vår tolkning konkretisert i form av en illustrasjon, se figur 1. Figuren skisserer vår antakelse om hvordan kunnskap og informasjon deles fra pågående prosjekter til fremtidige prosjekter hos et TE-selskap. Punkt 1-4 beskriver fire områder oppgaven har som utgangspunkt for litteratursøk og datainnsamling.



Figur 1: Deling av kunnskap og informasjon i et totalentreprenørselskap i bygg- og anleggsbransjen.

Punkt 1 representerer læring i et prosjekt der det foregår intern informasjons- og kunnskapsdeling. Deretter deles dokumentasjon og informasjon videre i organisasjonen (punkt 2). Det antas at informasjonen bearbejdes og blir tilgjengeliggjort gjennom veiledere eller andre prosesserte materialer illustrert i punkt 3. Punkt 4 representerer et fremtidig prosjekt der ferdig prosessert materiale blir tatt i bruk i prosjektgjennomføringen.

Alle organisasjoner lærer, uavhengig av om de bevisst ønsker det eller ikke (Kim, 1998). Organisasjoner som bevisst fremmer organisasjonslæring utvikler ifølge Kim (1998) ev-

ner som er konsistent med deres mål, mens selskaper som ikke legger ned en fokusert innsats tillegger seg vaner som i verste fall kan være mot deres mål. Dette vil si at TE-selskaper lærer, men legger de ned en fokusert innsats? Dette former til slutt grunnlaget for oppgavens problemstilling:

Hvordan bruker totalentreprenørselskaper sitt potensial¹ for organisasjonslæring?

For å lede oppgaven i riktig retning, og for å besvare oppgavens problemstilling er det utformet tre forskningsspørsmål. Disse er:

- Hva kan identifiseres som arbeidsmetoder for organisasjonslæring i TE-selskaper?
- Hvordan bidrar informasjons- og kunnskapsdeling til organisasjonslæring i TE-selskaper?
- Hvilken rolle har individuell læring for organisasjonslæring i BA-bransjen?

Forskningsspørsmålene setter rammene for litteraturstudien og datasinnhenting og diskusjon av funn, slik at oppgavens konklusjon kan besvare problemstillingen innenfor avgrensningene skissert nedenfor.

1.2 Oppgavens avgrensning

Oppgaven skal som sagt se på hvordan TE-selskaper utnytter potensialet sitt for organisasjonslæring, men på grunn av praktiske begrensninger som tid og kapasitet har det vært foretatt en avveining av hvor stort oppgavens omfang bør være. I lys av denne vurderingen er det gjort følgende avgrensninger:

- Oppgaven vil ta utgangspunkt i BA-bransjen og aktørene kalt TE-selskaper. Det vil ikke bli en diskusjon rundt spesifikke prosjekter eller TE-selskaper.
- Oppgaven forholder seg til informasjon og kunnskap innenfor TE-selskaper. Hvordan ansatte tilegner seg ny kunnskap utenfor jobb, og hvilken nytte slik kunnskap

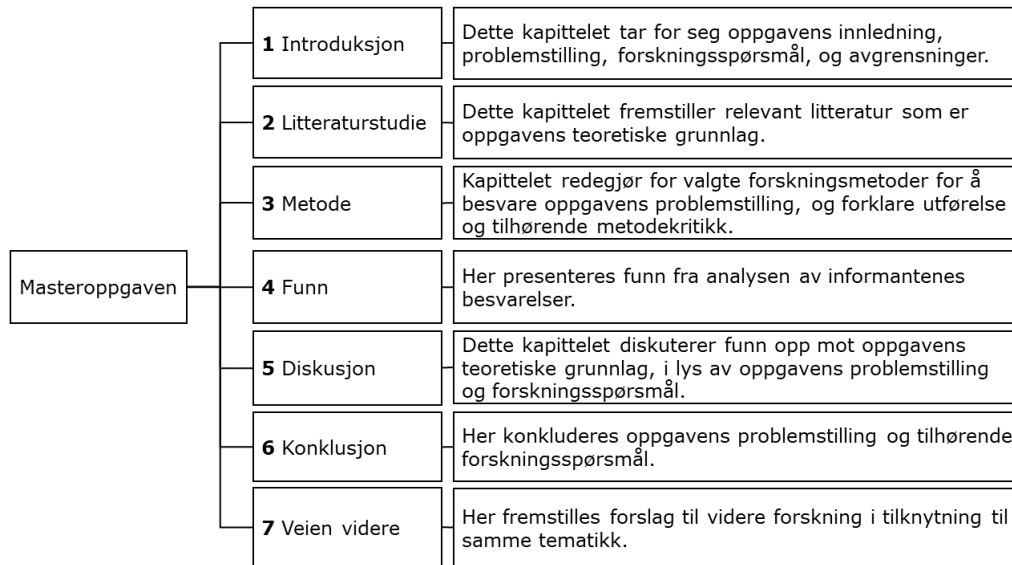
¹Det norske akademis ordbok definisjon av potensial: som inneholder, betegner en mulighet.

har for organisasjonen, vil ikke bli tatt hensyn til.

- Oppgaven ser på BA-prosjekter som knytter seg til et avgrenset geografisk område der en kontraktfestet konstruksjon blir bygget.
- Oppgaven vil ta utgangspunkt i Crossan et al. (1999) sin måte å skille mellom gruppe (som i oppgaven kalles prosjekt) og organisasjon.
- Oppgaven ser på TE-selskaper som aktøren som har hovedansvaret (totalentreprisen eller hovedentreprisen) for selve prosjektet og alle ansatte ved BA-prosjekter.
- Oppgaven bruker Kim (1998) sin beskrivelse av individets læringssyklus gjennom OADI-syklusen. Oppgaven vil ta hensyn til individuell læring, men går ikke i dybden på hvordan et individ tilegner seg ny kunnskap på et teoretisk grunnlag.

1.3 Oppgavens struktur

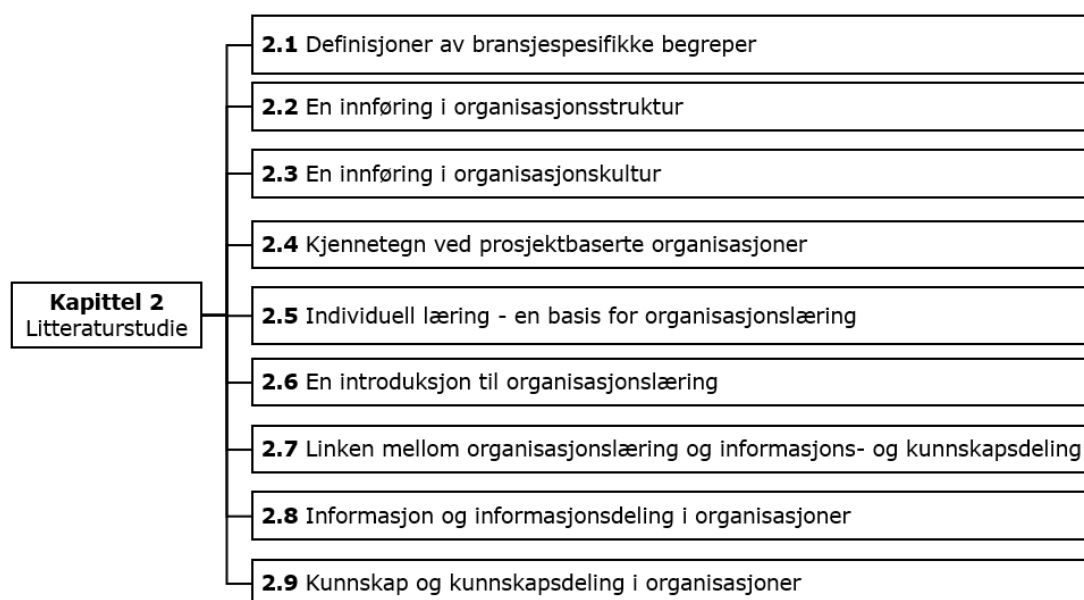
Masteroppgaven består av syv hovedkapitler med tilhørende delkapitler som illustrert i figur 2. Kapittel 1 er en introduksjon som presenterer motivasjonen for oppgaven, oppgavens formål, problemstilling, forskningsspørsmål og øvrige avgrensninger. I neste kapittel, kapittel 2, fremstilles de sentrale teoretiske perspektivene som er relevante for oppgavens diskusjon. Kapittel 3 gir en metodisk gjennomgang av oppgavens oppstart, litteratursøk og datainnsamling, og avslutter med et kritisk blikk på metodene som er brukt. I kapittel 4 presenteres hovedfunnene fra analysen av intervjuene, og i kapittel 5 blir funnene diskutert opp mot oppgavens teori. I kapittel 6 konkluderes oppgavens problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål. Avslutningsvis vil kapittel 7 fremstille forslag til videre forskning rundt oppgavens tematikk.



Figur 2: Oppgavens struktur.

2 Litteraturstudie

Dette kapitlet presenterer det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Figur 3 viser strukturen i dette kapitlet der en introduksjon til organisasjonsstruktur og -kultur blir etterfulgt av teori som presenterer prosjektbaserte organisasjoner. Deretter vil individuell læring og organisasjonslæring bli presentert. Delingen av kunnskap og informasjon som beskrives som nødvendig for læring, blir presentert i kontekst av organisasjonsstruktur og -kultur. Hele oppgaven er relatert til BA-bransjen, og derfor begynner dette kapitlet med en kort introduksjon av relevant empiri fra denne bransjen.



Figur 3: Litteraturstudiens struktur.

2.1 Definisjoner av bransjespesifikke begreper

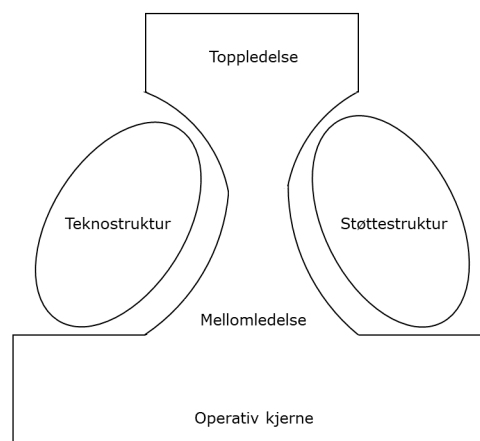
Regjeringen (2000) definerer bygg- og anleggsbransjen til å omfatte bygging og vedlikehold av bygningsmasse, infrastruktur, energi, olje og gass. Bransjen er preget av mange små og noen store virksomheter der totalentreprenøren har ansvaret for både prosjektering og utførelse av BA-prosjekter (Byggordboka (2018); Entrepriserettsadvokater (2019)). Det vil si at byggherren kun trenger å beskrive hvilken funksjon det ferdige resultatet skal oppfylle. Ifølge Kivrak et al. (2008) og Nylehn (2002) er prosjekt unike og avgrenset

blant annet av omfang, tid og innhold, og prosjektgruppen avvikles og overføres til nye prosjekter når et prosjekt er utført. Hensikten med et prosjekt er ifølge Samset (2014) å nå spesifiserte mål innenfor en bestemt tids- og kostnadsramme. Nye grupper dannes som Kivrak et al. (2008) beskriver i en viss struktur. Det vil videre bli presentert ulike former for organisasjonsstrukturer i tillegg til en presentasjon av prosjektbaserte organisasjoner.

2.2 En innføring i organisasjonsstruktur

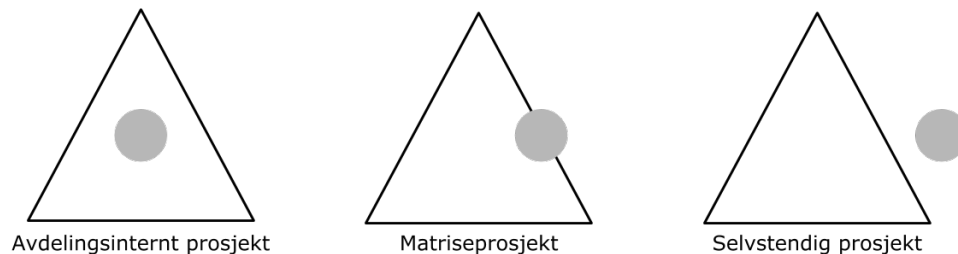
Organisasjonsstruktur beskriver hvordan en organisasjon er designet og oppbygd for å løse en organisasjon sine oppgaver (Jacobsen et al., 2013). Ifølge Karlsen and Gottschalk (2017) eksisterer det to typer strukturer i alle organisasjoner. Den første strukturen er den formelle og offentlige strukturen, og den andre er den uformelle og skjulte strukturen. Mens den uformelle strukturen uttrykker hvordan ansatte ønsker å samspille, uttrykker den formelle strukturen hvordan personer bør samvirke. Senior and Fleming (2006) mener for øvrig at ingen organisasjonsstruktur er overlegen de andre og garanterer suksess.

Med utgangspunkt i at en organisasjon er uavhengig av visjon, oppgaver og mål i varierende grad har Mintzberg (1979) utviklet typologisering av organisasjoner. Denne typologiseringen består av følgende fem hoveddeler: en operativ kjerne, en mellomleder, en teknostruktur og en støttestruktur. Dette er illustrert i figur 4 basert på Mintzberg (1979) sin figur.



Figur 4: De fem hoveddelene i en ideell organisasjonsstruktur (Mintzberg, 1979, s.20).

Den operative kjernen, mellomledelsen og toppledelsen inngår linjeorganisasjonen, og Mintzberg (1979) mener dette er det formelle hierarkiet i organisasjonen. Støttestrukturen og teknostrukturen inngår i stabsfunksjonene som skal bistå ledelsen og ivareta organisasjonen sine fellesoppgaver. Mintzberg (1979) sier selv at det kun beskriver en idealstruktur som kan tilpasses etter behov. En tilpasning beskriver Karlsen and Gottschalk (2017) ved å dele forholdet mellom prosjekt og basisorganisasjonen inn i tre hovedstrukturer; avdelingsintern struktur, matrisestruktur og selvstendig struktur. Figur 5 viser de tre hovedstrukturene. Trekanten i figuren representerer den hieratiske basisorganisasjonen og sirkelen symboliserer et prosjekt.



Figur 5: Det strukturelle forholdet mellom et prosjekt og basisorganisasjonen (Karlsen and Gottschalk, 2017, s.158).

Avdelingsinternt prosjekt kjennetegnes ifølge Karlsen and Gottschalk (2017) ved at prosjektet gjennomføres innenfor en avdeling i basisorganisasjonen. Et matriseprosjekt kjennetegnet ved at det er godt egnet til å gjennomføre tverrfaglige oppgaver, mens et selvstendig prosjekt er ifølge Karlsen and Gottschalk (2017) administrativt og ressursmessig skilt ut fra basisorganisasjonen. Dette kjennetegnes ved at personellet trekkes ut fra sine faste stillinger i basisorganisasjonen og arbeider på heltid med prosjektet. Før kapitlet går over til prosjektbaserte virksomheter og hva som er spesielt for disse, følger en introduksjon til organisasjonskultur.

2.3 En innføring i organisasjonskultur

Organisasjonskultur kan ifølge Deal and Kennedy (1982) beskrives som “hvordan vi gjør det hos oss”. Busch et al. (2010) og Schein (2004) mener organisasjonskultur består av et mønster med felles grunnleggende antakelser og verdier som skal ivareta funksjoner tilknyttet intern og ekstern tilpasning. Bang (2011) legger også vekt på verdier og samhandling de ansatte har internt og eksternt, men tar også med normer og virkelighetsoppfatning i sin beskrivelse av organisasjonskultur. Verdier og livssyn har med støtte fra Davenport et al. (n.d.) stor innvirkning på en organisasjons kunnskap gjennom hvordan verdier styrer, og hvordan mennesker ser, absorberer og konkluderer sine observasjoner. Nonaka and Takeuchi (1995) adresserer påvirkning av verdier og livssyn ved å si at kunnskap, i motsetning til informasjon, kommer fra livssyn og forpliktelse.

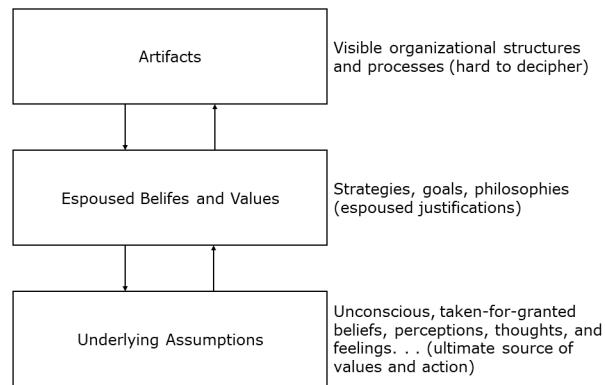
Denison and Mishra (1995) påpeker at for at organisasjonskultur skal kunne påvirke en organisasjon til å klare å være effektiv må de kulturelle egenskapene, herunder deltakelse, konsistens, tilpasningsevne og visjon, være på plass. Sjøvold (2006) legger også til at enkeltmedlemmers opplevelse av kultur kan være ulike for alle, og gruppens kultur kan påvirke de ansattes reaksjon selv innenfor samme arbeidsplass.

Kahneman (2011) har i sin forskning bevist at menneskelig adferd i stor grad er irrasjonell og styrt av følelser som reflekterer deres verdier og livssyn. Videre sier Dewey (1986) at mennesket liker å se for seg ekstreme motsetninger, og at dette gjøres ved å formulere verdier i form av enten-eller, hvor det ikke anerkjennes mellomliggende muligheter. Organisasjoner er bygget opp av de samme typene mennesker som beskrives av Kahneman (2011). Med vissheten om at kultur kan oppleves ulike for organisasjonens ansatte er det fortsatt mange likheter. Videre vil det derfor bli presentert hvordan Edgar Schein ser på organisasjonskultur, beskrevet i tre nivå.

2.3.1 Bevissthet i en organisasjonskultur kan deles i tre nivå

Schein (1987) mener organisasjonskultur består av de tre nivåene artefakter (“artifacts”), verdier (“values”) og grunnleggende antakelser (“basic assumptions”), som illustrert i

figur 6. Det er litt uklart hvilket nivå som er synlig og usynlig for observatører og ansatte i en organisasjon. Det er uklart fordi verdier og noen artefakter kan være glemt eller usynlige for enkelte ansatte i organisasjonen, men synlige for andre.



Figur 6: Organisasjonskultur på tre nivåer (Schein, 2004, s. 26).

Artefakter beskrives av Schein (1987) som det mest bevisste og synlige nivået av organisasjonskultur. De beskrives som atferdsmessige, fysiske eller verbale manifestasjoner som for eksempel tradisjoner, kommunikasjonsmønstre og kleskoder. Nivå to, verdier og normer, anses som uskrevne regler som definerer hva ansatte i en organisasjon er opptatt av og hvilken type adferd som forventes og er akseptert i organisasjonen. Normer og verdier er bygget på det laveste nivået, grunnleggende antakelser. De grunnleggende antakelsene beskrives ofte som ubeviste selvfølgeligheter, men danner kjernen i organisasjonskulturen. Ifølge Schein (2004) videreføring av disse antakelsene fra de mer erfarne i organisasjonen kraftfull og medfører at organisasjonskulturen blir videreført til nye ansatte. Schein (1987) peker i dette avsnittet på at kulturen viser seg i fysiske eller verbale manifestasjoner, eller i handlinger.

2.4 Kjennetegn ved prosjektbaserte organisasjoner

På grunn av prosjekter sin midlertidighet kan prosjektbaserte organisasjoner bli sett på som en barriere for organisasjonsendring (Sydow et al., 2004). Videre mener Sydow

et al. (2004) at prosjekter er midlertidige systemer som skal utføre spesifikke oppgaver innenfor tid- og kostnadsrammer, og at midlertidig prosjekter deler noen kunnskapsmessige kjennetegn. Et kjennetegn er at prosjekter er veldig autonome med tanke på tids-, kostnads- og kvalitetsrammer. Samtidig som “hva” de skal oppnå og er klart spesifisert. Et annet kjennetegn er at “hvordan” prosjekter bør bli styrt er opp til prosjektleder eller prosjektgruppen. Sydow et al. (2004) mener det er et spørsmål om frihet under ansvar der kreativitet og innovasjon er mulig og deres plikt.

Prosjekter i organisasjoner er knyttet til spesifikke kunder eller varer, typisk over flere år hvor det er nye sammensetninger av fagkompetanse for hvert prosjekt (Sydow et al., 2004). Sydow sier at det som kjennertegner disse prosjekter er at de er svært autonome med tanke på kvalitet, tids- og kostnadsrammer. Prosjekter er påvirket av at det som skal lages er spesifisert før oppstart, og at hvordan prosjektet skal gjennomføres er opp til prosjektlederen eller gruppen (Sydow et al., 2004). Sydow et al. (2004) skriver at Dougherty (1992) foreslår at funksjonelle enheter i et prosjekt kan utvikle deres egen tankeverden, og at det i en slik kontekst er lite overlapp av prosjektmedarbeidernes kunnskapsbase og begrenset tid til å bygge felles kunnskap gjennom prosjektets levetid. Prosjektgrupper kan oppleve det som vanskelig å utvikle en tett gruppe eller felles praksis basert på felles kunnskap (Wenger, 1998). Istedenfor mener Sydow et al. (2004) at å arbeide i slike kunnskaps-distribuerte settinger reflektere følelsen av å jobbe i et “kollektivitet² av praksis”. Dette er mindre vellutviklede grupper som opererer på et minimumsgrunnlag av delt kunnskap og felles forståelse (Lindkvist, 2004). I denne praksisen er det sammenkoblingen av individer og deres kunnskapsbaser heller enn likhet i kunnskapsbasen som gir muligheter for arbeid- og kunnskapsintegrasjon i tiden prosjektet pågår (Sydow et al., 2004).

Det påpekes av Sydow et al. (2004) at prosjekter sin begrensede tidsperiode gir liten tid til å reflektere over og dokumentere egne erfaringer. Videre sier han at prosjektets autonomi kan bety at prosjektet kan utvikle seg til å bli en kunnskapssilo, som ikke er tilgjengelig for andre prosjekt eller organisasjonen for øvrig. Det ytres i denne sammenheng en

²Det norske akademis ordbok definisjon av kollektivitet: det å (bære preg av å) være kollektiv

bekymring for at hjulet blir oppfunnet igjen og igjen i organisasjoner, nettverk eller fagfelt selv om prosjektmedarbeiderne lærer mye gjennom prosjektgjennomføringen. For å få til prosjekt-til-prosjekt-læring og læring på tvers av organisasjoner, et selskap eller kollektiv av selskaper mener Sydow et al. (2004) at de kan bruke en variasjon av strategier for kunnskapsdeling. De kan følge en kodifiserings- eller personifiseringsstrategi (Hansen et al., 1999), eller velge mellom et mangfold av alternativ for prosjekt-til-prosjekt-læring foreslått av Prencipe and Tell (2001). I deres “læringslandskap” inkorporerer Prencipe and Tell (2001) ulike former for erfaringsakkumulasjon, kunnskapsartikulasjon og kunnskapskodifikasjon.

Sydow et al. (2004) mener at individuell læring like gjerne kan være et spørsmål om organisasjonslæring når individene flyttes mellom prosjekter. Videre sier han at organisasjoner kan oppfordre til uformelle og spontane prosesser for kunnskapsoverføring, og at det kan være at prosjektbaserte organisasjoner ikke prøver å omdanne individuell læring til organisasjonslæring. Lindkvist (2004) studerte hvordan en forsknings- og utviklingsorganisasjon ble til en sterkt etablert prosjektbasert organisasjon. Her kommer det frem at organisasjonen i omstrukturering blant annet hadde opprettet flere kompetansenettverk for: å dele kunnskap, veilede gruppesammensetningen på prosjektet og å gi et nettverk av nøkkelpersoner for prosjektgjennomføring.

I prosjektbaserte organisasjoner finnes det også spenning mellom oppgaver som ligger fremfor en som kan gi læringsmuligheter for et annet prosjekt, og krav om prestasjon der og da (Sydow et al., 2004). Hussein (2020) mener at læring og ytelse er to gjensidig avhengige parametere som har et sirkulært forhold, der læring og prestasjonen påvirker hverandre i positiv retning. Selv om suksess i prosjektbaserte organisasjoner avhenger av desentraliserte arbeidsgrupper og handlingene til relativt autonome prosjektledere (O'dell and Grayson, 1998), er koordinering innenfor og mellom prosjektgruppene ofte kritisk for å eksempelvis sikre at kunnskap ervervet i et spesifikt prosjekt er lagret for bruk i andre prosjekter, eller for at prosjektrutiner forbedres over tid (Sydow et al., 2004). For å få klarhet i forskjellen på individuelle læring og organisasjonslæring, og vite hva som er sammenhengene mellom dem fortsetter kapitlet med å forklare individuelle læring.

2.5 Individuell læring – en basis for organisasjonslæring

Individuell læring er essensielt for å forstå organisasjonslæring fordi alle organisasjoner består av individer, og deres læring har en påvirkning på organisasjonslæringen (Kim, 1998). Dette mener Kim (1998) er selsagt fordi organisasjoner kan lære uavhengig av spesifikke individer, men ikke uavhengig av alle organisasjonens individer.

Et stort bidrag til læring kom allerede på 300-tallet f.Kr. ved Aristoteles (Anagnostopoulos, 2013). Ifølge Bronstein (2016) peker Aristoteles på læring ved definisjon og demonstrasjon. Dixon (2017) har en annen måte å beskrive læring på. Han mener at læring er å gi mening til en prosess som skal føre til kunnskap. Crossan et al. (1999) kobler sammen evnen individer har til å gjenkjenne mønstre basert på tidligere erfaringer til intuisjon, og mener at å forstå prosesser i underbevisstheten er viktig for å forstå hvordan mennesker lærer. Kim (1998), Crossan et al. (1999) og Argyris and Schön (1997) knytter læring til potensiell eller faktisk endring i adferd.

Behling and Eckel (1991) hevder at den enkleste formen for individuell læring er å gjenkjenne likheter og ulikheter i muligheter og mønstre. De mener mennesker bør stole mer på opparbeidet intuisjon, som Khatri and Ng (2000) knytter til underbevisstheten. Kognitive kart brukes ifølge Crossan et al. (1999) til å beskrive mønstrene som underbevisstheten avdekker. Huff and Jenkins (2002) forklarer kognitive kart som en representasjon av individuelle personlig kunnskap av individets egen erfaring. Weick (1979) sin beskrivelse av dette er at situasjoner tolkes gjennom personens verdier eller grunnleggende antakelser. Slike antakelser kan ifølge Argyris (1977) hindre læring.

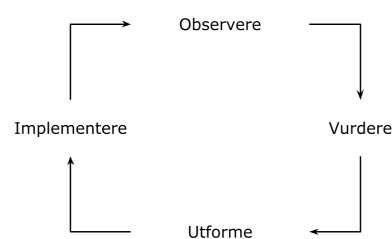
Dewey (1986) viser til kritikken mot tradisjonell utdanning hvor læring er noe han mener kan sammenfattes i en bok, og hevder at de med mye erfaring allerede har passert fatteevnen til sine forfølgere. Han skriver at dette nærmest forbyr aktivitet som bidrar til utvikling av det som blir undervist, og fortsetter argumentasjonen med at det som læres bort blir ansett som et ferdig produkt med lite ydmykhet for måten det ble laget eller fremtidige forandringer. I de implisitte prinsippene i nyere utdanningsfilosofi legger han kultivering

og uttrykkelse av individualitet. Dewey (1986) eksemplifiserer dette ved å si at å forberede seg på en usikker fremtid vil være motsatte av å utnytte dagens muligheter. Samtidig mener han at å sikte på statiske mål står i opposisjon til en verden i endring. Dewey (1986) peker på at erfaring også kan lede til vranglære, som kan påvirke ens fremtid i negativ retning. Davenport et al. (n.d.) underbygger viktigheten av å ha riktig informasjon for å danne seg kunnskap om en situasjon ved å referere til det amerikanske militæret og hva de kaller for “bakkesannhet”, som beskrives som en godt beskrevet sannhet fra reelle situasjoner. Weick (1995) mener det er vanlig å oversimplifisere komplekse problemer. Han understreker at det må kompleks system til å registrere og regulere komplekse objekter.

2.5.1 OADI-syklusen – en modell for individuell læring

Det kan være vanskelig å se for seg hvordan læring foregår. Dette har forsøkt å gi en god illustrasjon på, gjennom OADI-syklusen, som er utarbeidet i henhold til Kofman (1992) læringssirkel. OADI-syklusen underbygges av Kolb (1984) sin erfaringsbaserte lærings-sirkel og Senge (2014) sin sirkel for personlig læring. Forkortelsen OADI står for “observe”, “assess”, “design” og “implement”, som på norsk kan oversettes til å observere, vurdere, utforme og implementere. Figur 7 viser en forenklet modell av OADI-syklusen for individuell læring.

Det første steget i Kim (1998) sin OADI-syklusen er at en person observerer en situasjon. Deretter vurderer personen situasjonen og stiller seg spørsmål, som for eksempel “Kan situasjonen bli forbedret?”. Det tredje steget går ut på å utforme tiltak for å forbedre situasjonen, og til slutt implementere de utformede tiltakene. Personen vil igjennom prosessen tilegne seg ny lærdom. OADI-syklusen for individuell læring passer ifølge Kim godt til å beskrive organisasjonelle aktiviteter. Han går også videre og forklarer organisasjonslæring, som vil bli gjort i neste delkapittel.



Figur 7: OADI-syklus for individuell læring
(Kim, 1998, s. 44).

2.6 En introduksjon til organisasjonslæring

Det er flere som har skrevet om organisasjonslæring og gitt sine tolkninger av begrepet (Argyris (1977); Crossan et al. (1999); Kim (1998); Senge (1990)). Ifølge Kim (1998) lærer alle organisasjoner, om de bevisst ønsker det eller ikke. Der de selskaper som bevisst fremmer organisasjonslæring utvikler evner som er konsistent med dere mål, mens selskaper som ikke legger ned en fokusert innsats, tilegner seg vaner som kan være mot deres mål. Dette delkapitlet vil bruke denne og andres definisjoner for å gi et bilde av hva som ligger i begrepet, før det tar for seg en presentasjon av tre modeller for organisasjonslæring.

(Senge, 1990, s.4) prøver å uttrykke betydningen av organisasjonslæring i sitt sitat: “The organizations that will truly excel in the future will be the organizations that discover how to tap people’s commitment and capacity to learn at all levels in an organization.”. Selv om Senge (1990) i sitt sitat ikke kommer med en definisjon på organisasjonslæring, understreker han viktigheten av det. Hvorfor er det kanskje lettere å forstå ved å se på Argyris (1977) sin definisjon - som er at organisasjonslæring er en prosess der feil blir oppdaget og rettet opp. En feil er definert av Argyris (1977) som enhver funksjon av kunnskap eller kunnskap som hemmer læring, der en funksjon av kunnskap kan være eksempelvis informasjon, sannferdighet ³, eller kompleksitet i en prosess. Retting av feil vitner om en endring, noe også Crossan et al. (1999) uttrykker mer eksplisitt. Han hevder at organisasjonslæring skjer når hele organisasjonen kan utnytte tilegnet læring og kollektivt endrer sin adferd. En ny og felles forståelse av et nytt konsept mener Brown and Duguid (1991) danner grunnlaget for å endre de ansattes kognitive modell.

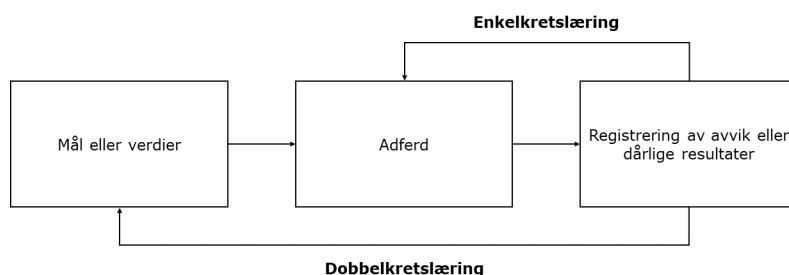
I Sheldon (1980) sin artikkel “Organizational Paradigms: A Theory of Organizational Change” skriver han at tilpasning til endringer, og tilpasninger av et visst omfang, kan regnes som organisasjonslæring. Vidre skrivere har at dersom en organisasjon har ervervet

³Det norske akademis ordbok definisjon av sannferdig: å være sannferdig; oppriktighet; ærlighet

en tilnærmet ideell tilpasning til sitt miljø, kan det kreve et paradigmeskifte⁴. Det kommer tydelig frem gjennom dette underkapitlet at det er ulike måter å fremstille organisasjonslæring på. Videre vil tre teoretiske modeller for organisasjonslæring bli presentert.

2.6.1 To måter å beskrive organisasjonslæring

Argyris (1977) beskriver at en organisasjon kan lære på to måter: enkel- og dobbelkretslæring. Enkelkretslæring omhandler endring i en rutine eller prosedyre, mens ved dobbelkretslæring endres en etablert forståelse i en organisasjon. Figur 8 prøver å illustrere enkel- og dobbelkretslæring basert på Argyris (1977) sin artikkel. Under figuren kommer en utdypende forklaring av de to læringskretsene.



Figur 8: Enkel- og dobbelkretslæring.

Enkelkretslæring innebærer å utføre organisasjonens velkjente prosesser og justere seg innenfor kjente rammer (Argyris, 1977). Dette kan eksemplifiseres som endringer i produksjonen eller bemanningen. Dobbelkretslæring utfordrer organisasjonens grunnleggende forståelse, normer og verdier.

En metafor brukt av Argyris (1977) er at organisasjonen selv er en termostat. Metaforen forklarer enkelkretslæring som at en ansatte i organisasjonen vet hvordan de finner tilbake

⁴Det norske akademis ordbok definisjon av paradigme: fremherskende mønster, system, sett av synsmåter, oppfatninger, verdier e.l. i en kultur, et samfunn, et litterært verk e.l.

til den innstilte temperaturen, men for å finne ut om temperaturen som er satt er den optimale kreves dobbelkretslæring. I enkeltkretslæring stilles det spørsmål ved om man gjør tingene riktig i forhold til målet, mens i dobbelkretslæring stilles det også spørsmål til om målet er ønskelig.

2.6.2 Systemtenkning er avgjørende for å utvikle en lærende organisasjon

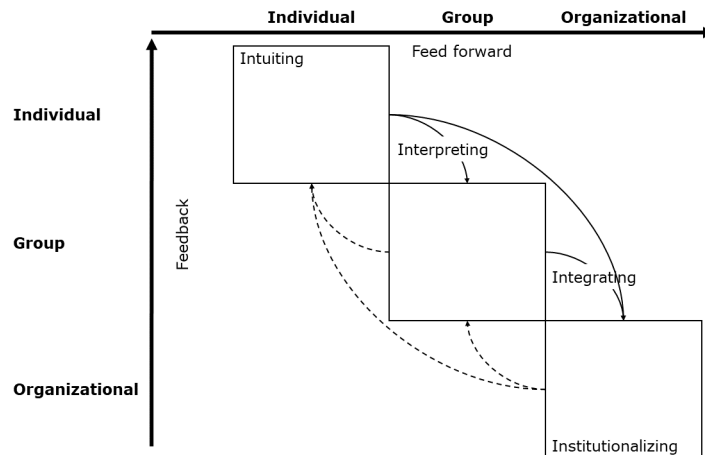
Senge (2006) hevder at det er ledelsens hovedoppgave å utvikle en lærende organisasjon, der en lærende organisasjon bygger på de fem disiplinene: personlig mestring, mentale modeller, felles visjon, gruppelæring og systemtenkning. Det som skjer i en organisasjon, er kontekstavhengig og alle disiplinene henger sammen og påvirker helheten. Senge (2006) mener derfor at gjennom å fremme hver enkelt av disiplinene kan helheten bli større enn summen av de enkelte delene hver for seg. Beskrivelse av de fem disiplinene følger i neste avsnitt.

Personlig mestring er en kontinuerlig klargjøring av ens egen personlige visjon og kontinuerlige læring om hvordan man mest mulig konkret kan oppfatte virkeligheten en person omgir seg i. Mentale modeller inneholder inngrodde antakelser og forestillinger som kan hindre mennesker i å ta i bruk ny innsikt. Derfor kan mentale modeller både fremme og hindre læring. En felles visjon er en forutsetning for å utvikle en lærende organisasjon. Gruppelæring er prosessen som utvikler gruppens evne til å skape ønskelige resultater basert på tanken om en felles visjon. Gjennom diskusjoner presenteres ulike synspunkter, og det er med på å åpne øynene og utvikle et nytt syn på ting. Den siste disiplinen, systemtenkning, inngår i og underbygger de andre disiplinene. Senge (2006) mener systemtenkning er avgjørende for å utvikle en lærende organisasjon, fordi den gjør det mulig å se sammenhengen mellom disiplinene, samt hvordan disiplinene påvirker helheten.

2.6.3 Organisasjonslæring som en læringsprosess på tre nivå

Crossan et al. (1999) diskuterer behovet for organisasjonslæring for å oppnå strategisk fornyelse i organisasjonen. Læringsprosessen foregår ifølge Crossan et al. (1999) på tre nivåer: individ, gruppe og organisasjon. Modellen, bedre kjent som 4I-rammeverket for

organisasjonslæring, omhandler de fire prosessene: intuisjon, tolkning, integrering og institusjonalisering (“intuition”, “interpreting”, “integrating” og “institutionalization”). Figur 9 illustrer det som omtales som spenninger mellom “feed forward” og “feedback”. En utdypende forklaring følger under figuren.



Figur 9: 4I-rammeverket for organisasjonslæring (Crossan et al., 1999, s. 532).

I prosessen “feed forward” flyter nye idéer og handlinger mellom nivåene: individ, gruppe og organisasjon. Samtidig flyter allerede etablert lærdom fra organisasjons- og gruppenivå ned til individnivået gjennom “feedback”-prosessen. Spenningene Crossan et al. (1999) illustrerer i figuren forklares av at “feed forward”- og “feedback”-prosessen foregår kontinuerlig og samtidig i organisasjonen.

2.7 Linken mellom organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling

I teorier om organisasjonslæring beskrives det en forflytning av idéer og handling (Crossan et al., 1999), deling av mentale modeller i (Kim, 1998), og en evne til å justere seg eller endre organisasjonens grunnleggende forståelse (Argyris, 1977). Senge (1990) peker på at deling av mentale modeller og felles visjon blant de ansatte er to av fem disipliner som fremmer organisasjonslæring. Prosessene for organisasjonslæring beskriver at det er nødvendig å overføre kunnskap og informasjon mellom individer i en organisasjon, men at

dette ikke er tilstrekkelig i seg selv for å kunne kalle det organisasjonslæring. Behovet for utveksling av kunnskap og informasjon for organisasjonslæring krever en nærmere gjennomgang av begrepene som følger under. Mark (2016) mener kunnskap er uatskillelig fra informasjon, og skriver videre av mennesker erverver kunnskap gjennom å motta kognitiv informasjon. Dette gir motivasjon til å se videre på informasjonsbegrepet og hvordan det henger sammen med kunnskap og kunnskapsdeling.

2.8 Informasjon og informasjonsdeling i organisasjoner

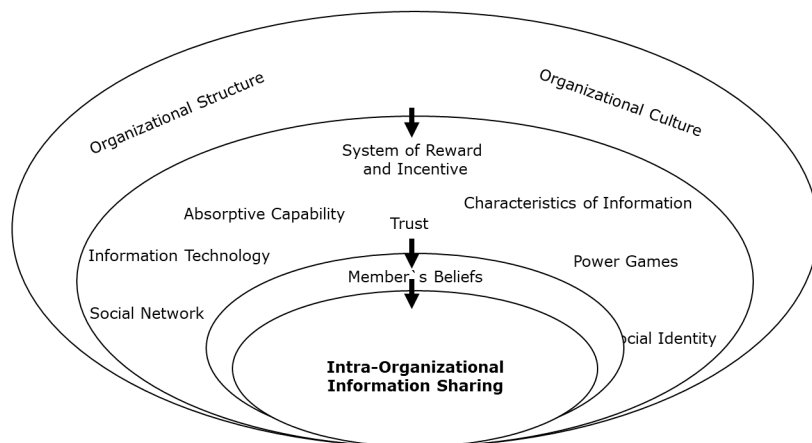
Det knyttes en link mellom data, informasjon og kunnskap (Ackoff (1989); Cooper (2014)). Skillet mellom data og kunnskap er begynnelsen på en tydeliggjøring av begrepene “kunnskap” og “informasjon”, som brukes videre i oppgaven. Dette delkapitlet vil ta for seg informasjonsbegrepet og presentasjon av en modell for informasjonsdeling.

2.8.1 Informasjon er data satt i kontekst

Data er måleverdier ifølge Cooper (2014), eller symboler ifølge Ackoff (1989) og Bellinger et al. (2004). For at data skal bli til informasjon mener Cooper (2014) at konteksten er viktig for dataene. Derimot peker Ackoff (1989) og Bellinger et al. (2004) på prosessering av data for at den skal bli anvendelig. Piccoli and Pigni (2019) mener dette kan bli til et informasjonssystem når et individ eller en organisasjon kan samle, prosessere, lagre og distribuere informasjon.

2.8.2 Faktorer for informasjonsdeling i organisasjoner delt i tre lag

Ifølge Yang and Maxwell (2011) kan informasjonsdeling foregå optimalt i en organisasjon dersom faktorene presentert i figur 10 er på plass.



Figur 10: De tre lagene for suksessfull informasjonsdeling internt i organisasjoner (Yang and Maxwell, 2011, s. 166).

Det ytterste laget danner rammeverket for suksessfull informasjonsdeling fordi organisasjonsstrukturen og -kulturen har innvirkning på alle aktivitetene i en organisasjon (Yang and Maxwell, 2011). Faktorene i det neste laget som (tillit, “power games”, sosiale nettverk, etc.) kan bli sett på som verktøy eller faktorer som fremmer informasjonsdeling. Disse faktorene blir dannet eller påvirket av organisasjonsstrukturen og -kulturen. Det nest innerste laget, kalt “members beliefs”, påvirkes av faktorene til de ytterste lagene. Dette laget forteller at ansattes tro og holdninger til informasjonsdeling er en medvirkende faktor til informasjonsdeling i en organisasjon. Kolekofski Jr. and Heminger (2003) skriver om kulturelle faktorer for informasjonsdeling i en organisasjon. De mener at de ansattes tro og holdninger; eierskap vs. “stewardship”, instrumentalitet ⁵ og “value for feelings” ⁶, påvirker deres intensjon for å dele informasjon i en organisasjon. Informasjon er, som neste delkapittel presiserer, en essensiell brikke for kunnskap og kunnskapsdeling. Det har derfor vært viktig å gi et bilde også av hvordan informasjon deles. Videre vil det fokuseres mer spesifikt på kunnskap.

⁵Oversatt definisjon fra “dictionary.com” av instrumentalitet: faktum eller funksjon av å tjene et eller annet formål.

⁶“Value for feelings”: Å dele med hensyn til spørsmålsstiller (Kolekofski Jr. and Heminger, 2003).

2.9 Kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner

Ackoff (1989) og Bellinger et al. (2004) sier begge at kunnskap skal kunne besvare et “hvordan”-spørsmål gjennom formidling av respektive instruksjoner eller applikasjoner av informasjon og data. Informasjon og data, som beskrevet over, er bidragsytere til kunnskap (Davenport et al., n.d.). Davenport et al. (n.d.) definerer kunnskap som en flytende miks av opplevelser, verdier, informasjon satt i kontekst og ekspertise. Det danner et rammeverk for å evaluere og inkorporere nye erfaringer og ny kunnskap. Davenport et al. (n.d.) forklarer videre at kunnskap kan bli innbakt i dokumenter, prosedyrer, rutiner og normer på organisasjonsnivå. I dette delkapitlet vil det blir forklart at kunnskap kan deles inn i implisitt og eksplisitt kunnskap, etterfulgt av en presentasjon av en modell om kunnskapsdeling i en organisasjon.

2.9.1 Linken mellom erfaring og kunnskap

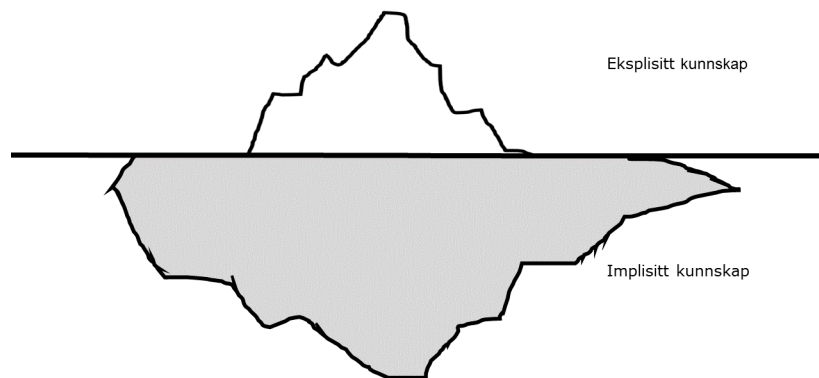
“Experience without theory is blind, but theory without experience is mere intellectual play.” – Immanuel Kant

Smith (2011) hevder at det ikke er tvil om at all kunnskap begynner med erfaring, men selv om all kunnskap begynner med erfaring, følger det ikke at all kunnskap oppstår fra erfaring. Det blir i denne forbindelse sagt at erfaring forteller oss hva som er, men ikke at det nødvendigvis må være slik. Smith (2011) skriver videre at det er viktig å lære seg å skille på hva som er kunnskap mottatt gjennom inntrykk, og hva vår egen kunnskapsbase kan legge til av seg selv. Dette fordi det kan være vanskelig å skille inntrykk fra kunnskap utviklet fra sin egen kunnskapsbase. Han sikter til at denne evnen tar lang tid å utvikle.

2.9.2 Hva er eksplisitt og implisitt kunnskap?

Nonaka and Takeuchi (1995) deler kunnskap inn i eksplisitt og implisitt kunnskap. Der eksplisitt kunnskap beskrives som kunnskap som kan overføres formelt, og implisitt kunnskap er personlig og derfor vanskelig å formalisere og kommunisere. Cooper (2014) tilbyr også en tolkning av kunnskap, og sier den kan være eksplisitt i form av for eksempel

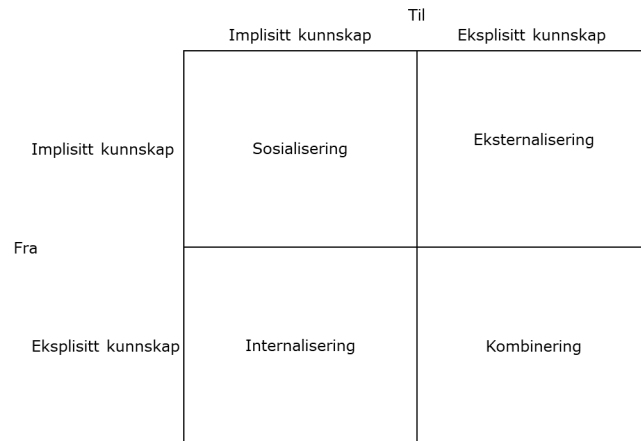
skriftlige retningslinjer. Om implisitt kunnskap, som er internalisert gjennom erfaring eller intuisjon og derfor vanskelig å formalisere. For å beskrive organisasjonens kunnskapsressurser bruker Empson (1999) og Haldin-Herrgard (2000) et isfjell – se figur 11 som er basert på deres beskrivelse av isfjell som en metafor.



Figur 11: Et forholdet mellom eksplisitt og implisitt kunnskap.

Toppen av isfjellet representerer den eksplisitte kunnskapen som Empson (1999) betegner som enklere å dele fordi den er enkel å gjenkjenne og identifisere. Derimot representerer den skjulte delen av isfjellet den implisitte (tause) kunnskapen. Empson (1999) mener den implisitte kunnskapen preges av udefinerbarhet som gjør den vanskelig å artikulere. Koskinen et al. (2003) mener faktorer som tillit, språk og nærhet er viktig for at mennesker skal forsøke å dele implisitt kunnskap.

Nonaka (1994) og Nonaka and Takeuchi (1995) bruker SEKI-modellen for å beskrive hvordan kunnskap og læring skjer og utvikles. Modellen viser til at det finnes fire prosesser for kunnskapskonvertering hvor implisitt og eksplisitt kunnskap interagerer med hverandre. Disse er: sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering. Figur 12 illustrerer de fire prosessene basert på Nonaka (1994) og Nonaka and Takeuchi (1995) sine figurer.



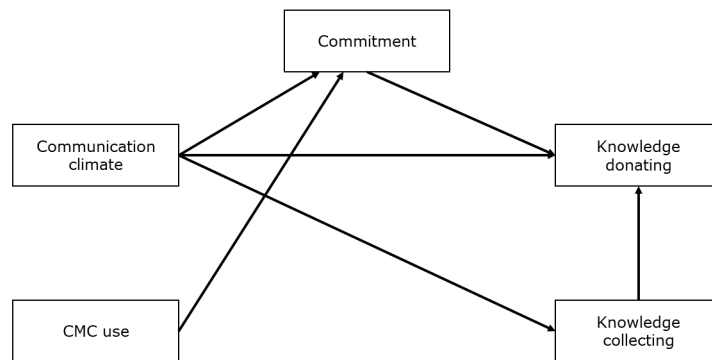
Figur 12: SEKI-modellen – fire prosesser for kunnskapskonvertering ((Nonaka, 1994, s. 19); (Nonaka and Takeuchi, 1995, s. 62)).

Nonaka (1994) og Nonaka and Takeuchi (1995) mener det har vært lite fokus på hvordan kunnskap skapes og hvordan prosessen ledes. Videre mener Nonaka and Takeuchi (1995) at kunnskap skapes av individer, og at kunnskap i en organisasjon ikke kan bli skapt uten individer. Videre vil teori knyttet til kunnskapsdeling i en organisasjon bli presentert.

2.9.3 En modell for kunnskapsdeling

Hooff and De Ridder (2004) har utviklet en revidert modell gjennom en studie som ser kunnskapsdeling og -innsamling i perspektiv av “kommunikasjonsklima”, forpliktelse til organisasjonen og bruk av datamedier kommunikasjon⁷ (“computer mediated communication” – CMC). Figur 13 viser en forenklet fremstilling av relasjonene de fant.

⁷Datamedier kommunikasjon er der all “menneskelig kommunikasjon gjennom bruk av to eller flere elektroniske enheter” (McQuail, 2010)

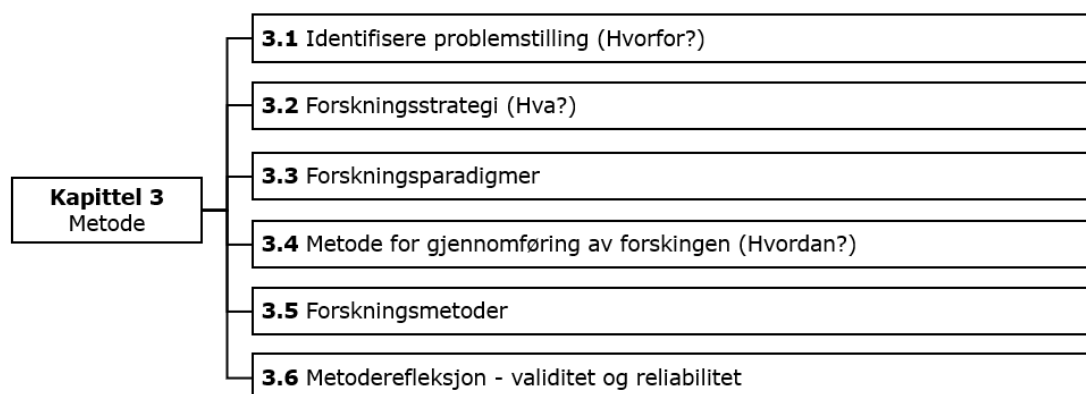


Figur 13: Positive relasjoner for kunnskapsdeling (Hooff and De Ridder, 2004, s. 122).

I figur 13 peker Hooff and De Ridder (2004) selv på den positive relasjonen mellom kunnskapsinnsamling og -deling som spesielt interessant. Her hevdes det også at et konstruktivt “kommunikasjonsklima” er sentralt for kunnskapsdeling. Bruken av datamedier som kommunikasjon pekes på med mindre klarhet. Den beskrives som positiv for forpliktelse, men det blir noe mer komplisert hvis datamediet kommunikasjon erstatter annen kommunikasjon som samtaler ansikt til ansikt.

3 Metode

Målet med dette kapitlet er å gi et kort sammendrag av forskningsprosessen i denne oppgaven, oppsummert i figur 14, for å gi et overblikk før en mer detaljert beskrivelse kommer senere i kapitlet.



Figur 14: Metodekapittelets oppbygging.

Målet med forskning er å systematisk samle inn og bruke data for å øke vår kunnskap eller forståelse for et ønsket tema. Det er dette Saunders and Lewis (2012) mener er målet med forskningen. For å få en klare forståelse av dette vil vi legge frem hvorfor (i delkapittel 3.1) og hva oppgaven ønsker å gjøre rede for i delkapittel 3.2. Etterfulgt av en gjennomgang av forskningsparadigmer i delkapittel 3.3 vil vi i delkapittel 3.4 presentere vår valgte metode for forskningen. Kothari (2004b) skriver at valget av metodikk er viktig aspekt forskeren må ta stilling til. Yin (2012) beskriver tre underliggende faktorer som er med på å forklare forskningsmetodens fordeler og ulemper: forskningsspørsmålene, muligheten for kontroll over faktisk adferd og muligheten til å fokusere på nåtiden sammenliknet med historiske fenomener. Graden av usikkerhet til forskningsspørsmålet er også viktig ifølge Zikmund et al. (2013). Vi har opplevd dette som en omfattende oppgave. Vår begrensede mulighet til å arbeide med teorien og mangfoldet av allerede publiserte artikler er også en medvirkende faktor for hvordan denne oppgaven er utført. Videre følger en diskusjon av validitet og reliabilitet for oppgaven i delkapittel 3.6.

3.1 Identifisere problemstilling (Hvorfor?)

Fokuset for denne masteroppgaven er å se på hvordan totalentreprenører i den norske BA-bransjen kan utnytte potensial for organisasjonslæring. I tillegg blir det sett på identifiserte arbeidsmetoder for organisasjonslæring og hvorfor erfaring er så viktig for TE-selskaper.

Motivasjonen vår for å skrive masteroppgaven var todelt. På den ene siden synes vi organisasjonslæring og prosjektbaserte organisasjoner er spennende i forhold til arbeidslivet vi snart er på vei ut i. Vi møter begge to en arbeidsplass som er prosjektbasert, og ønsker å få en innsikt i hvordan organisasjoner som har valgt en prosjektbasert struktur påvirker organisasjonslæring i organisasjon. På den andre siden, som det ble presentert i kapittel 1, har motivasjonen vært basert på vår teoretiske kunnskap og hullet vi observerte i litteraturen, som vil bli kort oppsummert videre. Gjennom vår prosjektoppgave (høsten 2019) fikk vi et teoretisk innblikk i organisasjonslæring, informasjons- og kunnskapsdeling. Vi lærte hvor komplekst fagfeltet er og at det er mange hindringer som kan stå i veien for organisasjonslæring. BA-bransjen gjennom en årrekke hadde opplevd en fallende produktivitet, fra 2000 til 2016 på omtrent 10 % (Sentralbyrå, 2018) og ifølge Tamayo-Torres et al. (2016) påvirker organisasjonslæring strategisk tilpasning og organisasjonens prestasjoner. Funnet om at organisasjonslæring påvirker organisasjons presentasjonen og nedgangen i produktivitet hos BA-bransjen, gjorde at vi ville undersøke organisasjonslæring i den norske BA-bransjen. Etter en rekke litteratursøk klarte vi ikke å finne litteratur som peker på denne sammenhengen. Vi ønsket derfor å se på organisasjonslæringen hos TE-selskaper i den norske BA-bransjen. Fremgangsmåten ble å se funn fra intervjuer opp etablert teori om prosjektbaserte organisasjoner, organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling. De to faktorene resulterte i masteroppgavens problemstilling og forskningsspørsmål.

3.2 Forskningsstrategi (Hva?)

Formålet med forskning kan ifølge Yin (1998) være å utforske, beskrive, forklare eller danne et politisk beslutningsgrunnlag. Siden forskning foregår over lengre tidsaspekter

kan mer enn ett av disse formålene identifiseres. Den utforskende tilnærmingen er ment for å gi en bedre forståelse av et fenomen, mens med beskrivende tilnærming er ønsket om å gi en nøyaktig beskrivelse av observasjoner av fenomenet. Den forklarende tilnærmingen beskriver naturlige fenomener og relasjoner som skaper dem. Avslutningsvis har politisk forskning som mål å fokusere på tilnærminger for å finne løsninger eller forhindre et spesifikt problem.

Som beskrevet i kapittel 1 er det generelle formålet med oppgaven å forstå hvordan TE-selskaper i den norske BA-bransjen kan utnytte prosjekters potensial for å fremme organisasjonslæring. Dette åpner opp for en rekke ulike forskningsspørsmål, men på grunn av oppgavens omfang og tidsramme er forskningsspørsmål valgt i samsvar med våre interesser og tilgjengeligheten på informanter. Videre vil begrunnelsen for valg av hvert forskningsspørsmål bli presentert.

Forskningsspørsmål 1: Hva kan identifiseres som potensialer for organisasjonslæring i TE-selskaper?

Ved å basere seg på en kartlegging av potensialer for organisasjonslæring mener vi det vil være muligheter for forbedring, eller bedre utnyttelse, av organisasjonens potensiale for organisasjonslæring. Kan kartleggingsprosessen være viktig, ikke bare for å finne potensialet, men også for å kunne si noe om hvordan innsatsen for læring og forbedring på organisasjonsnivå kan gi bedre resultater?

Forskningsspørsmål 2: Hvordan bidrar informasjons- og kunnskapsdeling til organisasjonslæring i TE-selskaper?

Prosjekter er der kjerneaktivitetene til TE-selskaper foregår, og det er disse de ønsker å gjøre på best mulig måte. Kan det være slik at informasjons- og kunnskapsdelingen internt på et prosjekt, og kunnskapen som formidles mellom organisasjonen og prosjekter, er avgjørende for om en organisasjon lærer av sin kjerneaktivitet?

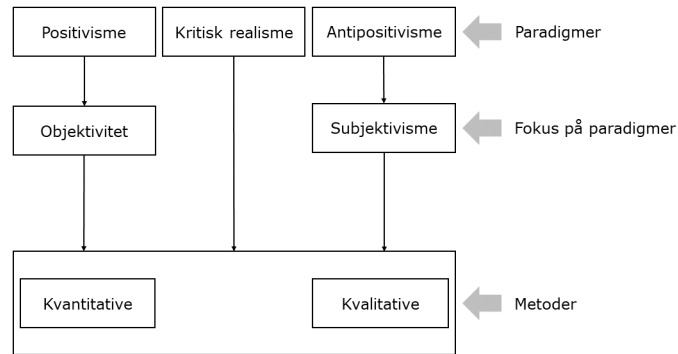
Forskningsspørsmål 3: Hvilken rolle har individuell læring for organisasjonslæring i BA-bransjen?

Dette forskningsspørsmålet er laget fordi det var en antakelse da arbeidet med oppgaven startet at organisasjonslæring skiller seg fra vanlig læring ved at ansatte har muligheten til å dele informasjon og kunnskap innenfor en hel organisasjon. Vi var klar over at individer kan lære innenfor en organisasjon, men også utenfor. Så det ble spennende å se hvilken påvirkning individuell læring hadde for organisasjonslæring. Vi ønsket å ta med oss vissheten om at alle organisasjoner på et tidspunkt er startet av mennesker, og at det er mennesker som driver dem fremover.

3.3 Forskningsparadigmer

For å gi en bedre forståelse av dagens forskningsmetoder, mener vi det må ses i sammenheng med dagens forskningsparadigmer. Et forskningsparadigme er ifølge Kuhn (2012) definert som underliggende antakelser og intellektuelle strukturer som forskning og utvikling er basert på. Guba (1990) kategoriserer paradigmene gjennom ontologi (hva som er ekte), epistemologi (forholdet mellom det som er kjent og ukjent) og metodikk. Forskerens tro og grunnleggende antakelser har konsekvens for hva forskeren tror er ekte, og ifølge Holden and Lynch (2004) har dette en påvirkning på valget av forskningsmetode og epistemologien.

Dash (2005) identifiserer paradigmer, positivisme og antipositivisme, og Easton (2010) legger til kritisk realisme som et tredje paradigme. Det oppfordrer til multidisiplinær forskning – der forskeren må være villig til å lære mye om det området han forsker på (Sayer, 1999). Dette skiller kritisk realisme fra positivisme som ifølge Dash (2005) baserer seg på erfaring som kan erverves gjennom observasjon og eksperimentering. Eksempler på metoder brukt under det positivistiske paradigmet er undersøkelser og spørreundersøkelser, noe som gir kvantitativ data. Det antipositivistiske paradigmet fokuserer derimot mer på kvalitative data ervervet gjennom for eksempel intervjuer, casestudier eller observasjon (Dash, 2005). Det er fokus på objektivitet i det positivistiske paradigmet. Det antipositivistiske paradigmet lar seg farge av subjektivisme der en baserer seg på mer menneskelige faktorer. Relasjonene er prøvd å illustreres i figur 15.



Figur 15: Relasjonen mellom paradigme, fokus og metode.

Vi har valgt å fokusere på kvalitative metoder fordi vi mener det er den beste måten å gi gode svar på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Vi vil derfor kun fokusere på det antipositivistiske paradigmet videre i dette kapitlet.

3.3.1 Kvalitativ metode

Kothari (2004a) og Thagaard (2018) hevder at informasjonsinnhenting skal skille mellom to metoder: kvalitativ og kvantitativ. Kvantitativ metode undersøker statistikk og tall, mens kvalitativ metode søker grundig ned i dybden og vektlegger betydning.

Thagaard (2018) mener at det er forskeren sitt ansvar å være kritisk og vurdere kildene slik at forskningen får god validitet og reliabilitet. Kvalitativ metode er som regel basert på muntlige eller skriftlige kilder og tolkning av disse. Etterprøvbarehet av slik informasjon er vanskelig (Thagaard, 2018), men gir mulighet for å få gode besvarelser på de spørsmål en stiller. Etter en nøye vurdering synes vi det var bedre å bruke en kvalitativ metode, fordi det ga en bedre dybdeforståelse og mulighet for å skjønne betydningen av informantenes svar gjennom oppfølgingsspørsmål.

3.4 Metode for gjennomføring av forskingen (Hvordan?)

I denne oppgaven har vi brukt en antipositivistisk tilnærming til hvordan vi ønsket å besvare oppgavens problemstilling. Informasjonen er innhentet gjennom en-til-en intervjuer. Det er likevel gjort en omfattende litteraturstudie for å kunne forstå informantenes bidrag til det vi allerede vet. Dette kapitlet vil innlede med hvordan litteraturstudien er gjennomført før vi går videre og presenterer metodene for datainnhenting og analyse.

3.4.1 Litteraturstudie

Yin (1998) definerer en litteraturstudie som en omfattende oppgave og tolkning av litteratur relatert til et gitt fagfelt. Som metode innebærer en litteraturstudie en systematisk og kritisk gjennomgang av eksisterende litteratur innen et emne eller fagfelt.

Vår litteraturstudie begynte med en samtale med vår veileder, Bassam Hussein, der vi fikk tre fagartikler om organisasjonslæring: Argyris (1977), Crossan et al. (1999) og Kim (1998). Disse dannet grunnlaget for videre søk om informasjons- og kunnskapsdeling som medvirkende faktorer for organisasjonslæring. Informasjons- og kunnskapsdeling i en organisasjon var heller ikke beskrevet som enkle isolerte prosesser. Med verktøyene Google Søk, Google Scholar og Oria, førte teorien oss fra organisasjonslæring til en rekke faktorer som enkelt sagt ble beskrevet som medvirkende for læring, organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling i og utenfor prosjektbaserte organisasjoner.

Litteratursøket hadde to sentrale funksjoner: å skolere oss selv innenfor litteraturen og fagbegrepene, og å finne relevante kilder til diskusjonen i oppgaven. Litteraturstudien og søket har dermed blitt farget av våre antakelser om hva vi ønsket å finne før vi avholdt intervjuene, men også av funn og kuriositeter underveis i prosessen. For å være sikre på at vi hele tiden forholdt oss til gode kilder ble tittel og sammendrag i litteratursøket kritisk satt opp mot relevans for ønsket kompetanse og funn fra intervjuene. Samtidig har vi vurdert kildene opp mot inkluderingskriterier listet under.

- Må være fra en anerkjent database
- Helst primærkilder på godt etablerte teorier
- Høy sitering
- Må omhandle organisasjonslæring, informasjonsdeling, kunnskapsdeling eller støtte opp under oppgavens formål
- Tilby nye perspektiver, eller støtte opp under allerede lest litteratur

Et eksempel på hvordan vi har tenkt når vi har vurdert en kilde finnes i tabell 1.

	Crossan et al. (1999)
Vurdering av kilden	Artikkelen mottatt av Hussein som ett av tre teoretiske fundamentet til organisasjonslæring. Mange siteringer. Uklar på individuell læring.
Hovedargument	Presentasjon av et rammeverk organisasjonslæring fra intuisjon til institusjonalisering.
Relevans for oppgaven	Blir brukt for som et rammeverk for å sammenfatte litteraturen om organisasjonslæring i oppgaven.

Tabell 1: Et eksempel på vurdering av en kilde oppgaven har benyttet seg av.

3.4.2 Introduksjon til datainnsamling – intervjuer

Et intervju er ifølge Kvale et al. (2015) utveksling av synspunkter mellom to personer som snakker om et felles tema. Derfor ønsket vi å gjøre intervjuet mest mulig lik en vanlig dagligdags samtale. Det er ofte et skjevt forhold mellom forsker og informant, dette fordi forskeren har bestemt tematikken for intervjuet, stiller spørsmålene og har kontroll over hvilke svar som bør følges opp (Kvale et al., 2015). Malterud (2002) mener det er viktig som forsker “en kunst” å være tilstrekkelig åpen og fokusert på samme tid. I en kvalitativ oppgave vil erfaringene og kunnskapen vi som forskere innhenter og opparbeider oss underveis i feltarbeidet, kunne bidra til at vi endrer intervjuguiden underveis.

3.4.3 Utvalg og rekruttering av intervjuobjekter (informanter)

For å velge intervjuobjektene ble det benyttet et strategisk utvalg med hensikt å gi mest mulig relevant informasjon i henhold til oppgavens problemstilling. Det er dessuten et avgjørende prinsipp i kvalitative oppgaver at utvalget må være egnet for oppgavens problemstilling, og derfor ikke tilfeldig valgt (Malterud, 2002). Utvalget av intervjuobjekter må være satt sammen på en slik måte at summen av innholdet er tilstrekkelig, med riktig og variert materiale, og omhandler det oppgaven ønsker å belyse (Malterud, 2002). For å sikre dybde og bredde i tematikken, samt å unngå innsamling av irrelevante data, ble oppgavens fokus vurdert. Inklusjonskriteriet for utvelgelsen av informanter var at de hadde tilknytning til prosjektgjennomføring i BA-bransjen. Kriteriet ble valgt for at intervjuene skulle kunne bidra til å besvare oppgavens problemstilling og påfølgende forskningsspørsmål.

I forbindelse med rekrutteringen av informanter utarbeidet vi et informasjonsskriv som ble sendt ut til aktuelle personer sammen med en kort presentasjon av oppgaven (se vedlegg: A). Ifølge Ryen (2002) er det ofte mer gunstig å skaffe informanter ved å henvende seg direkte til informanten i stedet for å gå via en overordnet person. Dette er fordi det kan bidra til å etablere en god relasjon mellom oss og den potensielle informanten allerede når vedkommende hører om prosjektet for første gang. Det ble derfor tatt direkte kontakt via e-post eller LinkedIn med projektingeniører, prosjektledere, anleggsledere, arbeidsledere, etc. Meldingen gikk ut til 57 aktuelle kandidater, der 25 var tilknyttet vårt fagnettverk, og resterende 32 henvendelser ble sendt via LinkedIn til personer som hadde en av de nevnte stillingstitlene hos et totalentreprenørselskap. Vi fortalte kort om oss selv, hvor vi studerte og om oppgaven i henvendelsen. En utdypende forklaring av prosjektet fantes på <https://ntnui.no/masteroppgave1/> (vedlagt i E). Dette for at meldingene ikke skulle bli for lange, og at de som var interessert i forskningen skulle ha muligheten til å lese mer om prosjektet om de ønsket det. Meldingsmalen finnes i vedlegg A. Avslutningsvis oppfordret vi dem til å ta kontakt dersom de ønsket å delta i oppgaven.

Alle som ønsket å delta fikk tilsendt informasjonsskrivet og intervjuguiden, samt samtykkeskjema over e-post. Disse finnes i vedleggene A, B og C. Våre forespørsler ga oss svar fra 23 respondenter der 17 bidro til oppgaven. Det ble gjennomført 14 muntlige intervjuer, og tre valgte å svare på spørsmålene våre i skriftlig form. Oppgavens kjønnsfordeling var tilfeldig ut ifra hvem som viste interesse for å delta i oppgaven. Det var imidlertid kun menn som stilte opp til intervjuene. Informantene var fordelt hovedsakelig i Oslo og Trondheim, og kommer fra ulike totalentreprenørselskaper. En oversikt over hvilke posisjoner de ulike informantene har finnes i tabell 2.

Stillingskategori	Fast arbeidsplass på et prosjekt	Antall
Direktør	Nei	2
Prosjektsjef	Nei	1
Prosjektleder	Ja	5
Byggleder	Ja	1
Arbeidsleder	Ja	1
Anleggsleder	Ja	2
Prosjektingeniør	Ja	5

Tabell 2: Fordeling av informantene ut i fra stillingskategori.

3.4.4 Utvikling av intervjuguide

Ifølge Malterud (2002) er det naturlig å lære mer om hvor fokuset bør konsentreres, og intervjuguiden tilpasses deretter. Vi valgte å bruke en semi-strukturert intervjuguide, som ifølge Malterud vil si at temaene er forhåndsbestemt, men ikke nødvendigvis snakkes om i kronologisk rekkefølge.

Utformingen av de konkrete spørsmålene i intervjuguiden ble bestemt på bakgrunn av forskningsspørsmålene. De var ment som hjelp til å holde samtalen innenfor ønsket tematikk, og som støtte dersom samtalen skulle stoppe opp (Malterud, 2002). Det ble valgt hvordan- og hvorfor-spørsmål som hjelp til å få en større forståelse av blant annet hvor-

dan informantene forholder seg til (organisasjons)læring og informasjons- og kunnskapsdeling. For å sikre at intervjuene belyste organisasjonslæring utviklet vi intervjuguide på bakgrunn av det teoretiske grunnlaget presentert i kapittel 2.

Vi innledet intervjuguiden med enkle faktaspørsmål om informantene og deres stilling, med formål om å få samtalen i gang. Videre fulgte vi Kvale et al. (2015) sin anbefaling om å ha både faktaspørsmål og meningsspørsmål, ved å fortsette intervjuguiden med åpne spørsmål der informantene kunne svare fritt, slik Malterud (2002) beskriver formålet med en semistrukturert intervjuguide.

Et kvalitativt forskningsintervju bør inneholde både faktaspørsmål og meningsspørsmål, ifølge Kvale et al. (2015), noe vi hadde i bakhodet da vi utarbeidet intervjuguiden. Vi begynte med spørsmål vi antok informanten lett kunne svare på, noe som førte til at samtalen var i gang, samtidig som vi fikk informasjon om arbeidsbakgrunn. Når det gjelder de øvrige spørsmålene i intervjuguiden, ble de i første omgang formulert slik at vi systematisk fikk informasjon knyttet til de ulike forskningsspørsmålene. Kvale mener også at denne oppbyggingen av intervjuguiden, der informantene kan svare fritt og forskere delvis følger sin egen guide, stiller krav til forskeren, der vi som forskere måtte holde fokus på hovedtemaene for intervjuet.

Etter ferdigutvikling av intervjuguiden, i vedlegg B, og før vi kunne sette i gang med intervjuene av informantene, gjennomførte vi to testintervjuer og forhørte oss med vår veileder, Bassam Hussein. Ifølge Ringdal (2001) kan testintervju eller pilottest være hensiktsmessig å gjennomføre med tanke på innhold og formulering av spørsmålene i intervjuguiden. Testintervjuene ga oss noen oppklaringer på hvilke temaer som naturlig hørte sammen og hvordan vi selv kunne bruke intervjuguiden bedre, ved å gjøre små endringer, som vist i vedlegg C. Dette ble også den siste versjonen av intervjuguiden som ble brukt i de resterende intervjuene.

3.4.5 Gjennomføring av intervjuer

Intervjuene ble gjennomført i en periode fra mars til april. Ni av intervjuene ble av praktiske årsaker gjennomført over telefon og Skype. Fem av intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass og de resterende tre intervjuene ble besvart skriftlig. Alle informantene valgte selv hvor og hvordan de ville bli intervjuet.

For å få gode intervjuer var det viktig at vi la forholdene til rette for at informantene skulle føle seg trygge og ivarettede, samt at vedkommende hadde tillit til oss som forskere. Som forskere etterstrebet vi å lytte med et åpent sinn og ikke tro at vi visste svarene på forhånd. På denne måten kunne vi fange opp ny og eventuelt uventet informasjon fra informantene (Malterud, 2002). Vi innledet intervjuene med småprat for å gjøre intervjuprosessen tryggere for begge parter.

Innledningsvis fikk informantene relevant informasjon om forskningsprosjektet slik at de ble satt inn i riktig kontekst. Dette ble gjort for å øke sannsynligheten for at informasjonen som ble gitt ville være nyttig for vår forskning. Informantene ble også gjort kjent med bruken av lydopptak under intervjuet for å kvalitetssikre dataene. I tillegg ble samtykkeskjemaet signert. Informantene som ble intervjuet over telefon eller Skype fikk samtykkeskjemaet med signatur oversendt på e-post i forkant av intervjuet.

Intervjuguiden ble ikke fulgt slavisk, men ble brukt som et verktøy for å holde samtalen innenfor hovedtemaene. Dette var for å sikre at vi fikk tilstrekkelig informasjon som var relevant for forskningen. Informantene fikk snakke fritt ut fra hovedspørsmålene, og oppfølgingsspørsmålene ble brukt for å holde intervjuet på rett spor. De gangene vi opplevde at enkelte av informantene kom med overraskende informasjon valgte vi å stille oppfølgingsspørsmål for å utdype dette nærmere. Dersom informantene kom inn på tematikk som senere skulle bli snakket om, endret vi rekkefølgene på spørsmålene fortløpende. Avslutningsvis spurte vi om informantene hadde andre synspunkter de ønsket å belyse, noe de ofte hadde. Intervjuene ble dermed gjennomført på en fleksibel måte, som ga rom for at informantene fikk fortelle om sine prosjekterfaringer.

Som tidligere nevnt ble intervjuene tatt opp på en lydopptaker, og det ble også notert eventuelle stikkord dersom informantene sa noe ekstra interessant som vi ønsket å følge opp senere i intervjuet. Det var imidlertid viktig for oss som forskere å være til stede i samtalen og i minst mulig grad forstyrre intervjusituasjonen med notatskriving. Vi fant det derfor hensiktsmessig å notere ned tanker og refleksjoner gjort under intervjuene, i etterkant av intervjuene, noe som Postholm (2010) anbefaler.

3.4.6 Transkribering av intervjuer

Vi valgte å transkribere intervjuene umiddelbart etter gjennomføringene, for at vi enklere skulle huske momenter som kunne oppklare uklarheter, eller som var av betydning for meningen i teksten (Malterud, 2002). Opptakene hadde god lyd og det var i all hovedsak enkelt å forstå innholdet. Likevel vil ikke engang den mest nøyaktige transkripsjonen være fullstendig utfyllende i forhold til informasjonen som formidles gjennom levende, muntlig tale (Malterud (2002); Kvale et al. (2015)). For å forbedre vår forståelse i ettertid ble det lagt til kommentarer og notater som skulle hjelpe til å forstå transkripsjonen der vi mente det var nødvendig.

Det ble etter beste evne forsøkt å gjengi samtalen på en måte som best mulig representerte det informantene hadde til hensikt å meddele. Dette betyr i praksis at noe av teksten ble redigert under transkriberingen, eksempelvis for å få uttrykkene på bokmål og anonymisere prosjekter, personer, situasjoner og selskaper. Malterud (2002) råder forsker til å gjøre det slik for å minimere risikoen for å ydmyke informantenes uttrykk. I funnene i denne oppgaven presenteres enkelte sitater fra transkriberingen for å beskrive og tydeliggjøre det de mener. I enkelte sitater er personnavnene byttet ut med stillingstittelen. Transkripsjonene utgjorde til slutt 47 712 ord (ca. 75 A4-sider).

Hvert intervju ble også hørt igjennom minst to ganger, én gang av hver av oss. Hvert transkriberte intervju ble også dobbeltsjekket for skrivefeil og formuleringer av den av oss som ikke transkriberte det aktuelle intervjuet. Avslutningsvis gikk vi igjennom intervjuene sammen for å forsikre oss om at vi hadde samme oppfatning. Dette var en omfattende

prosess, men vi anså det som nødvendig for å sikre at det vi hadde lovet informantene ble holdt, og for å sikre at intervjuene ble forstått riktig.

3.4.7 Analyse av intervjuer

Etter gjennomføringen av intervjuene ble dataene analysert. Vi startet med å gå igjennom alle intervjuene hver for oss, hvor vi markerte viktige funn og skrev kommentarer med hver vår farge. Dette ga oss en god oversikt over hva informantene svarte på de ulike spørsmålene og hvordan svarene skulle tolkes. I tillegg ga det oss muligheten til å diskutere funnene og om vi hadde ulik formening om funnenes relevans for oppgaven. For å analysere dataene ble det brukt analyseverktøyet Nvivo, etter anbefaling fra veileder. Nvivo er et analyseverktøy som brukes innenfor kvalitativ forskning, og er ment for å hjelpe med å organisere, analysere og få innsyn i kvalitative data gjennom for eksempel intervjuer (Alfasoft, 2020). Gjennom Nvivo-kurs på YouTube lærte vi oss å bruke programmet. Vi fant blant annet ut at for å få best utbytte av Nvivo er det viktig med få, men gode noder som gir oss mulighet til å finne relevante funn for oppgaven. Vi endte opp med 11 hovednoder⁸. Tabell 3 viser en oversikt over hovednodene med sine undernoder og hvor mange referanser hver node fikk. Forklaring av valget av hovednoder følger under tabellen.

⁸Hovednode: er en node overordnet andre noder for sortering av funn. En node beskriver en kategori det har vært ønskelig å dele funnene opp i.

Hovednode (antall referanser)	Undernoder (antall referanser)
Holdninger (327)	Positiv (156)
	Negativ (171)
Struktur (222)	Formelle møter (89)
	Verktøy (135)
Avvik (65)	
Erfaring (168)	
Kultur (154)	
Kunnskap (51)	
Ledelse (118)	
Læring (140)	
Risikostyring (80)	
Tid (82)	

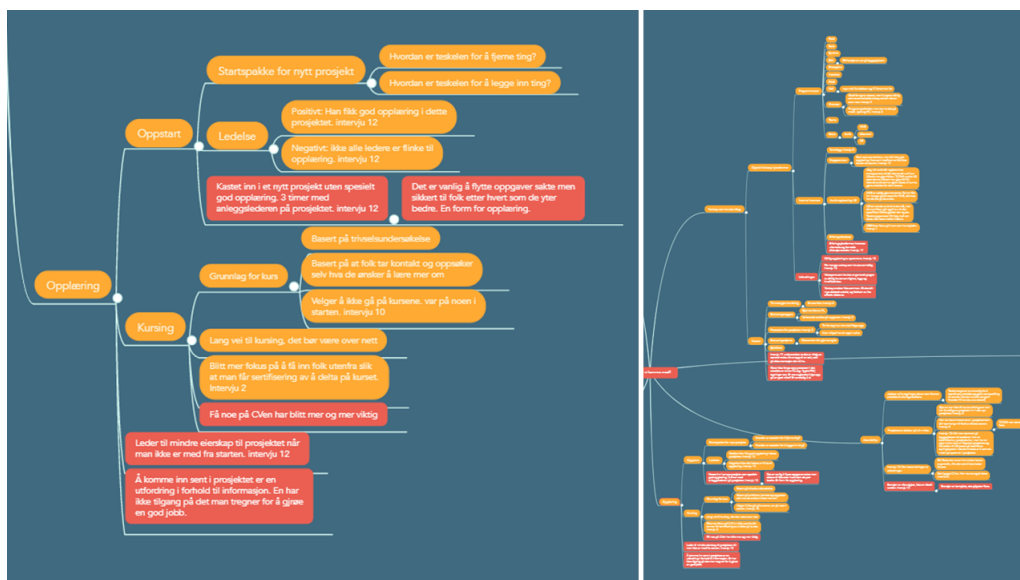
Tabell 3: Valgte hovednoder og undernoder i analyseverktøyet, Nvivo, for å analysere funnene fra datainnsamlingen.

Ut fra vår bakgrunnskunnskap fra litteraturstudien og gjennom informantenes svar fant vi ut at ledelse, læring, kunnskap, struktur, kultur og omsetting av informasjon til nytte er noen av nøkkelfaktorene som kan påvirke organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling i en organisasjon. Derfor ble disse faktorene et naturlig valg for noen av hovednodene. I tillegg valgte vi å se på hovednodene, avvik og erfaring, siden disse to begrepene ble brukt flittig sammen med nøkkelfaktorene av informantene under intervjuene. Noe annet som var viktig for oss var hvilken holdning informantene hadde til faktorene som er nevnt over. Derfor valgte vi også å se på om holdningene til informantene var positive eller negative. Alle nodene ble også koblet opp mot punktene 1-4 i figur 1 i kapittel 1. Dette ble gjort for at vi lettere kunne finne riktig funn opp mot inndelingen vi ønsket å ha i funn- og diskusjonskapittelet. Etter at vi hadde koblet alle de transkriberte intervjuene opp mot nodene begynte vi å se på nodene opp mot hverandre, som vist i eksempelet i tabell 4.

	Kultur	Struktur	Avvik
Læring	59	72	37

Tabell 4: Antall referanser læring hadde opp mot kultur, struktur og avvik.

Vi gikk systematisk gjennom alle hovednodene og koblet dem opp mot hverandre, noe som ga en rekke funn. På denne måten ble det enklere for oss å se sammenhenger og sammenstille det som ble sagt, innenfor de ulike hovednodene og spørsmålene fra intervjuguiden. Funnene ble videre lagt inn i et digitalt tankekart slik at vi fikk samlet alle funnene til punktene 1-4 på ett sted. Figur 16 viser oppsettet på et av tankekartene vi brukte i prosessen rundt analysen av intervjuene.



Figur 16: Utsnitt av et av tankekartene som ble brukt i analyseprosessen.

Før vi startet analyseprosessen av intervjuene tenkte vi at kunnskapsdeling i TE-selskaper foregår mest gjennom innrapportering av dokumentasjon fra prosjekter, for deretter å bli prosessert på hovedkontoret til selskapet som ble til etablert veiledere og maler de fremtidige prosjekter skal bruke. Gjennom analysen av intervjuene ble det tydelig at erfaring var svært viktig for informantene. Fokuset på erfaring påvirket hvordan TE-selskaper velger

å arbeide på og dele kunnskap. En iterativ analyse ga oss det vi trengte for å gå videre med å få ned funnene som er gitt i kapittel 4.

3.4.8 Konfidensialitet og anonymitet

Tjønneland (2017) mener at det er viktig å ta etiske aspekter, som respekt, konfidensialitet, gjensidighet og tillit, i betraktning ved innhenting av kvalitative data gjennom intervjuer. Siden vi var nødt til å lagre og behandle dataene om informantene som deltok, var vår oppgave meldepliktig til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Derfor søkte vi om tillatelse i forkant av intervjuene, hvor vi forklarte hvilken type informasjon som skulle innhentes, behandles og lagres. Etter godkjenning fra NSD, se vedlegg D, gjennomførte vi intervjuene. Det var viktig for oss at informantene hadde tilstrekkelig med informasjon om oppgavens formål og hvordan prosessen ville foregå (vedlegg A), og at deltakerne frivillig signerte et samtykkeskjema. Vi har valgt å anonymisere informantens navn, prosjekt og selskapet. Det er kun stillingstittel og arbeidserfaring som blir brukt. Vi anså informantens stillingstittel og arbeidserfaring i BA-bransjen som nødvendig informasjon, da det bidrar til å kontekstualisere svarene deres og si noe om hvilken posisjon de har hos en totalentreprenør. Oppgaven inneholder ingen sensitive personopplysninger, og omhandler heller ingen personlige temaer. Dermed ble full anonymisering av stillingstittel og arbeidserfaring verken ansett som nødvendig eller hensiktsmessig.

3.5 Forskningsmetoder

Dette delkapittelet vil ta for seg forskningsmetodene som ble regnet som hensiktsmessige å bruke i vår masteroppgave.

3.5.1 Type litteraturstudiene oppgaven benytter

Baumeister and Leary (1997) identifiserer fem hovedmål med litteraturstudien: “theory development”, “theory evaluation”, “surveying state of knowledge”, “problem identification” og “providing historical account”. Litteraturstudien i denne oppgaven er basert på “surveying state of knowledge”. Denne typen litteraturstudie undersøker “integrations”

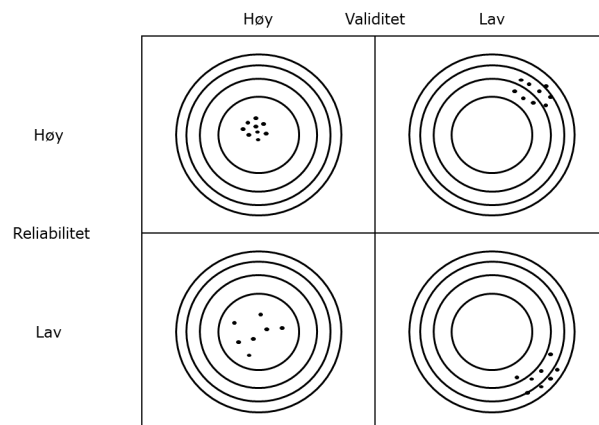
innen et bestemt fagfelt. Vi valgte en slik litteraturstudie fordi vi ønsket å få en god oversikt over informasjons- og kunnskapsdeling og organisasjonslæring.

3.5.2 Type intervjuform oppgaven benytter

Hvilken intervjuform som benyttes avhenger av hvilken tematikk forskeren ønsker å belyse og hvilken målgruppe en står overfor (Dalen, 2004). I utgangspunktet kunne både fokusgruppeintervju og individuelle intervju blitt valgt til å besvare oppgavens problemstilling, men vi valgte å benytte individuelle intervju for å skaffe dypere beskrivelser og forståelse av fenomenene vi skulle undersøke (Halkier and Torhell, 2010).

3.6 Metoderefleksjon - validitet og reliabilitet

Når en skal designe en oppgave, analysere resultater og evaluere kvaliteten på oppgaven er det viktig å ta hensyn til validitet og reliabilitet (Patton, 1990). Johnson (1997) sier at hvis forsknings validitet og reliabilitet kan maksimeres vil det føre til mer troverdighet, og forskningen eller oppgaven kan forsvares i ettertid. Figur 17 er basert på Cooper et al. (2003) sin fremstilling av hvordan validitet og reliabilitet må være til stede samtidig for at forskningen skal være solid.



Figur 17: Forståelse av validitet og reliabilitet (Cooper et al., 2003, s.235).

Delkapittelet vil videre ta for seg styrker og svakheter ved vår litteraturstudie og intervju som metode. Først vil det ble redegjort for oppgavens transparens og refleksivitet.

3.6.1 Transparens

Et av de viktigste kravene til presentasjon av forskning er ifølge Tjora (2012) knyttet til transparens. Tjora mener transparens sier noe om hvor godt valgene som er tatt underveis i forskningsprosessen formidles i oppgaven. I delkapittel 3.4 har vi prøvd etter beste evne å gjøre rede for hvordan vi har utført forskningsprosessen vår, samt å beskrive de beslutningene som er tatt underveis i prosessen. Imidlertid kan det hende at beskrivelsen ikke har vært tilstrekkelig til at studien kan utføres av andre på tilsvarende måte, altså at de ikke får nøyaktig de samme resultatene som vi fikk i denne studien. Det er ikke usannsynlig at vi gjennom prosessen har tatt ubevisste valg og avgjørelser som kan ha påvirket vår studie. Derfor kan enkelte detaljer og beslutninger underveis i arbeidsprosessen vår være utelatt fra selve masteroppgaven, uten at vi selv er bevisst på at vi har gjort det.

3.6.2 Refleksivitet

Tjora (2012) skriver at man må ha et bevisst forhold til hvordan ens tolkninger formes av egne teoretiske, språklige, kognitive, politiske og kulturelle muligheter og omgivelser. Tjora mener altså at vi må gjøre en tolkning av vår egen tolkning og reflektere over hvordan våre tolkninger kommer frem i oppgaven. Vi har underveis i prosessen forsøkt å holde oss nøytrale til selskapene som vi har hatt informanter fra, og prøvd å ikke la våre egne meninger og synspunkter påvirke tolkningene i vårt arbeid. Vi kan imidlertid ikke med sikkerhet si at det ikke har hatt innvirkning på våre resultater. Selskapene informantene kommer fra er store og synlige nasjonalt. Det er viktig å nevne at vi har brukt nettverket vårt for å finne noen av informantene, noe som gjør at vi har kjennskap til enkelte av informantene fra før av. For å redusere vår egen påvirkning på informantenes svar har vi aktivt gjort opp våre egne meninger kun basert på transkripsjonen og brukt hverandre for å oppklare mulige feiltolkninger, før vi sammen har diskutert meningene i transkripsjonen. Dette kan selvfølgelig likevel ha hatt en innvirkning på hvordan vi har behandlet

svarene fra disse informantene, og kan indirekte ha hatt en påvirkning på vår analyse av informantenes svar.

3.6.3 Styrker og svakheter av litteraturstudie

Vurderingen av en kilde klargjør hva slags kilde det er, hva den innehar og kan bidra med, samt hvorfor kilden blir benyttet (Dalland, 2017). Like viktig var det for oss å vurdere styrker og svakheter ved vår metode. Easterby-Smith et al. (2012) legger frem fordeler og ulemper som vist i figur 18. Under figuren legger vi til noen styrker og svakheter vi mener har vært aktuelle for vår metode.

Pros	Cons
<ul style="list-style-type: none">• Collection from a broad range of sources• Aids interdisciplinary as it highlights cross disciplinary themes• Increase transparency of review• Increases replicability of the review• Being "systematic" offers a sense of rigor• Aids the process of synthesis through the increased scope possible	<ul style="list-style-type: none">• Could limit creativity and intuition• Could overlook important "grey literature" i.g. reports• Restricted to the accessibility of sources• Keyword search strings need to be identifiable• Relies on databases that support "keyword" search• Relies on the quality of abstract (often limited to 100 words)

Figur 18: Fordeler og ulemper med litteraturstudie (Easterby-Smith et al., 2012, s. 109)

En styrke for litteratursøket har vært faglig veiledning fra Bassam Hussein og bibliotekerer ved NTNU i Trondheim. Hussein har bidratt oss med et kritisk blikk og diskusjon til vår bruk av flere kilder, og biblioteket har vært behjelpelig med å søke frem god relevant litteratur. Likevel har det vært viktig for oss å bruke veiledning som en kilde til mer informasjon for å ta selvstendige valg.

Det finnes mye litteratur innenfor organisasjonslæring og informasjons- og kunnskapsdeling. Gjennom arbeidet har vi opparbeidet oss en subjektiv forståelse. Dermed kan viktige momenter ha blitt utelukket. En annen svakhet er begrensningene litteraturstudien har i form av tid og ressurser. Videre blir styrker og svakheter fra oppgavens funn presentert.

3.6.4 Styrker og svakheter av datainnsamlingen

Som forskere er vi også med på å forme våre resultater, og dermed svekke reliabiliteten til denne studien. For å bedre reliabilitet er det ifølge Seale (1999) viktig at forskeren skiller mellom hva som er innhentet data og hva som er egne analyser. Vi har skilt på dette ved å markere alle direkte siteringer i kapittel 4, funnkapittelet, med “ ” og kursiv tekst, som Tjora (2012) anbefaler. Vi har også vært nøye med å forklare enighet og uenighet blant informanter, og presisert det vi selv mener er relevant tilleggsinformasjon til deres meninger, som stillingstittel og mengde arbeidserfaring. Som forskere velger vi også selv hvilke funn vi mener er signifikante, gjennom analysen av intervjuene. Før analysen var vi selv delaktige i intervjuene ved for eksempel å stille oppfølgingsspørsmål som vi mente var relevante basert på vår kunnskapsbakgrunn og personlighet. Det er rimelig å anta at vi som forskere ikke har klart å være objektive i alle settinger i denne prosessen da dette også vil være avhenge av hva vi selv kan om studiens tematikk. Denne subjektive påvirkningen kan også spille inn på validiteten, fordi vi ubevisst kan bruke egne interesser og personlige oppfatninger i tolkningen av vår egen problemstilling i hele datainnsamlingen og analysen av intervjuene.

Det er vanskelig, ifølge Tjora (2012), å få til fullstendig nøytralitet. Derfor hevder han at for å styrke reliabiliteten er det viktig at man reflekterer over om man har noe til felles med informantene og hvordan dette kan ha påvirket tilgangen til eksempelvis utvalg, analyse og resultater. I tillegg kan relasjoner mellom oss også ha en påvirkning for påliteligheten, og Tjora (2012) mener derfor det er viktig å redegjøre for interne forhold i forskningen for å styrke påliteligheten. I seksjon 3.6.2 har vi redegjort for interne forhold, og hvordan dette kan ha hatt en innvirkning på oppgavens pålitelighet. Vi har gjennom oppgaven vært bevisst på dette, og mener dette styrker validiteten til vår masteroppgave.

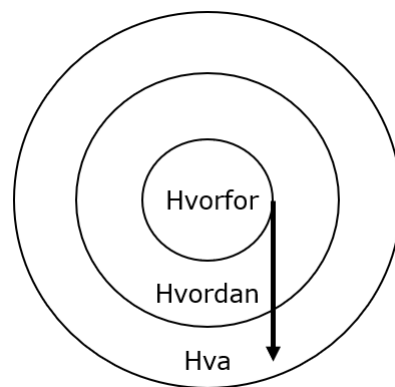
Rundt den kvalitative studiens reliabilitet stiller Tjora (2012) spørsmålsteget ved om resultatet ville vært det samme dersom datainnsamlingen hadde blitt gjennomført av en annen forsker. I delkapittel 3.4 har vi begrunnet valg og fremgangsmåte for vår oppgave. Denne skal være mulig å følge relativt godt, men grunnet tids- og kapasitetsbegrensningene for

oppgaven baserer analysen seg på 17 informanter, og det er vanskelig å argumentere for om det er et representativt utvalg for hele BA-bransjen. Vi tror det er informasjon her som det vil være mulig å replisere, men at noen variasjoner i form av utfyllende informasjon eller andre vinklinger på problematikken vil kunne forekomme.

4 Funn

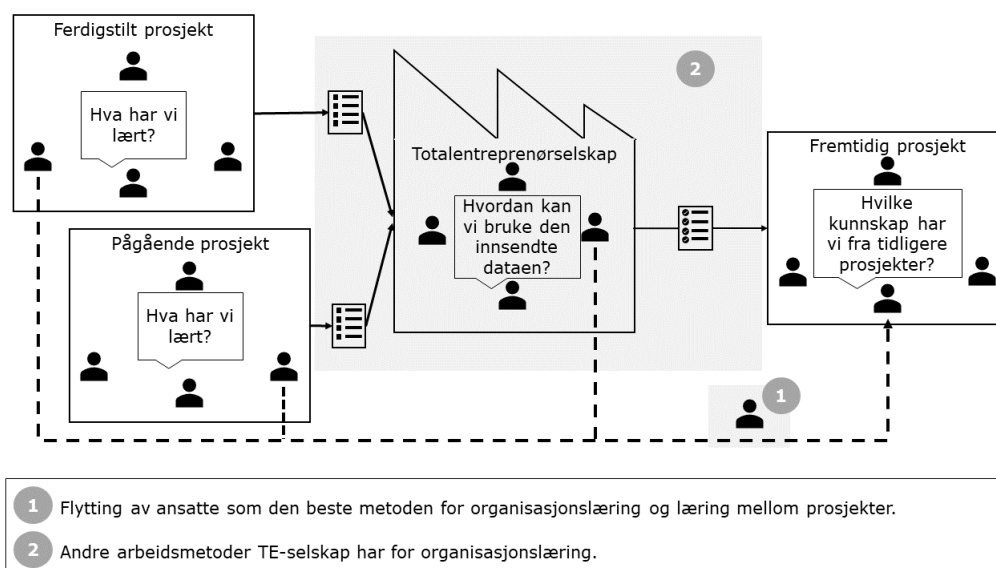
Analysen av intervjuene ga etter en iterativ prosess svar på hvordan informantene mente deres organisasjoners arbeidsmetoder for organisasjonslæring blir utnyttet. Gjennom analysen ble det også identifisert hva disse arbeidsmetodene er, og hvorfor arbeidsmetodene blir utnyttet slik informantene fortalte. De tre nøkkelordene “hvorfor”, “hvordan” og “hva”, henger sammen slik figur 19 illustrere. “Hvorfor” er kjernen i figuren og legger klare forventninger til de neste nivåene. Informantenes syn på erfaring ble identifisert som analysens “hvorfor”. Analysen av intervjuene identifiserte flytting av ansatte og fokuset på individuell læring som “hvordan” TE-selskaper utnytter sitt potensial for organisasjonslæring. Når det snakkes om “hvordan” flytting av ansatte eller “hvordan” fokuset på individuell læring utnyttes som potensial for organisasjonslæring, vil det være mulig å spørre seg: “hvorfor er det slik?”. Dette ble besvart gjennom analysen av intervjuene, og ser ut til å være TE-selskapers verdsettelse av erfaring. Informantene ga imidlertid inntrykk av at denne verdsettelsen av erfaring gjelder hele BA-bransjen. “Hva”-nivået er ekvivalent med å spørre hvilke arbeidsmetoder for organisasjonslæring TE-selskaper har, eller “hva er de identifiserte arbeidsmetodene for organisasjonslæring?”. “Hvorfor”, “hvordan” og “hva” inndelingen vil være strukturen i dette kapittelet. Første delkapittel presenterer “hvorfor” erfaring er viktig i BA-bransjen. Deretter vil “hvordan” TE-selskaper utnytter ansattes erfaring gjennom flytting av ansatte mellom prosjekter som en metode for kunnskapsdeling bli presentert. Etter dette vil “hva” arbeidsmetodene for organisasjonslæring bli presentert sammen med “hvordan” TE-selskaper utnytter sitt potensial.

Etter analysen av intervjuene gir ikke figur 1 det riktige bildet av hvordan TE-selskaper deler kunnskap mellom prosjekter og organisasjonen. Derfor er figur 20 laget for å ty-



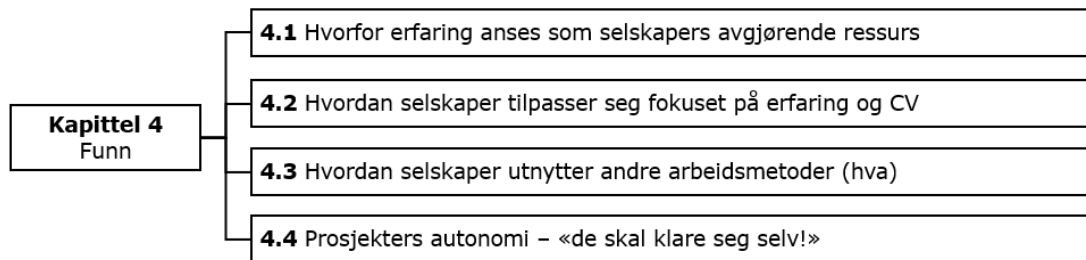
Figur 19: En veiledende tankegangen i kapittelet.

deliggjøre hvordan informantene skisserte TE-selskaper sin måte å dele kunnskap på. Punktene 1 og 2 i figur 20 knyttes opp mot hvordan TE-selskaper deler kunnskap.



Figur 20: Metoder for organisasjonslæring i TE-selskaper.

Ved sammenlikning av figur 1 og figur 20 er de vesentligste endringene at “totalentreprenørselskap” og den stiplede linjen markert med punkt 2 er tegnet inn. “Totalentreprenørselskap” er tegnet inn i figuren fordi prosjekter fremstår som svært autonome og adskilt fra TE-selskapet de jobber for. Funn knyttet til prosjekters autonomi blir presentert til slutt i dette kapitlet. Den stiplede linjen er tegnet inn for å illustrere flytting av ansatte, som den foretrukne metoden TE-selskaper bruker til kunnskapsdeling mellom ferdigstilte og pågående prosjekter til fremtidige prosjekter. Figur 21 illustrerer gangen i dette kapitlet. I neste delkapittel vil funnene om hvorfor TE-selskaper flytter ansatte for kunnskapsdeling mellom prosjekter bli presentert.



Figur 21: Funnkapittelets oppbygging.

4.1 Hvorfor erfaring anses som selskapers avgjørende ressurs

I en anbudskonkurranse bruker TE-selskaper ansattes CV i konkurransen for å vinne anbudet. De ansattes CV reflekterer deres (arbeids)erfaring og anses derfor som en viktig ressurs i anbudskonkurranser. Byggherren krever at kandidatene TE-selskapet lover bort i anbudet også blir brukt i prosjektgjennomføringen etter at de har vunnet prosjektet. Det ble raskt klart fra informantene at med bakgrunn i dette er erfaringen de ansatte besitter viktig når TE-selskaper vurderer sammensetningen av nye prosjektgrupper.

“Man skal ikke fnyse av dem som har erfaring. [...] Jeg mener at dersom man har gode team som fungerer godt, bør man bryte dem opp etter prosjektslutt. Slik at man har muligheten til å dele de gode erfaringer med andre.”

Det kommer frem at erfaring på individnivå er høyt verdsatt. Den opparbeidet erfaringen gir ansatte muligheten til å legge ved flere referanseprosjekter til sin CV.

“Jeg hadde mine mål og ambisjoner før jeg kom på dette prosjektet og det har jeg klart å oppfylle mens jeg har vært her. [...] Du blir utfordret og får erfaring. For eksempel hvis jeg ønsker å bli prosjektleder, og kommer fra et prosjekt som anleggsleder, så får jeg noen av pliktene til prosjektlederen for å kunne lære og bli utfordret.”

I en anbudskonkurranse bruker TE-selskaper ansattes CV i konkurransen for å vinne anbudet. Byggherren krever at kandidatene TE-selskapet lover bort i anbudet også blir brukt i prosjektgjennomføringen etter at de har vunnet prosjektet. Det ble raskt klart fra infor-

mantene at erfaring, reflektert i ansattes CV, er viktig når TE-selskaper vurderer sammensetningen av nye prosjektgrupper i forhold til byggherrens krav til ansattes CV.

“Ofte er det et anbuds-spørsmål, der vi må sette sammen folk som har CV og referanser på det som skal bygges. Det bygges team som er kjent med hva som skal bygges. Altså, de må ha erfaring med denne type bygg som skal bygges.”

4.2 Hvordan selskaper tilpasser seg fokuset på erfaring og CV

Det kan se ut som at TE-selskaper, gjennom å flytte erfarne ansatte mellom prosjekter, har funnet sin løsning på byggherrens krav om erfaring. Med andre ord er antakelsene at ansattes erfaring reflektert i deres CV er vesentlig for at prosjektet skal bli en suksess, samt at kunnskap opparbeidet gjennom erfaring best flyttes sammen med ansatte som besitter den. Dette påpekes som en antakelse fordi det formidles av informantene som den fortrukne måten å få til kunnskapsdeling mellom prosjekter, men informantene sier det uten å reflektere over alternative måter å gjøre det på.

Informantene har ingen innvendinger mot å konkurrere med sine kolleger basert på erfaringen de opparbeider seg. De anser det som en naturlig måte å stige i erfaringshierarkiet i sin organisasjon. I dette delkapittelet viser funn at de ansatte har klare personlige mål når de starter på et nytt prosjekt. Det er ikke bare fordi de ønsker erfaring, men fordi de vet at erfaringen gir dem muligheten til å stige i gradene.

Det rapporteres at byggherre ofte ønsker at prosjektgruppen og -lederen har erfaring fra lignende prosjekter når TE-selskaper leverer sine tilbud. Derfor vil det si at det er de ansatte som har riktig prosjekterfaring er et av hovedsalgsargumentene når byggherre skal vurdere tilbudene.

“Ja, det er de vi vinner med. De krever byggherren at vi skal bruke, fordi CV-en deres brukes i anbudskonkurransen. Så vi kan ikke bytte ut personell, men det hender jo at vi gjør allikevel. Da er det på grunn av at vi har annet personell som egner seg bedre.”

Gjennom analysen av intervjuene observeres at flytting av ansatte som nevnt i delkapittel 4.1 er den primære metoden for kunnskapsdeling. Det er som beskrevet tidligere de ansattes erfaring som i stor grad avgjør hvordan TE-selskaper ser på de ansatte som en ressurs. Informantene beskriver også at det i dag er et større fokus på personlig utvikling og gruppesammensetning. Etter å ha presentert funnene knyttet til enkelt personer, gruppesammensetning vil neste delkapittel fokusere på funnene beskrevet av informantene angående individuell læring. Det kommer frem flere arbeidsmetoder (“hva”) for læring, men informantene beskriver at de i større grad utnytter læringspotensialet til personlig læring enn til organisasjonslæring.

4.3 Hvordan selskaper utnytter andre arbeidsmetoder (hva)

Tabell 5 viser en oversikt over alle de identifiserte arbeidsmetodene for organisasjonslæring. Det kan se ut som at informantene gjengir flere muligheter for organisasjonslæring, men som det vil bli presentert i kapittel 5 er fokuset på individuell læring med på å hindre potensialet for organisasjonslæring.

“I bedriften vår har vi noe som heter utviklingsplan for hver ansatt. Her setter de opp konkrete mål. [...] Så igjen er det veldig mye som går på egen læring.”

Det er viser seg at på tross av et ytret ønske om å overføre kompetanse blir ikke ansattes kunnskap overført tilstrekkelig til de andre ansatte internt i prosjektgruppen slik at de unngår samme type feil innenfor samme TE-selskap.

“Det handler om å lære av de avvikene som har vært, og dra lærdommen med seg videre på en eller annen måte.”

“Det er en fare for at problemer som allerede er løst tidligere oppstår på nytt om et nytt team skal gjøre de samme tingene. At den læringen ikke blir overført.”

Arbeidsmetoder for organisasjonslæring
Kursing
Skriftlige veiledere
Coaching
Avviksarbeid
Spørre kolleger
Interne digitale systemer
Uformelle og formelle møter
Ekstraordinære evalueringsmøter

Tabell 5: Andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring hos TE-selskaper.

TE-selskaper jobber aktivt med **avviksarbeid**. Når prosjektansatte oppdager avvik av betydning underveis i prosjektgjennomføringen, rapporteres det til selskapets avvikssystem. TE-selskaper jobber med å finne måter å utnytte den innrapporterte avviks-dokumentasjon ytterligere. Systematisk avviksregistrering over tid ses på som en arbeidsmetode for organisasjonslæring, fordi selskapet har muligheten til å se på trender.

“Det vi har lyktes med når det kommer til HMS, det er å ha store mengder registrerte avvik. Da klarer du å skape trender og informasjon rundt hva som foregår rundt HMS-arbeidet på byggeprosjekter. Det jobber vi nå med i forbindelse med kvalitetsspørsmålet. Det har vi ikke vært fullt så flinke på.”

Å utvikle trender basert på kontinuerlig innsamlet avviksdata er et mulig positivt tiltak, men det gjøres i liten grad med unntak av statistikk knyttet til HMS-avvik. Informantene foretrekker heller å diskutere den innrapporterte avviks-dokumentasjonen fra prosjekter gjennom uformelle eller formelle **møter**.

“Vi har møter her på huset en gang i måneden for å dele erfaring rundt innrapportere HMS-avvik og kvalitetsavvik, og andre driftssaker om det er noe vi ønsker å dele.”

Først når avvikene, som for eksempel økonomi eller kvalitet, blir ekstra store får de oppmerksomhet, og informantene sier at det i enkelte tilfeller blir arrangert **ekstraordinære evalueringsmøter**. Det kommer frem at kunnskapen og informasjonen fra disse møtene sjeldent blir dokumentert og kommunisert ut i organisasjonen. Dette gjengis under i utsnittet av dialogen mellom intervjuer som stiller spørsmål og informantens svar.

Spørsmål: “Når dere skal gjennomføre det evalueringsmøte vil rapporten eller erfaringene fra møte deles med hele organisasjonen?”

Svar: “Nei. Det er faktisk enkelte presentasjoner som skal bli kalibrert her. Det vi kan gjøre i ledergruppen er at vi kan gå igjennom og se hva som ble gjort, også kan vi sørge for at det aldri skjer igjen.”

Det betinger at TE-selskaper har en kultur for deling og at møtedeltakerne tar lærdom fra diskusjonen rundt avvikene, og deler det med sine kolleger. Det vil si at læring i hovedsak ikke spres og at det kun har blitt kunnskap forbeholdt en mindre gruppe mennesker. TE-selskapets kultur er i mange sammenhenger preget av at erfaringen fra møter spres gjennom prosjektlederne eller **coaching**.

“Jeg driver med coaching og veiledning til enhver tid. Det er stort sett det jeg gjør. Da må man være til stede der man kan tilføre kunnskap.”

Selv om det legges til rette for coaching mener flere informanter at de ikke får besvart spørsmålene, og ønsker derfor tilgang på flere kunnskapsformidlende ressurser. Flere snakket om at de hadde behov for å stille en rekke spørsmål, men at de følte seg til bry for sine kolleger på prosjektet.

“Det jeg bruker mye tid på er å hjelpe folk med hva som skjer når man ikke er i en ideell verden.”

“Folk er villig til å hjelpe, men folk har travle hverdager. Det kan gå så lite som 10 minutter mellom hvert spørsmål eller hver gang jeg har en ny ting jeg lurert på. Man føler at man maser og har ikke samvittigheten til å stille alle spørsmålene som jeg kanskje burte stilt.”

På tross at de føler seg til bry, foretrekker de likevel å **spørre kolleger** fremfor å bruke **selskapets interne systemer**, når problemstillingene blir vanskelig og krevende. Informantene sier det er enklere å spørre sine kolleger og de har gode holdninger rundt deling av sin egen kunnskap. Det gir ansatte lettere tilgang på informasjon og kunnskap, enn ved å lete i selskapets IT-systemer som fremstår å være lite brukevennlige og sjeldent oppdatert. Dette mener informantene begrenser kunnskapsdeling mellom TE-selskaper og deres ansatte.

“Det er alltid enklere å spørre folk som har gjort det før.”

“De digitale systemene til selskapet liker jeg ikke. Jeg syns prosjekthotellet er alt for dårlig utformet.”

En informant som hadde fått god opplæring i selskapet interne systemer fra starten av, mener dette er viktig for at alle skal tenke og handle likt. En mer standardisert bruk av TE-selskapets systemer kan se ut å ha et potensial som vil redusere behovet for å spørre kolleger, og dermed øke effektiviteten.

“Når jeg startet i bedriften hadde jeg en leder som var veldig på at det første jeg måtte bli kjent med var mappestrukturen i prosjekthotellet. Jeg tror kanskje vi har et ledelsesproblem hvor lederne bare ignorerer opplæringen av nye ansatte, eller ikke gir dem informasjon slik at de vet hvor de skal lete. Det er viktig at alle tenker likt i en bedrift. ”

Informanten mener at å tenke likt gir TE-selskaper muligheten til å dele kunnskap med sine ansatte gjennom de interne systemene, fordi ansatte vet hvordan de orienterer seg frem til riktig informasjon. Det kommer frem fra en informant at deres TE-selskaper utvikler **skriftlige veiledere**⁹ på bakgrunn av innrapportert dokumentasjon. Disse veilederne og malene kan gi nytte for selskapets fremtidige prosjekter. Prosessen blir forankret

⁹Informantene bruker ordet veilederne om skriftlige hjelpemidler som: best-praksis, prosedyrer, maler, e.l.

i selskapsledelse, og endringer implementeres i “startspakken” dersom flere i organisasjonen mener det er fornuftig.

“Dersom det utvikles en ny metode for en spesifikk operasjon i et prosjekt rapporteres det til sentrale leder i organisasjonen som vurderer om dette er relevant for andre prosjekter og oppdaterer prosedyreverket med ny metode. Denne blir da med i ‘startpakken’ til alle nye prosjekter.”

Han snakker her om en “startspakke” som inkluderer veiledere og maler for prosjektoppstarten, og ikke om veiledere og hjelpemidler senere i prosjektgjennomføringen. Veiledere er en arbeidsmetode for organisasjonslæring gjennom at individer tar initiativ til å endre dagens praksis. En siste arbeidsmetode identifisert fra analysen av intervjuene er **kursing**, som tilbys de individene som ønsker å delta. Attraktiviteten for å benytte seg av kurstilbudet oppgis å ha økt i nyere tid. Grunnlaget for dette sies å være at kursene nå gir sertifisering de kan legge ved sin CV. De etterlyser imidlertid at kursenes tilgjengelighet kunne vært bedre.

“Derfor har kursing vært et viktig tiltak selskaper har gjort, fordi CV-er blir også målt på anbud.”

“Jeg ikke benyttet meg så mye av kurstilbudet. [...] Det blir for lang vei fra prosjektet til hovedkontoret for å være med på et kurs i to timer. Da går hele dagen.”

Det har i dette delkapittelet blitt beskrevet hvilke andre arbeidsmetoder TE-selskaper har for organisasjonslæring, i tillegg til flytting av ansatte. Funnene oppsummert viser til at arbeidsmetodene utnyttes av de ansatte i TE-selskaper til personlig læring gjennom opparbeidet erfaring. Det kan se ut som at fokuset på ansattes kunnskap, gjennom erfaring, kan ha flyttet fokuset fra spørsmålet: *hvordan kan selskapet få tilgang på min kunnskap?* til et spørsmål mer i ordlyden av: *hvordan kan jeg lære, eller oppnå mest mulig prosjekt-erfaring?* Dette er to litt ulike veier som ikke nødvendigvis går i hver sin retning. Som det vises til i starten av dette delkapitlet klarer ikke TE-selskaper å utnytte potensialet de har i dag på kort sikt. Mer data må til for å kunne si noe om langtidseffekten av fokuset på in-

dividuell læring og måten TE-selskaper tenker at det skal føre til organisasjonslæring, øke produktiviteten og unngå at de samme feilene gjentas. Det neste delkapittel vil se på at prosjekter innenfor det samme selskap har høy grad av autonomi, og hvilken påvirkning det kan ha for organisasjonslæring.

4.4 Prosjekters autonomi – “de skal klare seg selv!”

Etter at en ny prosjektgruppe basert på blant annet ansattes erfaring er etablert, er neste steg prosjektoppstart. Selv om ansatte på prosjektet har vært på prosjekter tidligere, begynner de med “blanke ark” i den nye prosjektoppstarten. Dette fordi det finnes få eller lite tilgjengelige veiledere ansatte ønsker å bruke. De velger heller å støtte seg på hverandre.

“De begynner litt på scratch igjen. Det de til nød kan gjøre er å ringe en kollega om problemet.”

Analysen av intervjuene sammen med dette sitatet peker på at prosjekter allerede fra oppstart har stor grad av autonomi. Både gjennom prosjektorganiseringen, som er eksemplifisert i vedlegg F, og informantenes svar, som for eksempel sitatet under, peker i retning av at en prosjektleder har hovedansvaret for hele prosjektet, og at prosjektet opererer som en veldig autonom enhet.

“De er jo faktisk ledere i et AS. De driver et selskap, til tider store bedrifter også.”

Det tillegges fra en informant at det er ønskelig å øke autonomien gjennom å flytte støttefunksjonene til prosjekter, og at prosjektlederen er ansvarlig for at det flyter som en gruppe.

“Støttefunksjoner skal sitte mest mulig på prosjektet også noen fra kalkulasjon og innkjøp, slik at man får et lite team ut av det. Jeg tror det er en fordel for å ta vare på all kunnskapen. Det er ikke dermed sagt at det er en suksess, for det betinger at prosjektlederen får det til å flyte som en gruppe.”

Analysen av intervjuene identifiserer to mulige hindringer for læring i TE-selskaper på grunn av autonomien. Den første er delingskanalene mellom prosjekter. Informantene forteller om at det er jevnlig møter mellom lederne på prosjekter som brukes for å diskutere avvik, og andre ønskelig temaer.

“Det vi også har gjort til nå er at alle prosjektlederne og assisterende prosjektlederne får delta på disse ledermøtene som vi har en gang i måneden. Hensikten er at de skal få en følelse at dette er ting de kan formidle videre ute på prosjektene.”

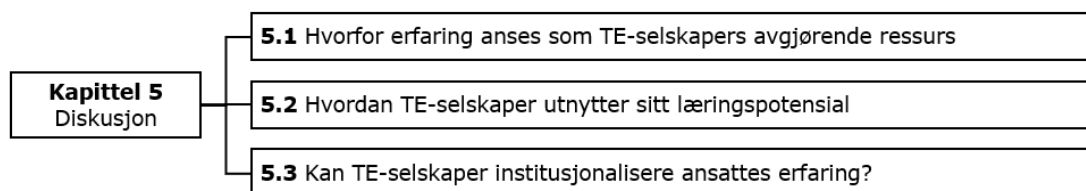
Det kan se ut som informasjonen fra slike møter ikke sprer seg ut til prosjekter. Dette fordi det sies av informanter som jobber daglig i prosjektgjennomføring at det verken videreformidles informasjon til deres prosjekt eller fra deres prosjekt. En informant savner spesielt informasjonsoverføring mellom to veldig like prosjekter, og synes det er rart at ansatte på hans prosjekt ikke har fått beskjed om overføring til det nyoppstartede lignende prosjektet.

“Jeg har savnet informasjonsoverføring mellom to veldig like prosjekter. Vi er i en fase i prosjektet nå hvor vi bemanner ned, men det er ingen fra oss som har fått beskjed om at vi skal til det andre prosjektet. Det er litt overraskende at de ikke har ønsket å få inn den erfaringen vi sitter med på dette prosjektet.”

Det blir en tolkning om det er autonomien eller prosjektlederfora som blir hindringen for kunnskapsdeling. Autonomi og manglende delingsplattformer trenger heller ikke være relaterte til hverandre. Så det bør gjøres en nøyere analyse av grupper for å finne klarere svar på dette. Gjennom analysen av intervjuene kan det se ut som at autonomien gir holdninger fra informanter med lederstillinger om at prosjekter skal klare seg selv. Nødvendig kunnskap og informasjon kan deles gjennom ledermøtene, men til frustrasjon for andre som ønsker å bidra til deling og læring i prosjekter og i organisasjonen.

5 Diskusjon

Funnene presentert i kapitlet foran peker på ulike potensialer for organisasjonslæring i TE-selskaper. Det ble sagt av en informant at “man skal ikke fnyse av dem som har erfaring”. Liknende uttalelser går igjen og vil bli en sentral del av diskusjonen. Det kommer frem i analysen at en vanlig måte er å flytte erfarne ansatte fra prosjekt til prosjekt slik at den nye prosjektgruppen skal kunne utnytte den ervervede kunnskapen i det nye prosjektet. Informantene beskriver flytting av ansatte som en essensiell informasjons- og kunnskapsdelingsstrategi. De snakker om dette som en helt vanlig og legitim tilnærming for å løse et problem, og beskriver denne tilnærmingen i samme ordlyd som et paradigme i BA-bransjen. Det kom videre frem ulike arbeidsmetoder for organisasjonslæring, som for eksempel avviksarbeid, veiledere og digitale interne systemer. Informantenes holdninger til erfaring ser ut til å ha stor innvirkning på hvordan de ulike arbeidsmetodene blir vektlagt og brukt for å viderefremme kunnskap og læring. For å få en helhetlig forståelse for potensialet TE-selskaper har for organisasjonslæring, vil de ulike arbeidsmetodene for organisasjonslæring bli diskutert senere i kapitlet. Figur 22 illustrerer en oversikt over oppbygningen av dette kapitlet. Det vil først bli diskutert i hvor stor grad erfaring verdsettes i TE-selskaper.



Figur 22: Diskusjonskapitlets oppbygging.

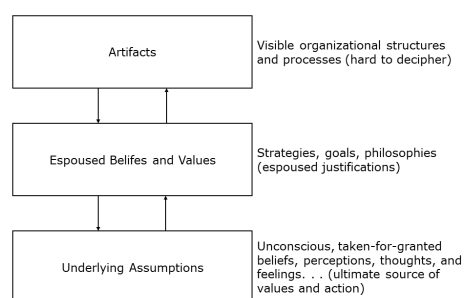
5.1 Hvorfor erfaring anses som TE-selskapers avgjørende ressurs

Det å undersøke hvorfor erfaring blir sett på som en viktig ressurs for TE-selskaper er interessant fordi dette kan påvirke hvilke arbeidsmetoder de prioriterer å bruke for organisasjonslæring. Ifølge informantene settes det sammen prosjektgrupper som har den

nødvendige erfaringen for å gjennomføre nye prosjekter. En informant påpeker at det er en fare for at nye prosjektgrupper må løse tidligere problemer på nytt, fordi lærdommen og erfaringen ikke har blitt overført. Kim (1998) mener at alle organisasjoner lærer, men at det er et skille mellom de som bevisst jobber med organisasjonslæring og de som ubevisst tilegner seg vaner som kan være uproduktive. Schön and Argyris (1996) mener at organisasjoner som handler innenfor et paradigme som er i en tilnærmet ideell situasjon er lukkede systemer som forneker alle bevis på egen svikt og er ute av stand til å lære, fordi det truer organisasjonens paradigme og stabilitet.

Schein (2004) skriver at når mennesker forstår essensen i kulturen, altså under hvilket paradigme mennesker opererer i, kan de bli overrasket over hvor kraftfull innsikt man kan få av organisasjonen, og de kan umiddelbart se hvorfor noen ting fungerer slik som de gjør og hvorfor endring er så vanskelige. Etter hvert som årene går får prosjektmedarbeidere, mellomledere og prosjektledelsen stadig mer erfaring. Informantene hevder at det er helt nødvendig å opparbeide seg erfaring for å kunne stige i gradene. De eldre, eller mer erfarne, vil dele deres egne grunnleggende antakelser på hvert organisasjonelle nivå (Schein, 2004). De erfarne ansatte lærer bort denne kulturen og deres antakelser om organisasjonslæring til nyansatte i et selskap. Videreføring av slik kunnskap mener Schein (2004) er kraftfull og medfører at organisasjonskulturen blir videreført til de nye ansatte, om den fremmer positive trekk som for eksempel læring og produktivitet eller ikke.

Videre vil Schein (1987) sin modell for organisasjonskultur, tidligere illustrert i figur 6 og gjentatt i figur 23, illustrerer hvordan de grunnleggende antakelsene i TE-selskaper er en del av organisasjonskulturen, og hvordan de er med på å forme et paradigme.



Figur 23: Organisasjonskultur på tre nivåer (Schein, 2004, s. 26).

Schein (1987) sier at essensen tatt ut av en analyse av de grunnleggende antakelsene kan

bli sett på som et paradigme. Han skriver at de grunnleggende antakelsene er det nederste nivået i figur 23, under verdier og artefakter. Artefakter er det mest bevisste og synlige nivået av organisasjonskulturen, mens de grunnleggende antakelsene er ubevisste selvfølgeligheter og dermed vanskelig å identifisere. Alle informantene beskrev erfaring som en viktig verdi, og at ansattes CV er et synlig bevis (artefakt) for deres erfaring. Videre vil de to grunnleggende antakelsene knyttet til erfaring som ble funnet gjennom analysen bli diskutert.

Den første antakelsen er at prosjektlederens og prosjektgruppens erfaring, reflektert i personens CV, er anerkjent som en essensiell faktor for prosjektets suksess. Dette er fordi informantene påpeker at byggherre krever kompetansebevis i anbudstilbudet til TE-selskaper. Lederens lederstil og kompetanse er pekt på som to suksessfaktorer av Turner and Muller (2005). Derimot er det ikke klart hva prosjektleders rolle er i prosjektlitteraturen (Turner and Muller, 2005). Den andre grunnleggende antakelse kan være at gruppesammensetningen på et prosjekt må inneholde den rette kompetansen for å yte optimalt. Dette pekes på fordi informantene sier at deres TE-selskaper legger stor vekt gruppesammensetninger på nye prosjekter for å få spredd ansattes kunnskap fra ferdigstilte og pågående prosjekter. Disse to antakelsene ser ut til å stemme godt overens med svarene til informantene. Ifølge Levi (2015) er gruppe-medlemmer en av flere suksessfaktorer for gruppens suksess. Dette er bare to mulige antakelser tolket ut fra informantenes svar. Disse vil i neste avsnitt bli diskutert i forhold til litteraturen som forklarer paradigme.

Som nevnt tidligere er et paradigme ifølge Schein (1987) essensen av analysen av de grunnleggende antakelsene av organisasjonskulturen i en organisasjon. Presenterte funn i kapittel 4 har vært med å bekrefte "hvordan" TE-selskap flytter ansatte. Informantens syn på erfaring som tidligere beskrevet danner grunnlaget for de to øvrige presentere antakelsene. Det vil ikke blir gjort en videre omfattende analyse av de grunnleggende antakelsene, fordi funnene og de identifiserte antakelsene over alene danner grunnlaget for å si at et paradigme i BA-bransjen er: hvordan TE-selskaper velger å flytte ansatte mellom prosjekter for å imøtekomme byggherrens krav til anbudet, og som den mest brukte løsningen på kunnskapsdeling i TE-selskaper. Det å ha muligheten til å dele sine

mentale modeller, når ansatte settes sammen i nye grupper, kan det være en mulighet eller hindring for organisasjonslæring (Senge, 2006). Denne måten å flytte ansatte på gir derfor et potensial for organisasjonslæring. Ved å undersøke antakelsene grundigere kan det likevel komme frem andre paradigmer eller nevneverdige egenskaper i TE-selskapers organisasjonskultur, enn det som blir presentert som funn i denne oppgaven.

5.2 Hvordan TE-selskaper utnytter sitt læringspotensial

Delkapittelet vil først ta for seg flytting av ansatte, som blir beskrevet av informantene som den viktigste måten TE-selskaper kan sikre kunnskapsdeling mellom prosjekter på. Det kommer tydelig frem at informantene mener at det er et stort fokus på individuell læring, og at organisasjonene i stor grad legger til rette for dette. Deretter vil delkapitlet se på hvordan fokuset på erfaring har ført til at arbeidsmetodene for organisasjonslæring utnyttes mest på individnivå og ikke på organisasjonsnivå.

5.2.1 Flytting av ansatte som metode for organisasjonslæring

Flytting av ansatte mellom prosjekter gir også nye gruppesammensetninger. En informant sier at dette er viktig for å få spredd de ansattes kunnskap fra ferdigstilte og pågående prosjekter, for å øke kvaliteten og å unngå feil på fremtidige prosjekter. Swaab et al. (2014) mener at noen prosjektgrupper mislykkes fordi de ikke har den nødvendige kunnskapen. Levi (2015) beskriver at gruppesammensetning er viktig for prosjektets suksess. DeFillippi (2001) argumenterer for at læring er viktig for suksess i prosjekter, men at organisasjonen vil kunne gå inn i sykluser der de løser problemer på nytt, dersom de ikke klarer å utnytte kunnskapen de har tilegnet seg (Hussein, 2020). Det handler om å sette sammen en gruppe som både har og klarer å utnytte kunnskapen de har lært fra ferdigstilte prosjekter. Dette vil bli diskutert i tre deler. Den første delen handler om TE-selskaper sin intensjon ved å dele opp en suksessfull prosjektgruppe, og om det har den ønskede effekten for kunnskapsdeling. Den andre delen dreier seg om gruppedynamikk, og om et gitt antall mennesker kan fremskynde handlinger i nye prosjektgrupper. Den siste delen

oppsummeres med en illustrasjon, av hvordan erfaring henger sammen med individers karrieremuligheter.

For å videreføre den individuelle kunnskapen de ansatte har opparbeidet seg, sier en informant med topplederstilling at det er ønskelig å bryte opp suksessfulle prosjektgrupper for å spre kritisk viktig erfaring. Taleb (2012) mener at mennesker har en tendens til å anta linearitet og undervurderer asymmetri. Et eksempel på en slik asymmetri, eller ikke-linearitet, kan være Paretos lov, også kjent som 80/20-regelen (Koch, 2011). Koch (2011) bruker Paretos lov og hevder at: 20 % av medlemmene i en gruppe besitter 80 % av informasjonen. Dersom informanten med topplederstilling antar linearitet ved å dele opp prosjektgruppen fra et suksessprosjekt, kan det ifølge Taleb (2012) neglisjere effekten av ikke-linearitet. Det pekes på behovet for en redegjørelse for om Paretos lov gjelder for kunnskapsdistribusjon og ikke bare for informasjonsdistribusjon. En slik redegjørelse kan gi et mer bevisst forhold til gruppesammensetning, og løftes frem som et potensial for organisasjonslæring.

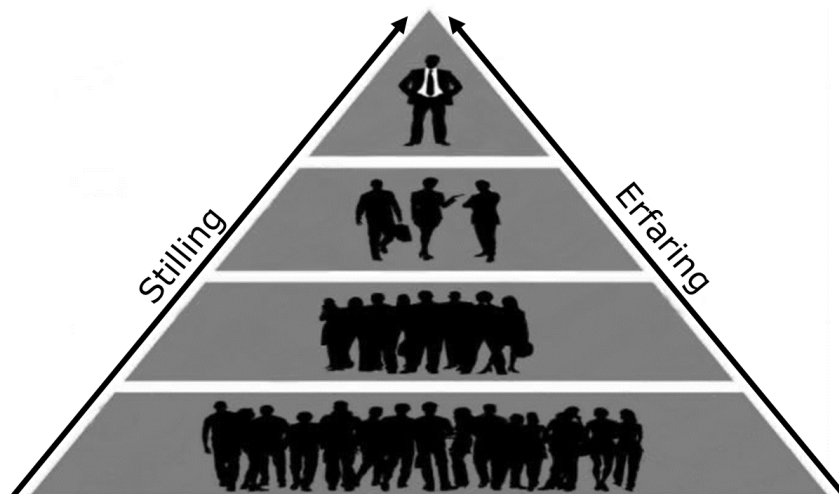
Ønsket fra informanter med lederstilling om å dele opp suksessfulle prosjektgrupper til nye prosjektgrupper, impliserer at de nye gruppene er satt sammen av ansatte som har liten eller ingen kjennskap til hverandre fra før. Det finnes et ønske blant flere informanter som jobber i prosjektgjennomføring om å jobbe sammen med sine kolleger som de kjenner og hvor de allerede har utviklet et godt samarbeid. Sjøvold (2006) forklarer at det å sette samme nye grupper skaper en ny gruppedynamikk. Videre mener Sjøvold (2006) at det kreves at gruppen utvikler seg fra det første stadiet, reservasjonsgruppen, dersom gruppen skal være et egnet sted for læring og gode prestasjoner. Ifølge informantene har ansatte ideelt sett med seg varierende erfarings- og kunnskapsbakgrunn inn i et nytt prosjekt. Dougherty (1992) hevder at å jobbe i kunnskapsdistribuerte grupper i en prosjektbasert kontekst gir liten overlapp mellom prosjektmedarbeidernes kunnskapsbase, og minimalt med tid til å bygge felles kunnskap (Wenger, 1998). Lindkvist (2004) mener at det skal mer utviklede grupper til for å klare å utnytte hverandres kunnskap når kunnskapsoverlappingen er minimal. En videre studie kunne undersøkt om det finnes en nedre grense for hva en minimum kunnskapsoverlapp bør være, og hvilke andre faktorer som kan øke

muligheten for kunnskapsdeling og prosjektlæring.

Oppbygging av nye grupper legger til rette for en strategisk gruppesammensetning basert på de ansattes CV. Det er tidligere nevnt at CV blir brukt som et erfaringsbevis og er svært verdifull for TE-selskaper når de skal legge inn anbud på prosjekter. Dette medfører at ansattes erfaring, reflektert i deres CV, er viktig for individets konkurransedyktighet på arbeidsmarkedet. Teece (1998) peker på viktigheten av kunnskap i sin artikkel der det hevdes at kunnskap har blitt et essensielt konkurransefortrinn i utviklede nasjoner. Administrerende direktører, som alle andre mennesker, har også en tendens til å involvere seg i aktiviteter som kan bidra til deres egen velvære (Jensen and Murphy, 1990). Jensen and Murphy (1990) legger til at det er styrets ansvar å gi insentiver for å få administrerende direktør til å jobbe i ønsket retning. Relatert til mer prosjektbaserte virksomheter, mener Sydow et al. (2004) at "hvordan" prosjekter bør bli styrt er opp til prosjektleder eller prosjektgruppen, og at dette handler om frihet under ansvar der kreativitet og innovasjon er mulig og deres plikt. I denne studien kommer det frem at informantene har sunne holdninger til deling av kunnskap mellom de ansatte innenfor rammene av et prosjekt. Det er imidlertid, i lys av forrige avsnitt, mulig å stille spørsmålsteget ved måten kunnskap deles. Muntlig kunnskapsdeling hevdes av informantene å gi gode svar på vanskelige problemstillinger. Ved å få mulighetene til å erverve kunnskap gjennom erfaring, sies det også å gi konkurransefortrinn og å fremme ens egen karriere. Flere informanter mener prosjektlederne og andre som har brukt sin erfaring til å stige i gradene har en svært travel hverdag, og ikke har anledning til å dele av sin erfaring slik som de uerfarne ansatte ønsker og trenger.

Informantene uttrykker ikke et tydelig skille på individuell- og organisasjonslæring. Det kan se ut som om de har misforstått konseptet organisasjonslæring, med læring i organisasjoner, der de har blandet organisasjonslæring med syklusen: ansatte flyttes fra prosjekt, får erfaring, flyttet til nytt prosjekt, også videre. Uavhengig av hvor mye kunnskap de med mye erfaring klarer å dele eller ikke, gir erfaring og en stadig lengre CV muligheter for å stige i organisasjonshierarkiet, slik figur¹⁰ 24 illustrere.

¹⁰Figuren er basert på illustrasjonen til Ukjent (2020)



Figur 24: Erfaringshierarki i et TE-selskap.

Fokuset på ansattes erfaring har ledet oss gjennom en diskusjon om at gruppesammensetning og flytting av ansatte mellom prosjekter er den dominerende metoden for læring i organisasjoner. Dette er for øvrig bare én del av paradigmet. Erfaring dannes i stor grad gjennom hva individet lærer og antas å bidra slik at prosjekter skal unngå fremtidige feil. Dette ser ut til å påvirke hvordan TE-selskaper utnytter de andre arbeidsmetodene for organisasjonslæring som tidligere presentert i delkapittel 4.3.

5.2.2 Hvordan andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring blir utnyttet

Informanter med mindre erfaring sier at de har et ønske om deltakelse i flere aktiviteter som kan heve deres kunnskapsnivå. De peker imidlertid på at disse aktivitetene er få eller lite tilgjengelig, og problematisk med å kunne sette av tid. Disse aktivitetene kan være kurs og evalueringsmøter, men også deltakelse i mer kontinuerlig arbeid med avvik eller liknende. For å få til prosjekt-til-prosjekt-læring og læring på tvers av en organisasjon, et selskap eller kollektiver av selskaper, mener Sydow et al. (2004) at det er mulig å bruke en variasjon av strategier for å skape kunnskapsdeling. Selskaper kan blant annet følge en kodifiserings- eller personifiseringsstrategi (Hansen et al., 1999), eller velge mellom et mangfold av alternativer for prosjekt-til-prosjekt-læring, foreslått av Prencipe and Tell (2001): erfaringsakkumulasjon, kunnskapsartikulasjon og kunnskapskodifikasjon. Med

viten om at det finnes et mangfold av strategier skal den videre diskusjonen belyse de identifiserte arbeidsmetodene.

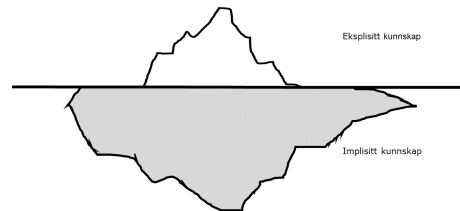
Informantene viser til flere arbeidsmetoder for organisasjonslæring, som er tidligere referert til i tabell 5 og som er gjengitt i tabell 6. Gjennomgående for arbeidsmetodene for organisasjonslæring er at den innsamlede informasjonen, som for eksempel innrapporterte avvik og sluttrapporter, diskuteres ansikt til ansikt. Denne prosessen kaller Nonaka and Takeuchi (1995) for sosialisering, der implisitt kunnskap blir til ny implisitt kunnskap. Ifølge informantene er skriftlige veiledere ofte uoversiktlige. Dette reduserer bruken av veilederne og medfører at kunnskap i mindre grad blir dokumentert og tilgjengeliggjort. Hooff and De Ridder (2004) mener at systemer og bruk av datamediert kommunikasjon kan ha en positiv påvirkning for forpliktelsen til å dele, men ikke direkte på kunnskapsdeling. Det ser for øvrig ut som om TE-selskaper, kun, i liten grad klarer å formidle eller benytte seg av informasjonssystemer eller datamediert kommunikasjon for å spre kunnskapen ansatte erverver ut til hele TE-selskapet.

Arbeidsmetoder for organisasjonslæring
Kursing
Skriftlige veiledere
Coaching
Avviksarbeid
Spørre kolleger
Interne digitale systemer
Uformelle og formelle møter
Ekstraordinære evalueringsmøter

Tabell 6: Andre arbeidsmetoder for organisasjonslæring hos TE-selskaper.

Informantene trekker frem svært begrensede muligheter til å få tak i god eksternalisert kunnskap i TE-selskapers interne systemer. Informantene sier også selv at de foretrekker å spørre en kollega, da deres kolleger gir bedre og raskere svar på komplek-

se problemstillinger enn en veileder. Empson (1999) illustrerer et isfjell, som er tidligere illustrert i figur 11 og gjentatt i figur 25, der eksplisitt kunnskap kun klarer å uttrykkes som toppen av isfjellet, og den implisitte kunnskapen er tegnet inn som det resterende under vannoverflaten. Sosialisering gir muligheten for deltakerne i samtalen til å dele sin implisitte kunnskap (Nonaka and Takeuchi, 1995). Om den implisitte kunnskapen skal eksternaliseres, må det gjennom en prosess der kun toppen av isfjellet vil blir gjort tilgjengelig for leseren. Internaliseringen eller tolkningen av dette kan begrense forståelsen av kunnskapen som var ment å deles gjennom den formidlede implisitte kunnskapen i samtalen. Fordelen med å eksternalisere er altså at kunnskapen kan gjøres tilgjengelig for flere ansatte over tid, men muligheten for å bli misforstått kan være problematisk og uheldig. Ved bruk av veiledere kan man altså ikke forutsi hvordan leseren tolker det som står skrevet.



Figur 25: Et forholdet mellom eksplisitt og implisitt kunnskap.

5.3 Kan TE-selskaper institusjonalisere ansattes erfaring?

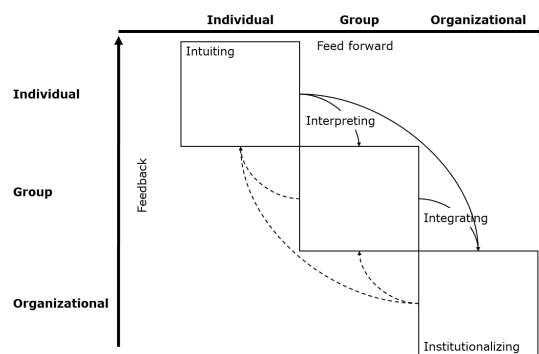
Crossan et al. (1999) beskriver organisasjonslæring som “feed forward”- og “feedback”-prosessene mellom individ, gruppe og organisasjon, og at organisasjonslæring oppstår når hele organisasjonen kan utnytte tilegnet læring og kollektivt endrer sin adferd. I rammene av en prosjektbasert organisasjon mener Swan et al. (2010) at det er nødvendig med en videre analyse, siden prosjekter ikke nødvendigvis flyter naturlig over i hverandre. Det kreves en mer eksplisitt analyse av mekanismene som muliggjør at prosjektbasert læring blir institusjonalisert (Swan et al., 2010). Funn fra analysen tilsier at BA-prosjekter er svært autonome fra første stund, og at det jobbes for en sterkere autonomi ved å flytte støttefunksjoner, som kalkulasjon og innkjøp, ut på prosjekter. Jønsson and Jeppesen (2013) skriver at autonomi er viktig for å ivareta intern motivasjon, dedikasjon og oppnå

mer læring. Informantene ser ut til å fokusere mye på hvordan de skal kunne lære mens de jobber på et prosjekt, og i mindre grad hvordan læring skal deles.

I oppstarten av et nytt prosjekt starter de ansatte på prosjektgruppen med “blanke ark” og informantene sier at de kun har sine kolleger å spørre dersom de står overfor et problem. En informant sier at dersom et prosjekt kommer med en ny god løsning, som gir nytte for fremtidige prosjekter vil den informantens TE-selskap legge det til i selskapets “oppstartspakke”. De andre informantene sier imidlertid at deres TE-selskapers interne systemer er lite brukervennlige og vanskelig å finne frem i, og presenterer ingen andre bevis for at deres TE-selskaper institusjonaliserer sin kunnskap, og bruker den på tvers av prosjekter. Et klart flertall av informantene gir dermed et inntrykk av at i dagens situasjon kan de ansatte i en prosjektgruppe lære av hverandre så lenge de jobber på samme prosjekt. Når prosjektet er ferdigstilt

eller ansatte flyttes til nye prosjekter, tar de med seg sin egen erfaring videre og får sjeldent mulighet til å påvirke institusjonalisering. Institusjonalisering er det siste steget mellom individet og prosjekt til organisasjonen (Crossan et al., 1999). Dette steget er tidligere illustrert i figur 9 og gjentatt i figur 26. Som nevnt innledningsvis i

dette delkapittelet, mener Crossan et al. (1999) at organisasjonslæring oppstår når hele organisasjonen kan utnytte tilegnet læring og kollektivt endrer sin adferd. Vi ser at ansatte lærer i TE-selskaper, men i langt mindre grad på gruppe-/ prosjekt- og organisasjonsnivå.



Figur 26: 4I-rammeverket for organisasjonslæring
(Crossan et al., 1999, s. 532).

6 Konklusjon

Institusjonalisering av kunnskap og organisasjonslæring er et lite tilstedeværende eller misforstått konsept i totalentreprenørselskaper i bygg- og anleggsbransjen. Det er ikke et spørsmål om hvordan de bruker, men heller hvordan de kan begynne å bruke sitt potensial for organisasjonslæring som bør danne grunnlaget for et videre arbeid med organisasjonslæring i TE-selskaper i BA-bransjen. Mange identifiserte arbeidsmetoder og vilje til å arbeide med læring blant de ansatte gir gode forutsetninger for å utnytte TE-selskapers potensial for organisasjonslæring. Det er imidlertid lite som tyder på at de jobber systematisk med dette potensialet.

Problemet med arbeidsmetodene, identifisert som arbeidsmetoder for organisasjonslæring i TE-selskaper, er at de ikke tar i bruk lærdommen fra disse metodene på organisasjonsnivå, men som en læringsarena for individet. Det finnes en antakelse om at ansattes erfaring vil hindre fremtidige feil og bedre prosjektgjennomføringen. Dette krever at individet tilegner seg en bestemt kunnskap basert på erfaring (opplevde feil) i tidligere prosjekter og klarer å identifisere tilsvarende problemer i sitt nye prosjekt. Om han eller hun klarer å identifisere et problem, kreves det i tillegg at vedkommende klarer å overbevise sin prosjektgruppe om at hans eller hennes kunnskap kan lede gruppen til et bedre resultat. Dette har de allerede bevist for seg selv at de sjeldent får til.

Informasjons- og kunnskapsdelingen foregår svært fragmentert, noe som igjen gir fragmentert læring. Deling av informasjon og kunnskap bidrar dermed i liten grad til institusjonalisering av den prosjektlæring som måtte oppstå, eller læring mellom prosjekter. Møter og mindre fungerende ikke-standardiserte plattformer, som interne systemer for deling av informasjon og kunnskap, gir prosjektmedarbeiderne begrensede muligheter til å dele med andre kolleger, prosjekter eller sitt TE-selskap. Hukommelse og formidling til rett person til rett tid blir så begrensende at en ikke bør stole på at det er mulig å få til annet enn individuell læring.

Det er en kultur for å jakte etter erfaring, eller individuell læring, som kan gi konkurransefortrinn. Konkurransefortrinnene de ansatte kan få gir dem insentiver for å ikke arbeide med å utnytte potensialene for organisasjonslæring fra prosjekt, men heller å utnytte prosjekt som arena for individuelle læring. Ved å fokusere på individuell læring er det de ansatte som selv fremmer sin egen karriere og blir belønnet fordi det øker TE-selskapets konkurransedyktighet i bransjen.

Et fokus på konkurranse setter naturlig personer opp mot hverandre. Vi vet at tillit er en viktig faktor for at mennesker skal ønske å dele sin personlige kunnskap. Det kan se ut som at TE-selskaper i BA-bransjen har skapt seg et paradigme som har begynt å nærme seg sin optimale tilpasning. Dette skaper en endringsvegring som vi kan observere ved at de fortsatt forsøker å løse sine problemer på samme måte som før, gjennom å dyrke enkeltpersoners erfaring og flytte på sine ansatte mellom prosjekter. Et kjent sitat definerer galskap som: “å gjøre det samme igjen og igjen og forvente et annet resultat” (History, 2018). Det er på tide å løfte lokket av “pandoras eske¹¹” og møte utfordringene. Håpet skal ifølge myten ligge i bunnen av esken. Vi tror det starter med å senke det interne fokuset på enkelt personer og fremheve nettverk og samarbeid der målet er å jobbe sammen og å opptre ydmykt og tillitsfullt overfor hverandre. Det pekes mot et behov for en kulturell endring, vi tror bransjen må ha et ønske om å møte sammen.

¹¹(Athanasakis et al., 2004, s. 260) prøver å forklare hvorfor håp finnes i bunnen av esken ‘Hesiod accepts the new and inferior lot of man as the reality with which man must contend. There is no hint at a possibility of return to a condition free of suffering and toil. If Hesiod thought that man could in no way improve himself and his lot, the message of the Works and Days would be pointless. He must then consider improvement possible but certainly subject to the limits imposed by the two punitive actions of Zeus. This is perhaps what lies behind the allegory that has Hope imprisoned within Pandora’s jar.’

7 Veien videre

Denne studien har bidratt til å belyse at organisasjonslæring er et lite tilstedeværende eller misforstått konsept i TE-selskaper i BA-bransjen. Oppgavens funn baserer seg på 17 informanter og begrenser seg til et mindre antall organisasjoner. Derfor er det viktig å se til selskapets egen kultur, for å finne svar på om en selv kjenner seg igjen i funnene i denne oppgaven, for igjen å se etter mulige kulturelle endringer. En bredere studie kan bidra til å klargjøre om funnene i denne oppgaven gjelder for TE-selskaper over hele Norge og også andre mindre entreprenørselskaper i bransjen. Likevel setter denne studien søkelyset mot områder som også kan bidra til økt forståelse av det som denne oppgaven beskriver som et paradigme.

Studien ser ikke på hvilke effekter lengden på ansettelse eller utskiftning av ansatte (ansettelsesforhold) har for organisasjonslæring i TE-selskaper. Med en høy grad av autonomi kan det hende at TE-selskaper vil kunne merke andre effekter av utskiftning enn andre prosjektbaserte eller mer tradisjonelle organisasjoner. En start på dette vil trolig være å kartlegge omfanget av utskiftningen, og så se videre på effektene og konsekvensene det har for organisasjonslæring i TE-selskaper.

Det hevdes i oppgavens diskusjon at det kan være ikke-lineariteter i forhold til informasjonsdistribusjon mellom ansatte der 20 % av gruppemedlemmene eier 80 % av informasjonen. En videre studie kan vise om dette også gjelder for kunnskap og ikke bare informasjon, og i så fall kan denne kunnskapen brukes positivt når nye grupper settes sammen for bedre gruppesammensetning. Dagens løsning med at CV reflekterer erfaring fra et gitt type prosjekt, er bare en indikator på den ansattes kunnskap eller kompetanse. Det er derfor mulig å se for seg at en kartlegging av de ansattes kunnskap og ferdigheter ut over deres CV, mest sannsynlig vil være et nyttig verktøy for gruppesammensetning. Det kan også gi en mulighet til å legge til rette for å gi gruppen tilgang på den kunnskapen de måtte mangle.

Referanser

- Ackoff, R. L. (1989), 'From data to wisdom', *Journal of applied systems analysis* **16**(1), 3–9.
- Alfasoft (2020), 'What is nvivo?', Tilgjengelig fra: <https://www.alfasoft.com/no/produkter/statistikk-og-analyse/nvivo.html>. (Hentet: 19.05.2020).
- Anagnostopoulos, G. (2013), *A companion to Aristotle*, John Wiley & Sons.
- Argyris, C. (1977), 'Double loop learning in organizations', *Boston: Harvard business review* **55**(5), 115–125.
- Argyris, C. and Schön, D. A. (1997), 'Organizational learning: A theory of action perspective', *Reis* (77/78), 345–348.
- Athanassakis, A. N. et al. (2004), *Hesiod: Theogony, Works and Days, Shield*, JHU Press.
- Bakker, R. M., Cambré, B., Korlaar, L. and Raab, J. (2011), 'Managing the project learning paradox: A set-theoretic approach toward project knowledge transfer', *International journal of project management* **29**(5), 494–503.
- Bang, H. (2011), *Organisasjonskultur*, Tano.
- Baumeister, R. F. and Leary, M. R. (1997), 'Writing narrative literature reviews', *Review of general psychology* **1**(3), 311–320.
- Behling, O. and Eckel, N. L. (1991), 'Making sense out of intuition', *Academy of Management Perspectives* **5**(1), 46–54.
- Bellinger, G., Castro, D. and Mills, A. (2004), 'Data, information, knowledge, and wisdom', *Academia* .

- Bronstein, D. (2016), *Aristotle on Knowledge and Learning: The Posterior Analytics*, Oxford University Press.
- Brown, J. S. and Duguid, P. (1991), 'Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation', *Organization science* **2**(1), 40–57.
- Busch, T., Vanebo, J. O. and Dehlin, E. (2010), *Organisasjon og organisering*, Universitetsforl.
- Byggordboka (2018), 'Entrepriseformer', Tilgjengelig fra: <https://www.byggordboka.no/artikkel/les/entrepriseformer>. (Hentet: 05.12.2019).
- Cooper, D. R., Schindler, P. S. and Sun, J. (2003), *Business research methods*, Vol. 8, McGraw-Hill Irwin New York.
- Cooper, P. (2014), 'Data, information, knowledge and wisdom', *Anaesthesia & Intensive Care Medicine* **15**(1), 44–45.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. and White, R. E. (1999), 'An organizational learning framework: From intuition to institution', *Academy of management review* **24**(3), 522–537.
- Dalen, M. (2004), *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*, Universitetsforl.
- Dalland, O. (2017), 'Metode og oppgaveskriving (6. utgave)', Oslo: Gyldendal .
- Dash, D. (2005), 'Logic of leadership research: A reflective review of geeks & geezers by bennis and thomas', *Journal of Research Practice* **1**(1), R1–R1.
- Davenport, T. H., Prusak, L. and Webber, A. (n.d.), 'Working knowledge: How organizations manage what they know'.
- Deal, T. E. and Kennedy, A. A. (1982), 'Corporate cultures: The rites and rituals of organizational life', *Reading/. Deal, A. Kennedy.–Mass: Addison-Wesley* **2**, 98–103.

- DeFillippi, R. J. (2001), 'Introduction: Project-based learning, reflective practices and learning'.
- Denison, D. R. and Mishra, A. K. (1995), 'Toward a theory of organizational culture and effectiveness', *Organization science* **6**(2), 204–223.
- Dewey, J. (1986), Experience and education, in 'The Educational Forum', Vol. 50, Taylor & Francis.
- Dixon, N. M. (2017), *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*, Routledge.
- Dougherty, D. (1992), 'Interpretative barriers to successful product innovation in large firms', *organisation science*, vol. 3'.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R. and Jackson, P. R. (2012), *Management research*, Sage.
- Easton, G. (2010), 'Critical realism in case study research', *Industrial marketing management* **39**(1), 118–128.
- Empson, L. (1999), 'The challenge of managing knowledge', *Financial times: Mastering strategy*, 4th October .
- Engwall, M. (2003), 'No project is an island: linking projects to history and context', *Research policy* **32**(5), 789–808.
- Entrepriserettsadvokater (2019), 'Viktige begreper og definisjoner i forbindelse med byggeprosjekter', Tilgjengelig fra: <https://www.entrepriserettsadvokater.no/sameier-og-borettslag/viktige-begreper-og-definisjoner-i-forbindelse-med-byggeprosjekter/>. (Hentet: 05.12.2019).
- Flyvbjerg, B. (2014), 'What you should know about megaprojects and why: An overview', *Project management journal* **45**(2), 6–19.

- Guba, E. G. (1990), The paradigm dialog., in 'Alternative Paradigms Conference, Mar, 1989, Indiana U, School of Education, San Francisco, CA, US', Sage Publications, Inc.
- Haldin-Herrgard, T. (2000), 'Difficulties in diffusion of tacit knowledge in organizations', *Journal of Intellectual capital* **1**(4), 357–365.
- Halkier, B. and Torhell, S.-E. (2010), *Fokusgrupper*, Liber Stockholm, Sweden.
- Hansen, M. T., Nohria, N. and Tierney, T. (1999), 'What's your strategy for managing knowledge', *The knowledge management yearbook 2000–2001* **77**(2), 106–116.
- History (2018), 'Here are 6 things albert einstein never said', Tilgjengelig fra: <https://www.history.com/news/here-are-6-things-albert-einstein-never-said>. (Hentet: 05.06.2019).
- Holden, M. T. and Lynch, P. (2004), 'Choosing the appropriate methodology: Understanding research philosophy', *The marketing review* **4**(4), 397–409.
- Hooff, B. and De Ridder, J. A. (2004), 'Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and cmc use on knowledge sharing', *Journal of knowledge management* **8**(6), 117–130.
- Huff, A. S. and Jenkins, M. (2002), *Mapping strategic knowledge*, Sage.
- Hussein, B. (2020), *Let's really learn from projects. A study on learning in project based organizations. The Ivar Aasen-project.*, Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I., Thorsvik, J. et al. (2013), *Hvordan organisasjoner fungerer*, Fagbokforl.
- Jensen, M. C. and Murphy, K. J. (1990), 'Ceo incentives—it's not how much you pay, but how', *Journal of Applied Corporate Finance* **3**(3), 36–49.
- Johnson, R. B. (1997), 'Examining the validity structure of qualitative research', *Education* **118**(2), 282.
- Jønsson, T. and Jeppesen, H. J. (2013), 'Under the influence of the team? an investigation

of the relationships between team autonomy, individual autonomy and social influence within teams', *The International Journal of Human Resource Management* **24**(1).

Kahneman, D. (2011), *Thinking, fast and slow*, Macmillan.

Karlsen, J. T. and Gottschalk, P. (2017), *Prosjektledelse: fra initiering til gevinstrealisering (4. utgave)*, Universitetsforlaget AS.

Khatri, N. and Ng, H. A. (2000), 'The role of intuition in strategic decision making', *Human relations* **53**(1), 57–86.

Kim, D. (1998), 'The link between individual and organizational learning', *The strategic management of intellectual capital* **41**, 41–62.

Kivrak, S., Arslan, G., Dikmen, I. and Birgonul, M. T. (2008), 'Capturing knowledge in construction projects: Knowledge platform for contractors', *Journal of Management in Engineering* **24**(2), 87–95.

Koch, R. (2011), *The 80/20 Principle: The secret of achieving more with less: Updated 20th anniversary edition of the productivity and business classic*, Hachette UK.

Kofman, F. (1992), 'Lecture slides', *Sloan School of Management, MIT, Cambridge, MA* **2139**.

Kolb, D. A. (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, FT press.

Kolekofski Jr., K. E. and Heminger, A. R. (2003), 'Beliefs and attitudes affecting intentions to share information in an organizational setting', *Information & management* **40**(6), 521–532.

Koskinen, K. U., Pihlanto, P. and Vanharanta, H. (2003), 'Tacit knowledge acquisition and sharing in a project work context', *International journal of project management* **21**(4), 281–290.

- Kothari, C. (2004a), *Research Methodology: Methods and Techniques*, New Age International: PVT. LTD.
- Kothari, C. R. (2004b), *Research methodology: Methods and techniques*, New Age International.
- Kuhn, T. S. (2012), *The structure of scientific revolutions*, University of Chicago press.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. and Rygge, J. (2015), 'Det kvalitative forskningsintervju (3. utg., 2. oppl. ed.)', *Oslo: Gyldendal akademisk* .
- Levi, D. (2015), *Group dynamics for teams*, Sage Publications.
- Lindkvist, L. (2004), 'Governing project-based firms: promoting market-like processes within hierarchies', *Journal of Management and Governance* **8**(1), 3–25.
- Malterud, K. (2002), 'Kvalitative metoder i medisinsk forskning-forutsetninger, muligheter og begrensninger', *TIDSSKRIFT-NORSKE LAEGEFORENING* **122**(25), 2468–2472.
- Mark, B. (2016), *Theory of Knowledge: Structures and Processes*, Vol. 5, World scientific.
- McQuail, D. (2010), *McQuail's mass communication theory*, Sage publications.
- Mintzberg, H. (1979), 'The structuring of organizations', *Organizations* .
- Nonaka, I. (1994), 'A dynamic theory of organizational knowledge creation', *Organization science* **5**(1), 14–37.
- Nonaka, I. and Takeuchi, H. (1995), *The knowledge-creating company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, Oxford university press.
- Nylehn, B. (2002), *Prosjektorganisering: teorigrunnlag og implikasjoner*, Fagbokforl.
- O'dell, C. and Grayson, C. J. (1998), 'If only we knew what we know: Identification and transfer of internal best practices', *California management review* **40**(3), 154–174.

- Patton, M. Q. (1990), *Qualitative evaluation and research methods*, SAGE Publications, inc.
- Piccoli, G. and Pigni, F. (2019), *Information Systems for Managers: With Cases*, Prospect Press.
- Postholm, M. B. (2010), *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*, Universitetsforl.
- Prencipe, A. and Tell, F. (2001), 'Inter-project learning: processes and outcomes of knowledge codification in project-based firms', *Research policy* **30**(9), 1373–1394.
- Regjeringen (2000), 'Norsk næringsvirksomhet - bygge- og anleggsektoren', Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/norsk-naringsvirksomhet—bygge-og-anle/id87637/>. (Hentet: 05.12.2019).
- Ringdal, K. (2001), 'Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode'.
- Ryen, A. (2002), *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*, Fagbokforlaget.
- Samset, K. (2014), *Prosjekt i tidligfase – Valg av konsept*, Bergen: Fagbokforlaget.
- Saunders, M. N. and Lewis, P. (2012), *Doing research in business & management: An essential guide to planning your project*, Pearson.
- Sayer, A. (1999), *Realism and social science*, Sage.
- Schein, E. H. (1987), *Process consultation: Lessons for managers and consultants*, Addison Wesley.
- Schein, E. H. (2004), *Organizational culture and leadership*, Vol. 2, John Wiley & Sons.
- Schön, D. A. and Argyris, C. (1996), *Organizational learning II: Theory, method and practice*, Reading: Addison Wesley.

- Seale, C. (1999), 'Quality in qualitative research', *Qualitative inquiry* **5**(4), 465–478.
- Senge, M. P. (1990), 'The fifth discipline: The art and practice of the learning organization'.
- Senge, P. M. (2006), *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*, Broadway Business.
- Senge, P. M. (2014), *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*, Crown Business.
- Senior, B. and Fleming, J. (2006), *Organizational change*, Pearson Education.
- Sentralbyrå, S. (2018), 'Produktivitetsfall i bygg og anlegg', Tilgjengelig fra: <https://www.ssb.no/bygg-bolig-og-eiendom/artikler-og-publikasjoner/produktivitsfall-i-bygg-og-anlegg>. (Hentet: 07.12.2019).
- Sheldon, A. (1980), 'Organizational paradigms: A theory of organizational change'.
- Sjøvold, E. (2006), *Teamet: utvikling, effektivitet og endring i grupper*, Universitetsforl.
- Smith, N. K. (2011), *Immanuel Kant's critique of pure reason*, Read Books Ltd.
- Swaab, R. I., Schaerer, M., Anicich, E. M., Ronay, R. and Galinsky, A. D. (2014), 'The too-much-talent effect: Team interdependence determines when more talent is too much or not enough', *Psychological Science* **25**(8), 1581–1591.
- Swan, J., Scarbrough, H. and Newell, S. (2010), 'Why don't (or do) organizations learn from projects?', *Management Learning* **41**(3), 325–344.
- Sydow, J., Lindkvist, L. and DeFillippi, R. (2004), 'Project-based organizations, embeddedness and repositories of knowledge'.
- Taleb, N. N. (2012), *Antifragile: Things that gain from disorder*, Vol. 3, Random House Incorporated.

- Tamayo-Torres, I., Leopoldo J., G. G., Llorens-Montes, F. J. and Francisco J., M. L. (2016), 'Organizational learning and innovation as sources of strategic fit', *Industrial Management & Data Systems* **116**(8), 1445–1467.
- Teece, D. J. (1998), 'Capturing value from knowledge assets: The new economy, markets for know-how, and intangible assets', *California management review* **40**(3), 55–79.
- Thagaard, T. (2018), *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*, Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjønneland, E. (2017), 'Generalisering', Tilgjengelig fra: <https://snl.no/generalisering>. (Hentet: 27.01.20).
- Tjora, A. (2012), *Kvalitative forskningsmetoder i praksis. 2. utgave*.
- Turner, J. R. and Muller, R. (2005), 'The project manager's leadership style as a success factor on projects: A literature review', *Project management journal* **36**(2), 49–61.
- Ukjent (2020), 'pyramid-hierarchy-post-1 [digital illustrasjon]', Tilgjengelig fra: <http://rabbisacks.org/hierarchy-politics-never-ending-story/>. (Hentet: 07.06.2019).
- Weick, K. E. (1979), 'The social psychology of organizing, wesley', *Reading, MA* .
- Weick, K. E. (1995), *Sensemaking in organizations*, Vol. 3, Sage.
- Wenger, E. (1998), 'Communities of practice: Learning as a social system', *Systems thinker* **9**(5), 2–3.
- Whittington, R., Pettigrew, A., Peck, S., Fenton, E. and Conyon, M. (1999), 'Change and complementarities in the new competitive landscape: A european panel study, 1992–1996', *Organization science* **10**(5), 583–600.
- Yang, T. M. and Maxwell, T. A. (2011), 'Information-sharing in public organizations: A literature review of interpersonal, intra-organizational and inter-organizational success factors', *Government Information Quarterly* **28**(2), 164–175.

Yin, R. K. (1998), 'The abridged version of case study research: Design and method.',
Sage Publications, Inc .

Yin, R. K. (2012), 'Case study methods.'

Zikmund, W. G., Carr, J. C. and Griffin, M. (2013), *Business Research Methods (Book Only)*, Cengage Learning.

A Utkast av mail om deltakelse i vår studie

Hei,

Som tidligere Nasjonal leder av Vektorprogrammet og gjennom sommerjobb innenfor prosjektgjennomføring; har jeg fattet stor interesse for lederskap og søker etter andre ledere som deler mine interesser for utvikling og læring. Med en prosjektoppgave (vedlagt) i ryggen ønsker min "masterpartner" og jeg å gå våren i møte med en givende utfordring for vår masteroppgave, skissert gjennom problemstillingen:

Hvordan bruker totalentreprenørselskap sitt potensial for organisasjonslæring?

Leser du fortsatt og kunne tenkt deg være med i prosjektet vårt, setter vi stor pris på om du kommer tilbake til oss. Vi setter av 20-30 min pr intervju og vi kommer til å sende ut intervjuguide til deg i god tid så du kan føle deg trygg på hva du sier ja til. Resultatet vårt vil selvfølgelig bli delt med deg, om det skulle være interessant.

Håper å høre fra deg!

Mvh

Cornelia W. Bryhn

Ønsker du mer info om prosjektet: <https://ntnui.no/masteroppgave1/>

Vil du delta i forskningsprosjektet

Vil du delta i forskningsprosjektet “En casestudie: Prosjektgruppers påvirkning på organisasjonslæring” Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan organisasjoner nyttiggjør seg av erfaringer fra tidligere og pågående prosjekter. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål Denne oppgaven har til hensikt å belyse hvordan informasjons- og kunnskapsdeling i TE-selskap påvirker organisasjonslæringen. Problemstillingen vil danne grunnlaget for forskningsspørsmålene presentert under og det videre arbeidet oppgaven presenterer.

Hvordan bruker totalentreprenørselskap sitt potensial for organisasjonslæring?

For å besvare oppgavens problemstilling er det utformet tre forskningsspørsmål.

- Hva kan identifiseres som arbeidsmetoder for organisasjonslæring i totalentreprenørselskap?
- Hvordan bidrar informasjons- og kunnskapsdeling til organisasjonslæring i totalentreprenørselskap?
- Hvilken rolle har individuell læring for organisasjonslæring i bygg- og anleggsbransjen?

Har du lyst til å lese litt om studien, kan du lese om det her; <https://ntnui.no/masteroppgave1/>. Her finner du også informasjon om oss.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet. Litt nærmere beskrevet skrives oppgaven for institutt for produksjons- og kvalitetsteknikk ved fakultet for ingeniørvitenskap.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi oppsøker personer som deg med større eller mindre grad av erfaring fra prosjektgjennomføring i forbindelse med bygg- og anleggsprosjekter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å være med i vår studie innebærer et guidet intervju på ca. 20-30 minutter. Vi er opptatt av at din deltakelse skal føles effektivt og givende; og er derfor åpne for digitale intervjuformer, selv om vi foretrekker å møtes. For at vi skal få best mulig opplysninger, ønsker vi at intervjuet bli tatt opp. Lydfilen, transkriberingen og notater vil bli slettet når masteroppgaven vår er evaluert. Alle som deltar i undersøkelsen og som ønsker det, vil få tilsendt utskrift av sitt intervju og en skisse av hvordan informasjonen fra intervjuet vil bli brukt. Din respons på dette vil være avgjørende for hvordan informasjonen blir brukt i vår oppgave. Vi ønsker å dele vår funn med alle deltakere i etterkant av studien.

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 skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun forfatterne av oppgaven som vil ha tilgang på lydfiler knyttet til intervjuene, transkribering notater blir gjort tilgjengelig for veilederen vår, Førsteamanuensis ved NTNU Bassam Hussein, etter godkjenning fra deg som informant. Navn og informasjon fra informantene våre vil ikke bli oppbevart på samme sted, sammenhenger vil erstattes med koder. Alle data lagres på krypterte servere. Informantene vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres og brukes som grunnlag for oppgaven. Når prosjektet avsluttes vil alle data som ikke er sammenfattet i oppgaven slettes. Dette gjøres etter evaluering av oppgaven, tentativt i løpet av september 2020.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU i Trondheim har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU ved Førstemanuensis Bassam Hussein, kan kontaktes på e-post: bassam.hussein@ntnu.no, eller på telefon: 91897799.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, kan kontaktes på e-post: thomas.helgesen@ntnu.no, eller på telefon: 93079038.

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Edvard Andersen
edvard.andersen@ntnui.no

Cornelia W. Bryhn
cornelwb@stud.ntnu.no

Masterstudenter i Produktutvikling og produksjon ved NTNU i Trondheim

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, “En casestudie: Prosjektgruppers påvirkning på organisasjonslæring”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervjuet
- At intervjuet blir tatt opp på lyd

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

Signert av prosjektdelta-
ker, dato

B Intervjuguide som ble brukt før 06.03.20

Introduksjon/ innsjekk

Anonymitet, opptak av intervjuet, litt om oss og vårt prosjekt. Kommentarer eller ønsker?

Bakgrunn

1. Hvilken stilling har du idag?
2. Hvor lenge har du vært i bransjen?

Prosjekters og organisasjonens organisering

1. Hvordan er prosjektet organisert?
2. Hvordan er relasjonen mellom prosjektet og organisasjonen?

Avslutning av et prosjekt

1. Hvordan blir erfaringer samlet inn i slutfasen eller etter et endt prosjekt?
 - (a) Stikkord: Metoder, deltakere, kvalitet, tidsbruk, dokumentasjon, "lessons learned"
 - (b) Hvilke (digitale) systemer brukes? (Brukes levende dokumenter?)
2. Hvordan blir informasjonen brukt videre?

Oppstart av et prosjekt

1. Brukes erfaringer fra tidligere prosjekter i prosjektoppstarten?
 - (a) Stikkord: Metoder, deltakere, relevans, kvalitet, nytteverdi, "lessons learned"

Underveis i prosjekter

1. Hvilken kunnskaper og erfaringer samles underveis i et prosjekt?

- (a) Hvilke metoder, rutiner og rammeverk brukes for deling av kunnskap, erfaringer og informasjon? Eks: Hvordan rapporteres feil og avvik?
- (b) Brukes innsamlet informasjon videre i prosjektet? (Hvilke (digitale)systemer brukes?)
- (c) Kan du si noen om styrkene og svakhetene til metodene og rutinene som brukes?

EKSTRA: Generelt om kunnskapsdeling

1. Hvordan evalueres forventet læring fra prosjektet, og hvordan verdsetter vi det?
2. Hvordan kan vi si at vi faktisk har lært noe av et prosjekt? Tar vi det for gitt?
3. Hvilke indikatorer mener du er gode for å bekrefte at læring har funnet sted?

C Intervjuguide som ble brukt etter 06.03.20

Introduksjon/ innsjekk

Anonymitet, opptak av intervjuet, litt om oss og vårt prosjekt. Kommentarer eller ønsker?

Bakgrunn

1. Hvilken stilling har du i dag?
2. Hvor lenge har du vært i bransjen?

Avslutning av et prosjekt

1. Hvordan blir erfaringer samlet inn i slutfasen eller etter et endt prosjekt? (Eks)
 - (a) Stikkord: Metoder, deltakere, tidsbruk, “lessons learned”, levende dokumenter
2. Hvordan er overgangen til et nytt prosjekt?

Oppstart av et prosjekt

1. Brukes erfaringer fra tidligere prosjekter i prosjektoppstarten?
 - (a) Stikkord: Metoder, deltakere, relevans, “lessons learned”
2. Finnes “beste praksis” eller veiledere du ønsker å bruke?

Underveis i prosjekter

1. Hvordan deles kunnskaper og erfaringer underveis i et prosjekt?
 - (a) Hvilke metoder og rutiner brukes for deling av kunnskap og informasjon? Eks:
Hvilke digitale systemer brukes?
 - (b) Kan du utdype litt om hva slags kunnskap og informasjon som deles?

- (c) Kan du si noen om styrkene og svakhetene til metodene og rutinene som brukes?
2. Hvordan opplever du å dele kunnskap? Hva opplever du når andre deler kunnskap med deg?

Underliggende spørsmål til intervjuet

1. Hvordan legger organisasjonen til rette for at du skal lære? (Eks)
2. Før et prosjekt; tenker du på hva du kan lære prosjektet? Hvordan estimeres forventet læring fra et prosjekt? Ser du noen sammenheng mellom læring og prestasjon? Kan vi sette en verdi på læring, f.eks. opp mot en positiv nåverdi?
3. Hvordan kan vi si at vi faktisk har lært noe av et prosjekt? Hvilke indikatorer mener du er fornuftig for å måle dette?

D Resultat fra meldeplikttest NSD

NSD Personvern

11.03.2020 10:24

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 554531 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 11.03.2020. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.09.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

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

E Nettbasert informasjonsside om masteroppgaven

Link til siden: <https://ntnui.no/masteroppgave1/>

Hva lærer du av prosjekter?

Kan alle organisasjoner (i bygg- og anleggsbransjen) lære? Det at prosjekter er midlertidige og unike kan gjøre det vanskelig for en organisasjon å lære, og dermed kan det bli vanskelig å nyttiggjøre seg av kunnskapen fra et prosjekt til et annet.

Det hevdes at arbeidsoppgaver i bygg- og anleggsbransjen i hovedsak blir løst ved hjelp av tidligere erfaringer og rådgiving, istedenfor ved bruk av skriftlige standard prosedyrer*. For å få kunnskap til å flyte enklere mellom prosjektene, sies det at det er viktig å involvere ansatte ute på prosjektene. Men er ansatte på bygg- og anleggsprosjekter klar over deres ansvar for erfaringsoverføring mellom prosjektene, og kan erfaringsoverføring forgå på en bedre måte enn det gjør nå?

Med bakgrunn i dette vil vår forskning prøve å finne svar, på hvordan deling av erfaring forgår i dag ute på bygg- og anleggsprosjektene, samt hva som må til for at prosjektene kan nyttiggjøre seg av kunnskapen som allerede finnes hos ansatte. Dette ga grunnlaget for følgende problemstilling:

“Hvordan kan organisasjoner i bygg- og anleggsbransjen nyttiggjøre seg av erfaring fra tidligere og pågående prosjekter?”

**Vi jobber
kontinuerlig
med
erfaringsoverfør
ing mellom verv
i frivilligheten,
og synes det er
viktig å støtte
opp under det vi
selv jobber for.”**

– Kommunikasjonsansvarlig,
Oskar Paulsrud.



Litt om Cornelia

Gjennom min tid som Nasjonal leder for Vektorprogrammet har jeg fått stor interesse for lederskap, erfaringsoverføring og organisasjonskultur. Sommeren 2019 fikk jeg ta del i et bygg- og anleggsprosjekt; hvor jeg fikk innblikk i hvordan prosjekterfaringer kan bli videreført. Med bakgrunn i dette ser jeg derfor frem til spennende samtaler og videre forskning innenfor kunnskapsdeling i prosjektgjennomføring i bygg- og anleggsbransjen.

Vi er begge masterstudenter på en av NTNUs mange siv.ing. studier. Vår spesialisering er Prosjekt- og kvalitetsledelse på retningen Produktutvikling og Produksjon.

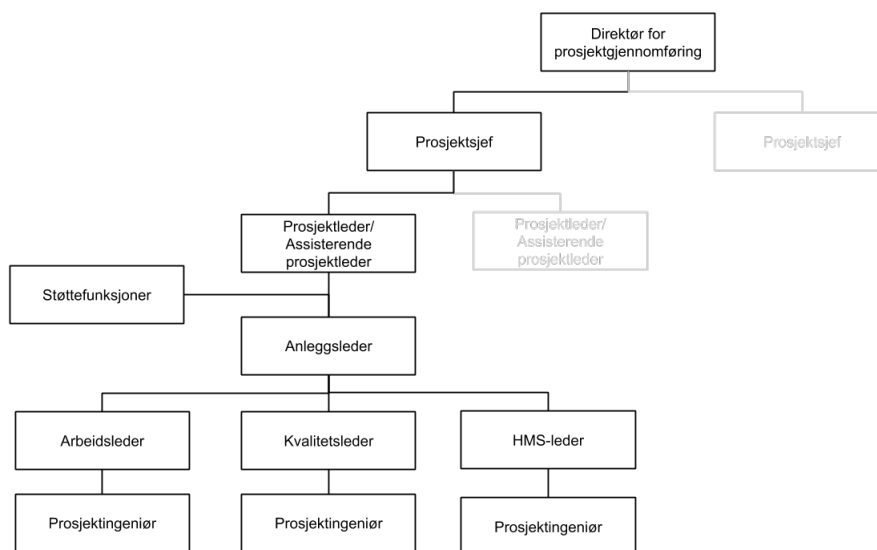
Litt om Edvard

Det siste året har jeg ledet NTNUs Styre og arbeidet med utvikling. Jeg er takknemlig for den lærdomen studnetfrivilligheten har gitt meg gjennom en rekke verv, der erfaringsoverføring har vært et gjengående tema. Jeg har et brennende engasjement for læring og utvikling, som gjør denne masteroppgaven spesielt spennende for meg.



F Totalentreprenør og BA-prosjekters organisering

Et av de skriftlige intervjuene la ved skissen i figur 27 av hans oppfatning til hvordan et prosjekt er organisert. Skissen er med hjelp av ytterligere informasjon modifisert; direktørstillingene er lagt til i tillegg til de lysegrå boksene under direktør og prosjektsjef. De gråe boksene er lagt til for å illustrere at både direktøren og prosjektsjefen kan ha flere prosjekter under seg.



Figur 27: Et eksempel på organiseringen av et prosjekt i bygg- og anleggsbransjen.