

Linn Tove Torgersen

Kunnskapsdelingens sirkularitet

- En kvalitativ studie av et organisasjonstiltak i en militær kontekst

Masteroppgave i psykologi

Studieretning helse, organisasjon,- og kommunikasjonpsykologi

Trondheim, juni 2012

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Psykologisk Institutt

FORORD

I løpet av denne prosessen har jeg lært utrolig mye faglig sett. Jeg har blant annet innsett viktigheten av kunnskap i organisasjoner samt betydningen av å dele kunnskap og erfaringer. I tillegg har jeg lært mye om de prosesser som fører til at kunnskap blir identifisert, delt og brukt i organisasjoner. Veien frem mot målet har vært både krevende og lærerik.

Undersøkelsen bygger på et samarbeid mellom meg og min medstudent og Luftkrigsskolen. I den forbindelse ønsker jeg innledningsvis å takke vår kontaktperson og biveileder på Luftkrigsskolen, Christian Moldjord. Takk for faglige innspill og diskusjoner, samt relevant og nyttig informasjon relatert til prosjektet. Ditt engasjement for organisasjonstiltaket helhetlig debriefing har smittet over på meg. Jeg vil også benytte anledningen til å rette en stor takk til de informantene som har stilt opp til intervju, og delt sine personlige erfaringer, opplevelser og refleksjoner.

Jeg vil også takke min fantastiske veileder, Anne Iversen, for faglige diskusjoner og innspill, kritiske spørsmål og veiledende råd i løpet av hele prosessen. For meg har du vært en uvurderlig ressurs. Takk til familie og venner som har støttet og oppmuntret meg når jeg har stått fast, og ikke minst takk til pappa Helge Torgersen for god hjelp med korrekturlesing.

Til slutt vil jeg takke min kjære, Steinar Vatne. Takk for de kritiske spørsmålene du har stilt og rådene du har kommet med. Sist men ikke minst; takk til min medstudent Mariann Oldeide Strandheim for godt samarbeid fylt med mye latter.

Linn Tove Torgersen,

Trondheim, 01.06.2012

SAMMENDRAG

Denne studien har undersøkt hvilke prosesser som påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst, samt hvordan disse utarter seg. Dette ble undersøkt med utgangspunkt i erfaringer med organisasjonstiltaket helhetlig debriefing.

Studien har sitt utspring i et samarbeid med Luftkrigsskolen i Trondheim og Luftforsvaret. Det er blitt benyttet en kvalitativ metodetilnærming, og empirien er hentet fra personell som er tilknyttet operative miljø gjennom Norwegian Aeromedical Detachment (NAD) i Afghanistan. Det ble utført totalt 7 dybdeintervjuer, og Grounded theory er blitt brukt som tilnærming til innsamling av data og analyse.

Resultatene i studien tyder på at kunnskap blir delt i både formelle og uformelle strukturer. De ulike strukturene fordrer ulik type tillit, som i sin tur fører til at ulik type kunnskap blir delt. Dette forklares ved at det eksisterer ulik grad av sosial kapital i de ulike strukturene. Studien tyder på at tillitsverdige relasjoner, felles forståelser og mentale modeller (sosial kapital) er prosesser som påvirker kunnskapsdelingen og som utvikler seg over tid. Studien tyder på at mangelfull utvikling av disse prosessene fører til en redusert åpenhet i kunnskapsdelingen. På samme tid blir det også pekt på at kunnskapsdeling i seg selv bidrar til å skape, styrke og utvikle disse prosessene. Etterhvert som prosessene utvikler seg, øker også kunnskapsdelingen.

Funnene kan gi viktige implikasjoner for organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. På bakgrunn av at kunnskapsdeling fremstår som en prosess som utvikler seg over tid, blir det foreslått at prosessen ved helhetlig debriefing må starte på et tidligere tidspunkt. Dette på bakgrunn av at de identifiserte prosessene utvikles over tid, og at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen først har en effekt når disse prosessene er utviklet.

INNHOLDSFORTEGNELSE

INNLEDNING	1
BAKGRUNN FOR UNDERSØKELSEN	1
Helhetlig debriefing – intensjoner og gjennomføring	2
<i>Intensjoner</i>	3
<i>Gjennomføring</i>	3
OPPGAVENS TEORETISKE POSISJON OG PROBLEMSTILLING	4
OPPGAVENS VIDERE STRUKTUR	6
TEORETISK RAMMEVERK	7
KAPITTELETS STRUKTUR.....	7
BETYDNINGEN AV KUNNSKAP OG KUNNSKAPSDELING I ORGANISASJONER	7
Kunnskapsbegrepet.....	8
Kunnskapsdeling.....	9
<i>Kunnskapsdeling gjennom formelle og uformelle strukturer</i>	10
<i>Kunnskapsdeling gjennom sosiale praksisfellesskap</i>	12
SOSIALE PRAKSISFELLESSKAP OG UTVIKLINGEN AV SOSIAL KAPITAL.....	14
Strukturell dimensjon – tilrettelegging for kunnskapsdeling.....	16
Relasjonell dimensjon – relasjonsutvikling gjennom sosiale praksisfellesskap.....	17
<i>Betydningen av tillit for kunnskapsdeling</i>	18
<i>Resiprositet og kunnskapsdeling</i>	21
Kognitiv dimensjon – utviklingen av felles referanserammer og mentale modeller.....	22
<i>Felles mentale modeller</i>	23
ET INTEGRERT TEORETISK RAMMEVERK	26
METODISK RAMMEVERK	29
KAPITTELETS STRUKTUR.....	29
GROUNDED THEORY – EN TILNÆRMING TIL INNSAMLING OG ANALYSE AV DATAMATERIALET	29
Paradigmatisk posisjonering	30
INNSAMLING AV DATA – DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJUET	31
Innledende tema og forskningsspørsmål	33
Utvalg og rekruttering.....	34
Utvikling av intervjuguide.....	34
Gjennomføring av intervju	36
FORSKNINGSETISKE ASPEKTER.....	38
Godkjenning av prosjekt.....	39
TRANSKRIPSJON – INNLEDENDE BEARBEIDING AV DATAMATERIALET	39
ANALYSEPROSESSEN – FOKUSERT BEARBEIDING AV DATAMATERIALET	40
Koder og kategorier	41
Åpen koding.....	42
Kjernekategori og teoretisk sammenlikning.....	44
Memoskriving.....	46
Bruken av spørsmål	47
RESULTAT AV ANALYSEPROSESSEN – UTVIKLINGEN AV PROBLEMSTILLING.....	48
FORSKERROLLEN – REFLEKSIVE BETRAKTNINGER.....	48
RESULTATER	51
KAPITTELETS STRUKTUR.....	51

NORWEGIAN AEROMEDICAL DETACHEMENT (NAD) I AFGHANISTAN	51
ARBEIDSFORHOLD I AFGHANISTAN	52
Uforutsigbarhet	53
Risikoelement	53
Tidspress	54
FORMELLE OG UFORMELLE STRUKTURER FOR KUNNSKAPSDDELING	56
Formell struktur – helhetlig debriefing	56
<i>Takhøyde og ventileffekt</i>	58
<i>Sammensveising og økt kjennskap</i>	59
Uformelle strukturer – personlige erfaringer	60
PROSESSER SOM PÅVIRKER KUNNSKAPSDDELINGEN	62
Relasjonsutvikling	62
<i>Bekjentskap, tillit og åpenhet</i>	62
Felles referanserammer	65
<i>Felles faglig bakgrunn</i>	65
<i>Meningsforståelser</i>	68
OPPSUMMERING AV ANALYSEN	71
Kunnskapsdeling gjennom formelle og uformelle strukturer	71
Sirkulære prosesser som påvirker kunnskapsdelingen	71
DISKUSJON.....	73
KAPITTELETS STRUKTUR	73
FORMELLE OG UFORMELLE STRUKTURER FOR KUNNSKAPSDDELING	73
Kunnskapsdeling i formelle strukturer	74
<i>Formelle strukturer og barrierer i kunnskapsdelingen</i>	76
PROSESSER SOM PÅVIRKER KUNNSKAPSDDELINGEN	78
Relasjonsutvikling – tillit som fundament for kunnskapsdeling	79
<i>Kunnskapsdeling og utviklingen av relasjoner og tillit</i>	81
Felles referanserammer i kunnskapsdelingen	82
<i>Kompetansebasert tillit og resiprositet</i>	83
<i>Sosiale praksisfellesskap, felles mentale modeller og delte meningsforståelser</i>	84
<i>Kunnskapsdeling og utviklingen av felles referanserammer</i>	88
Implikasjoner for organisasjonstiltaket helhetlig debriefing	89
METODISKE BETRAKTNINGER – STYRKER OG SVAKHETER	90
Forskningsmetoden	90
Datainnsamling	91
Empirisk kontekst og overførbarhet	92
IMPLIKASJONER FOR VIDERE FORSKNING	93
AVSLUTNING OG OPPSUMMERING	94
LITTERATURLISTE	95
VEDLEGG: INTERVJUGUIDE.....	A
VEDLEGG: INFORMASJONSSKRIV	B
VEDLEGG: INFORMERT SAMTYKKESKRIV	C

INNLEDNING

Hensikten med denne studien er å undersøke hvilke prosesser som påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst, samt hvordan disse prosessene utvikler og utarter seg. En økt forståelse for hvordan kunnskapsdeling oppstår mellom individ kan være verdifull kunnskap for organisasjoner. Studien tar utgangspunkt i en militær kontekst hvor fokuset sentreres rundt kunnskapsdeling gjennom organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. I denne delen vil jeg først skissere bakgrunnen for undersøkelsen. Deretter vil jeg presentere organisasjonstiltaket helhetlig debriefing, før jeg belyser studiens teoretiske posisjon og problemstillingen som danner grunnlag for undersøkelsen.

Bakgrunn for undersøkelsen

Denne studien bygger på et samarbeid med Luftkrigsskolen i Trondheim. Luftkrigsskolen er en høyskole som er ansvarlig for å utdanne offiserer i Luftforsvaret. Undersøkelsen tar utgangspunkt i organisasjonstiltaket helhetlig debriefing, som er under innføring i operative miljø i Luftforsvaret (Folland, 2009). Empirien er hentet fra dybdeintervju av militært personell som har deltatt på helhetlig debriefing gjennom deltakelse i styrkebidraget Norwegian Aeromedical Detachment (NAD) i Afghanistan. NAD flyr medisinsk evakuering i operasjonsområdet med fokus på å frakte skadde og sårede pasienter til sykehus. En nærmere beskrivelse av NAD vil imidlertid bli gitt i kapittelet som tar for seg resultatene av analysen. Grounded theory blir brukt som analysetilnærming for å avdekke sentrale tema i datamaterialet. Undersøkelsen tar sikte på å analysere tilstand, kunnskapsdeling og mulig utviklingspotensiale av organisasjonstiltaket helhetlig debriefing.

Økt kompleksitet og dynamikk i militære operasjoner, samt sammensatte utfordringer og krav til omstillingsevne, vil stille stadig høyere krav til kompetanse i Forsvaret. På bakgrunn av det blir viktigheten av å dele kunnskap og erfaringer fremhevet i

St.prp nr. 48. Videre blir det vist til behovet for å etablere en kunnskapsstrategi for å kunne gjennomføre en systematisk og metodisk innsamling av erfaringer, samt utføre analyser av disse erfaringene og trekke lærdommer ut av dem. I tillegg blir det nevnt at det eksisterer et behov for en kunnskapsstrategi for å videreformidle den kunnskapen som oppstår (Forsvarsdepartementet, 2007). Organisasjonstiltaket helhetlig debriefing vil være et viktig bidrag i denne sammenheng. Ved å tilrettelegge for kunnskapsdeling i en militær kontekst, vil man i et langtidsperspektiv kunne øke kompetansen til det militære personellet, samt Forsvaret som organisasjon. Dette som følge av at verdifull kunnskap blir delt og videreført i organisasjonen. Med det som bakgrunn vil jeg komme nærmere inn på organisasjonstiltaket helhetlig debriefing.

Helhetlig debriefing – intensjoner og gjennomføring. Bruken av debrief ble adoptert av norske enheter fra engelske Royal Air Force (RAF) under krigen, og ble videreført og utviklet av Luftforsvaret etter krigen. Debriefing blir i dag gjennomført ved alle flyskvadroner etter oppdrag, og har stort sett en teknologisk og operativ karakter (Moldjord & Arntzen, 2007). En teknisk debrief fokuserer på tekniske og taktiske faktorer samt handling og kognisjon. Strukturen i denne type debrief starter med målet ved et oppdrag, og videre følger en diskusjon om hva som skjedde på oppdraget, hvorfor det skjedde, og hvordan et problem kan løses. Prestasjon blir vurdert opp i mot en normativ plan, og læringen fokuseres her på oppgaver og kausale årsaker til feil. En slik debrief ivaretar gjennomføringen av flyvningen samt hvordan alt av teknisk utstyr har fungert (Moldjord, Fredriksen, Lysø, Laberg & Tomkins, 2012). Menneskelige faktorer som følelser, kommunikasjon og samhandling er lite innarbeidet i en slik type debrief (Moldjord & Arntzen, 2007). Helhetlig debriefing kan sies å være en videreutvikling av den tekniske debriefingen, - ved å inkludere slike menneskelige faktorer. I februar 2010 ble det tatt en beslutning av GIL (generalinspektøren for Luftforsvaret) å innføre organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. Formålet var blant annet

forbedret mental restitusjon etter oppdrag og økt prestasjonsutvikling i operative miljøer (Moldjord et al., 2012).

Intensjoner. Helhetlig debriefing ble innført for å imøtekomme mangelfull deling av erfaringer, samt øke graden av læring og restitusjon fra erfaringer og opplevelser i den operative konteksten. Der den tradisjonelle og tekniske debriefingen fokuserer på fakta og handlinger sett opp i mot prosedyrer og taktikk, forsøker man ved helhetlig debriefing å integrere fakta og handlinger i forhold til emosjonelle spenninger som oppleves av den enkelte. Helhetlig debriefing tilrettelegger for en undersøkelse av emosjonelle, kognitive og atferdsmessige aspekt av militære oppdrag. Essensen av denne type debriefing i en militær kontekst er en forbedring av individets selverkjennelse/selvbevissthet og interpersonlig tillit. I tillegg vil det kunne gjøre personellet klar for nye oppdrag og utfordringer, ved at man tilbakestiller fokuset etter et oppdrag. Det endelige målet er å øke effektiviteten under oppdrag (Folland, 2009).

Gjennomføring. Den tekniske debriefingen blir gjennomført i operasjonsrommet kort tid etter fullført oppdrag. På denne debriefen deltar alt av personell, som i denne undersøkelsen er en del av NAD, slik at alle operative områder av interesse er tilstede. Etter at den tekniske debriefen er gjennomført, skal personellet gjennomføre en helhetlig debrief. Denne debriefingen blir gjennomført i et eget rom, som personellet kaller for ”gladheim”. På denne debriefingen er det kun det personellet som har vært ute på et aktuelt oppdrag som deltar. Et initielt spørsmål man stiller er; *hva skjedde?* Målet med dette er å skape en felles forståelse for situasjonen i seg selv. Typiske oppfølgingsspørsmål her er; *hvor skjedde det, hva ble sagt og hva gjorde at du reagerte i denne situasjonen?* Andre spørsmål som blir stilt er; *hva hørte du, hva så du, hva tenkte du og hva følte du?* Målet med slike spørsmål er å forstå bakgrunnen eller rammeverket for beslutninger og handlinger som er blitt gjort, og inkludere det som eventuelt påvirket individets beslutninger i situasjonen. Dette blir igjen

fulgt opp av spørsmål som; *hvordan reagerte du?* Formålet her er å integrere de emosjonelle aspektene med både kognitive og atferdsmessige aspekt, for å oppnå en større og bedre forståelse for normaliseringen av individets reaksjonsmønstre samt atferd (Folland 2009). Folland (2009) anbefaler å etablere en grunnleggende struktur ved debriefingen når emosjonelle aspekt blir integrert. Dette på bakgrunn av at det vil hjelpe deltakerene å unngå diskusjoner som forvirrer prosessen. Den videre tanken er at når konseptet helhetlig debriefing blir integrert som en del av debriefingsprosessen, så vil også denne strukturen fremstå som løsere.

Oppgavens teoretiske posisjon og problemstilling

I litteraturen kan man se at kunnskapsdeling og organisasjonslæring er nært forbundet med hverandre (Argote, McEvily & Reagans, 2003; Goodman & Darr, 1998; Huber, 1991; Ipe, 2003). O'Toole & Talbot (2011) hevder i den forbindelse at kunnskapen som eksisterer må bli tilegnet, tolket og delt av individer, før den kan lagres i organisasjonens hukommelse. Organisatoriske læringsprosesser blir av Goodman & Darr (1998) knyttet til at individet både deler og tilegner seg kunnskap. Den frivillige handlingen ved å dele kunnskap vil bidra til at kunnskapen distribueres (Goodman & Darr, 1998), som i sin tur vil kunne føre til at individet og organisasjonen lærer (Ipe, 2003). Huysman & de Wit (2002) peker imidlertid på at man ikke kan snakke om organisasjonslæring med mindre det forekommer en kollektiv bruk av den kunnskapen og de erfaringer som deles mellom individ. En implikasjon av dette blir da at kunnskapen og erfaringene som deles må bli nyttiggjort og videreformidlet til organisasjonen som helhet. I et slikt perspektiv vil det være nyttig å ha innsikt i hvordan kunnskap blir tilegnet og delt mellom individ, for å oppnå økt forståelse for hva som kjennetegner konstruktive delingsprosesser. På den måten vil man også få et større innblikk i hvordan kunnskapsdeling kan føre til individuell og organisatorisk læring. I denne oppgaven vil

organisasjonslæring og kunnskapsdeling knyttes til hverandre gjennom slike perspektiv. Kunnskapsdelingen oppnår da sin verdi gjennom at individet og organisasjonen lærer og utvikler seg. I denne undersøkelsen er derfor organisasjonslæring det overordnede feltet, og fenomenet jeg har valgt å belyse i den forbindelse er kunnskapsdeling i organisasjoner.

Teorien om sosiale praksisfellesskap ("communities of practice") er et viktig teoretisk bidrag i denne undersøkelsen. Sosiale praksisfellesskap blir definert som en gruppe mennesker som er uformelt forbundet til hverandre gjennom felles interesser og ekspertiser, og åpner opp for at individer i et slikt fellesskap deler nyttig og relevant kunnskap (Wenger & Snyder, 2000). I følge Lesser & Prusak (2000) vil det fremstå som viktig at organisasjonen investerer i de sosiale praksisfellesskapene som eksisterer. Helhetlig debriefing blir i denne oppgaven betraktet som et strukturert og formalisert sosialt praksisfellesskap, som tilrettelegger for kunnskapsdeling. Mitt bidrag vil i denne forbindelse være å rette søkelyset på hvordan ulike prosesser påvirker kunnskapsdelingen i et slikt sosialt praksisfellesskap. Teorien om sosial kapital er et viktig teoretisk bidrag i denne sammenhengen, som refererer til de ressurser som individer i et sosial praksisfellesskap innehar (Lesser & Prusak, 2000). Disse ressursene inkluderer strukturer som tilrettelegger for kunnskapsdeling (Cohen & Prusak, 2001), tillitsverdige relasjoner og resiprositet (Cohen & Prusak, 2001; Davenport & Prusak, 2000) og felles forståelser og mentale modeller (Lesser & Prusak, 2000; Madhavan & Grover, 1998; Cannon-Bowers, Salas & Converse, 1993). Teorien om sosial kapital vil gi dybde i de prosessene jeg ønsker å utforske mer inngående, samt belyse hvordan sosial kapital kan påvirke kunnskapsdelingen i organisasjoner. Inkpen & Tsang (2005) hevder at sosial kapital er en viktig drivkraft for kunnskapsdeling, samtidig som de peker på at det eksisterer mindre litteratur på hvordan sosial kapital faktisk påvirker overføringen av kunnskap. Det vil kunne fremstå som viktig med kunnskap på dette området, slik at man gjennom organisasjonstiltaket helhetlig debriefing i større grad og på en mer konstruktiv måte kan

tilrettelegge for kunnskapsdeling.

Målet med oppgaven kan sies å være og utforske de prosesser som synes å være av betydning for at kunnskapsdeling skal finne sted mellom individer i en organisasjon. Dette ønsker jeg å gjøre gjennom å ta for meg resultatene fra den empiriske undersøkelsen og drøfte disse i lys av eksisterende forskning og teori. På bakgrunn av det lyder min problemstilling som følger: *”Hvilke prosesser påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst, og hvordan utarter disse seg?”*

Oppgavens videre struktur

Kapittel 2 tar for seg det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Her vil jeg beskrive de teoriene som ligger til grunn for oppgaven mer inngående. Innledningsvis vil det bli redegjort for kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner, før jeg kommer nærmere inn på hvordan kunnskapsdeling kan oppstå gjennom formelle og uformelle strukturer. Deretter blir det vist til hvordan sosiale praksisfellesskap tilrettelegger for kunnskapsdeling, før teorien om sosial kapital blir beskrevet i lys av et slikt sosialt praksisfellesskap.

Kapittel 3 tar for seg det metodiske rammeverket som ligger til grunn for undersøkelsen. Innledningsvis vil jeg redegjøre for metoden jeg har brukt som tilnærming til datainnsamling og analyse, før jeg kommer nærmere inn på de ulike stegene i forskningsprosessen. Til slutt vil jeg presentere mine refleksive betraktninger som forsker.

I kapittel 4 vil jeg presentere sentrale forskningsfunn og resultater som oppstod fra min analyse. Med de foregående kapitlene som utgangspunkt, vil jeg i kapittel 5 diskutere funn i analysen i lys av empiri og sentral teori og forskning på området. Jeg vil deretter drøfte rundt undersøkelsens metodiske styrker og svakheter, før jeg viser til implikasjoner for videre forskning. Til slutt vil jeg presentere en avslutning på oppgaven, hvor jeg sammenfatter sentrale funn.

TEORETISK RAMMEVERK

Kapittelets struktur

Som nevnt innledningsvis er det overordnede fokuset i denne oppgaven organisasjonslæring. For at organisasjoner skal lære vil det kunne fremstå som viktig at kunnskapen som eksisterer blir utviklet og delt mellom individ. Kunnskapsdeling er dermed ”brillene” jeg studerer organisasjonslæring gjennom, og fenomenet jeg ønsker å belyse. I dette kapittelet vil jeg starte med å redegjøre for betydningen av kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner. Dette blir gjort for å vise til relevansen og viktigheten av temaet. Jeg vil så vise til hvordan kunnskapsdeling kan oppstå gjennom formelle og uformelle strukturer. Deretter vil jeg komme nærmere inn på kunnskapsdeling mellom individ som deltar i sosiale praksisfellesskap, før jeg presenterer teorien om sosial kapital i lys av et slikt praksisfellesskap. Til slutt vil jeg legge frem et integrert teoretisk rammeverk.

Betydningen av kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner

Et økende antall organisasjoner etablerer system som tilrettelegger for effektiv bruk av kunnskapen som individene i en organisasjon besitter, og det eksisterer en mengde litteratur på viktigheten av kunnskap i organisasjoner (Ipe, 2003). I følge Nonaka & Takeuchi (1995) er suksessfulle organisasjoner de som konsekvent skaper ny kunnskap, formidler det til hele organisasjonen, og implementerer det i nye teknologier og produkter. Kunnskap blir av noen ansett som den viktigste ressursen organisasjoner har (Spender & Grant, 1996; Nonaka & Takeuchi, 1995; Becerra-Fernandez & Sabherwal, 2001), noe som øker behovet for prosesser som fasiliterer at kunnskap utvikles, og i sin tur deles og overføres (Becerra-Fernandez & Sabherwal, 2001). For at organisasjoner skal kunne utnytte den kunnskapen de besitter, vil det fremstå som viktig å forstå hvordan denne kunnskapen skapes, deles, og blir brukt innad i organisasjonen (Ipe, 2003). I følge Ipe (2003) eksisterer det mye litteratur på hvorfor

kunnskap er viktig for organisasjoner, men betraktelig mindre på *hvordan*; hvilke prosesser som blir brukt for å identifisere, fange opp, dele og bruke kunnskap i organisasjoner.

Kunnskapsforvaltning blir ansett som avgjørende for prosessen ved å utnytte eksisterende kunnskap, utvikle ny kunnskap samt integrere denne kunnskapen i organisasjonens læringsprosess (O'Toole & Talbot, 2011).

Kunnskapsbegrepet. Informasjon og kunnskap blir ofte brukt synonymt i litteraturen (Ipe, 2003; Huber, 1991). Huber (1991) gjør imidlertid et skille mellom disse begrepene, hvor han hevder at informasjon refererer til data som gir mening ved å redusere tvetydighet og usikkerhet. Kunnskap på sine side, vil fra et slikt perspektiv referere til mer komplekse produkter av læring, som eksempelvis tolkning av informasjon, oppfatninger om kausale sammenhenger og mer generelt ”å vite hvordan”. Nonaka & Takeuchi (1995) skiller også mellom begrepene informasjon og kunnskap, hvor kunnskap i motsetning til informasjon innebærer oppfatning, tilhørighet, handling og mening. Kunnskap blir da en funksjon av et spesifikt ståsted, perspektiv eller intensjon, og er relasjonsavhengig og kontekstspesifikt. Med det menes det at kunnskap avhenger av situasjoner på bakgrunn av at den blir skapt i en dynamisk interaksjon mellom individer. At kunnskap innebærer mening impliserer at informasjon innebærer ”flyten av beskjeder”, mens kunnskap på sin side blir produsert av flyten av disse beskjedene, basert på individets oppfatning og tilhørighet. På bakgrunn av det definerer de kunnskap som ”*a dynamic human process of justifying personal belief toward the truth*” (s. 58).

I denne oppgaven vil derfor kunnskap betraktes som relasjonsavhengig og kontekstspesifikt. Kunnskap blir betraktet som en dynamisk prosess hvor mening skapes i interaksjon mellom individer. Begrepet vil i den forbindelse også innebære et subjektivt element, ved at individet konstruerer mening basert på disse interaksjonene samt eget ståsted og perspektiv. Basert på det vil kunnskapen variere på tvers av situasjoner og kontekster.

Kunnskapsdeling. Kunnskapsdeling er blitt identifisert som et viktig satsingsområde relatert til kunnskap og kunnskapsforvaltning i organisasjoner. I følge Hendriks (1999) vil kunnskapsdeling koble individets nivå av kunnskap sammen med organisasjonens nivå, hvor kunnskapen oppnår sin verdi. Enhver dynamisk organisasjon som opererer under skiftende omstendigheter, må være i stand til både å prosessere informasjonen effektivt, samt produsere informasjon og kunnskap (Nonaka, 1994). For at man skal kunne utnytte den kunnskapen som eksisterer, er det viktig at individene deler den kunnskapen de besitter, samt at de bygger videre på den kunnskapen andre innehar. Kunnskapsdeling er derfor avhengig av individene som skaper, deler og bruker kunnskapen (Ipe, 2003). I følge Davenport & Prusak (2000) er effektiv kunnskapsoverføring spesielt viktig i en militær kontekst. Å ha kunnskap om hva man kan forvente i en situasjon, vil i en slik kontekst fremstå som livsviktig (Davenport & Prusak, 2000), på bakgrunn av de skiftende og uforutsigbare omstendighetene (Nonaka, 1994).

I litteraturen blir begrepene kunnskapsdeling ("*knowledge sharing*"), kunnskapsoverføring ("*knowledge transfer*") og kunnskapsutveksling ("*knowledge exchange*") benyttet om hverandre. I følge Wang & Noe (2010) skiller kunnskapsdeling seg fra kunnskapsoverføring og kunnskapsutveksling. De mener at kunnskapsoverføring involverer både deling av kunnskap og mottakerens tilegnelse av kunnskap. Videre hevder de at kunnskapsoverføring også blir brukt for å beskrive forflytningen av kunnskap mellom forskjellige enheter, avdelinger og organisasjoner, snarere enn mellom individ. Kunnskapsutveksling på sin side, blir ofte brukt synonymt med kunnskapsdeling. De mener imidlertid at kunnskapsutveksling innebærer både kunnskapsdeling (individ som deler sin kunnskap med andre) og kunnskapssøking (individ som søker kunnskap fra andre).

I denne oppgaven vil jeg ikke skille mellom betegnelse kunnskapsoverføring, kunnskapsutveksling og kunnskapsdeling. Bakgrunnen for det er at organisasjonstiltaket

helhetlig debriefing tilrettelegger for alle disse prosessene, ved at individene i en slik kontekst både deler og tilegner seg kunnskap. Denne kunnskapen vil i sin tur kunne overføres til andre deler av organisasjonen.

I følge Ipe (2003) er kunnskapsdeling mellom individ en prosess hvor kunnskapen hos hver enkelt blir gjort tilgjengelig for andre, samt at denne kunnskapen blir gjort om til en form som andre kan forstå og bruke. Begrepet ”*deling*” impliserer at individet som innehar kunnskapen foretar en bevisst handling om å dele. I denne sammenheng definerer Bartol & Srivastava (2002) kunnskapsdeling som individer som deler informasjon, idéer, forslag og ekspertise som er relevant for organisasjonen. Hendriks (1999) hevder videre at kunnskapsdeling innebærer minst to parter, der den ene parten deler kunnskap og den andre parten tilegner seg denne kunnskapen. Parten som tilegner seg denne kunnskapen må ha evnen til å gjøre den om til noe meningsfullt for at den skal ha en effekt. Han påpeker imidlertid at kunnskap i en streng forstand ikke kan deles, da det ikke er en vare som kan sendes rundt fritt. Det er snarere knyttet til et vitende subjekt. Å lære noe fra andre som deler egen kunnskap, er en handling som forutsetter rekonstruksjon. Kunnskap kreves både for å tilegne seg kunnskap og dele kunnskap. Videre viser Hendriks (1999) til to sentrale prosesser relatert til kunnskapsdeling: *eksternalisering* og *internalisering*. Eksternalisering innebærer at den som sitter på kunnskapen som skal deles gjør denne om til en form som andre kan forstå. Internalisering på sin side retter seg i hovedsak mot den som tilegner seg kunnskap, og innebærer å tolke, internalisere og absorbere kunnskapen. Effektiv kunnskapsdeling avhenger dermed av forholdet mellom den som deler kunnskap og den som tilegner seg kunnskapen.

Med det som bakgrunn vil jeg i det følgende komme nærmere inn på hvordan kunnskapsdeling kan oppstå gjennom formelle og uformelle strukturer.

Kunnskapsdeling gjennom formelle og uformelle strukturer. I følge Ipe (2003) kan kunnskapsdeling i organisasjoner være både formelle og uformelle i struktur. Formelle

strukturer innebærer treningsprogram, strukturerte arbeidsgrupper og teknologiske systemer som fasiliterer kunnskapsdeling. Uformelle strukturer på sin side inkluderer sosiale nettverk som fasiliterer deling av kunnskap og læring (Nahapiet & Ghoshal, 1998). O'Toole & Talbot (2011) gjør i samme forbindelse et skille mellom formelle og uformelle læringssystem. I et slikt perspektiv er det formelle læringssystemet igangsatt av organisasjonen, mens det uformelle læringssystemet blir utviklet gjennom sosiale nettverk og drevet av organisasjonskulturen. Sosiale nettverk er i den forbindelse basert på individer som har en relasjon til hverandre, og som kjenner til hverandres kompetanser, styrker og svakheter. Formelle strukturer tilrettelegger for kunnskapsdeling ved å etablere et strukturert miljø hvor individer kan dele kunnskapen de besitter (Ipe, 2003). Helhetlig debriefing er i den forbindelse en formell struktur som er etablert for at det militære personellet skal kunne dele kunnskap, erfaringer og tanker etter et fullført oppdrag. Slike formelle intervensjoner skaper en kontekst hvor individer kan dele kunnskap med hverandre, og gir dermed deltakerne de nødvendige verktøy som trengs (Ipe, 2003). Kunnskap som deles i en formell kontekst har imidlertid en tendens til å være eksplisitt av natur (Nonaka & Takeuchi, 1995). I følge Ipe (2003) har formelle arenaer for kunnskapsdeling en fordel ved at man kan samle et stort antall individ, og at man kan formidle og dele kunnskapen raskt, og da spesielt hvis kunnskapsdelingen skjer gjennom elektroniske nettverk eller andre teknologibaserte system. Men på tross av at kunnskapsdeling i formelle strukturer spiller en viktig rolle (Ipe, 2003), indikerer forskning at kunnskap i størst grad blir delt i uformelle settinger og gjennom relasjonelle kanaler (Truran, 1998). Relasjonelle kanaler som utgangspunkt for kunnskapsdeling medfører at tillit opparbeides (Ipe, 2003; Davenport & Prusak, 2000), som i sin tur knyttes til suksessfull kunnskapsutveksling (Davenport & Prusak, 2000). I en studie av Tsai & Ghoshal (1998) ble det funnet at uformelle sosiale relasjoner oppmuntret til utveksling av ressurser, hvor da ressurser i denne sammenhengen ble benyttet om både kunnskap,

produkt, personell og støtte. Uformelle strukturer, som fokuserer på de personlige relasjonene som individ utvikler, samt opparbeidelsen av respekt og vennskap, vil i følge Nahapiet & Ghoshal (1998) i størst grad påvirke atferden til individer. Uformelle netter er også dynamiske av natur, som følge av at de består av individ som kontinuerlig kommuniserer med hverandre på en hverdagslig basis (Davenport & Prusak, 2000). På bakgrunn av det som er presentert her vil jeg i det følgende redegjøre nærmere for teorien om sosiale praksisfellesskap, som kan sies å ha flere likhetstrekk med både formelle og uformelle strukturer for kunnskapsdeling.

Kunnskapsdeling gjennom sosiale praksisfellesskap. Forskning innenfor fagområdet kunnskapsdeling har i senere tid innsett viktigheten av sosiale praksisfellesskap (Wenger, 2004). I følge Wenger & Snyder (2000) er sosiale praksisfellesskap en ny organisasjonsform som komplementerer eksisterende strukturer i organisasjoner, og som tilrettelegger for økt grad av kunnskapsdeling, læring og prestasjon i organisasjoner. Sosiale praksisfellesskap blir definert som en gruppe individ som er uformelt forbundet til hverandre gjennom felles ekspertise og interesser (Wenger & Snyder, 2000). Wenger (2004) identifiserer tre fundamentale element som karakteriserer sosiale praksisfellesskap; *domene*, *fellesskap*, og *praksis*. *Domene* er det området av kunnskap som bringer medlemmene sammen, og definerer temaet som medlemmene skal undersøke eller kartlegge. Det sosiale praksisfellesskapet har en identitet som *fellesskap*, og vil derfor også forme identiteten til medlemmene. I følge Wenger & Snyder (2000) er det viktig å definere fellesskapets domene. Hvis medlemmer av et sosialt praksisfellesskap ikke opplever en personlig tilhørighet til gruppens ekspertise og interesser, vil konsekvensen være at de ikke forplikter seg til arbeidet som blir gjort. *Fellesskap* refererer til gruppen av mennesker som domenet er relevant for, og kvaliteten på relasjonen mellom medlemmene. Det involverer mennesker som kommuniserer og omgås hverandre, og som utvikler relasjoner som gjør dem i stand til å undersøke problem og dele

kunnskap. Til slutt innebærer det *praksis*. Praksis er det som utgjør fellesskapet i form av kunnskap, metoder, verktøy og dokument som medlemmene kan dele og utvikle sammen. Det er dermed ikke bare et fellesskap der medlemmene har felles interesser, men også hvor utøverne er involvert i å gjøre noe. Over tid vil den praktiske kunnskapen akkumuleres innenfor det gitte domenet, noe som fører til en endring i medlemmenes evner til å handle individuelt og kollektivt (Wenger, 2004).

Individer som er en del av et sosialt praksisfellesskap deler erfaringer og kunnskap på kreative måter, som i sin tur fostrer nye tilnærminger til problem. Det gjensidige engasjementet og lidenskapen for et tema eller virkeområde binder medlemmene sammen i en sosial enhet. Sosiale praksisfellesskap blir dermed utviklet rundt den felles interessen og ekspertisen som eksisterer. Som et resultat av det vil praksisen reflektere medlemmenes forståelser for hva som er viktig (Wenger & Snyder, 2000). I organisasjoner som i stor grad anser viktigheten av kunnskap vil sosiale praksisfellesskap ha en avgjørende funksjon. En effektiv organisasjon vil bestå av flere praksisfellesskap som håndterer ulike aspekter ved en organisasjons kompetanse. Kunnskap blir skapt, delt, organisert, revidert og overført innad og på tvers av slike fellesskap. Medlemmene vet hva som er relevant å kommunisere og hvordan kunnskapen kan presenteres på en nyttig måte, på bakgrunn av at medlemmene i et slikt fellesskap deler forståelser. Konsekvensen av det er at kunnskapen medlemmene besitter kan overføres og deles slik at det også kommer organisasjonen som helhet til gode (Wenger, 1998).

I følge Lesser & Prusak (2000) vil enhver organisasjon inneholde uformelle nettverk bestående av ansatte som deler og utveksler kunnskap, historier og frustrasjoner og løser problemer. Videre hevder de at når disse uformelle nettverkene blir støttet av den formelle organisasjonen, så vil de sosiale praksisfellesskapene spille en avgjørende rolle i forhold til å skape, dele og bruke kunnskapen som eksisterer. I et slikt perspektiv må organisasjonen

investere i fellesskapet for å utnytte den sosiale kapitalen som er nødvendig i kunnskapsdelingen. Videre hevder de at slike investeringer gjør de sosiale praksisfellesskapene mer effektive og innovative, og at det vil gjøre ekspertene i stand til å kunne sette av tid til kunnskapsdeling med andre i nettverket. De mener med andre ord at det er viktig å formalisere de sosiale praksisfellesskapene som eksisterer, for å i større grad kunne nyttiggjøre seg av den kunnskapen medlemmene besitter. På mange måter kan man si at helhetlig debriefing er en formalisering av de sosiale praksisfellesskapene som eksisterer i NAD. Ledelsen har formalisert det sosiale praksisfellesskapet ved å sette av tid, og tilrettelegge for en struktur hvor personellet kan dele erfaringer og kunnskap de besitter. En slik formalisering vil i følge Lesser & Prusak (2000) øke organisasjonens evne til å håndtere kunnskapen som eksisterer, som i sin tur vil øke organisasjonens prestasjon.

I følge Lesser & Prusak (2000) vil en av funksjonene til sosiale praksisfellesskap være å utvikle den sosiale kapitalen blant medlemmene, som i sin tur fører til at kunnskap blir skapt, delt og brukt i organisasjoner. Med det som bakgrunn vil jeg i det følgende belyse teorien om sosial kapital i lys av sosiale praksisfellesskap.

Sosiale praksisfellesskap og utviklingen av sosial kapital

I litteraturen ser man et økende fokus på hvordan organisasjoner er forankret i ett sett av sosiale nettverk bestående av relasjoner mellom individ. Sosial kapital fungerer i den forbindelse som et rammeverk for å beskrive og karakterisere de relasjoner som eksisterer i organisasjoner (Inkpen & Tsang, 2005). Sosiale nettverk utgjør i følge Lesser & Prusak (2000) en verdifull ressurs for de kollektive handlinger som finner sted i organisasjoner. I en artikkel av Risvand Mo (2007) blir det blant annet nevnt at en av de viktigste drivkraftene for å sikre kunnskapsdeling i organisasjoner er sosial kapital. Samtidig blir det påpekt at det

eksisterer lite kunnskap om hvordan man faktisk tilrettelegger for utviklingen av sosial kapital.

Sosial kapital refererer til de ressurser som individer i et sosialt praksisfellesskap innehar, og som er av stor verdi for både individene og organisasjonen. Ressursene inkluderer felles identitet, likhet, tillit og kontekst samt graden av felles språk som eksisterer. Slike ressurser vil blant annet bidra til å redusere tiden som blir brukt for å identifisere eksperter i organisasjoner og minimalisere kostnadene som blir assosiert med å identifisere verdifull ekspertise. Dette vil i sin tur gjøre organisasjonen bedre i stand til å håndtere de kunnskapsressurser som eksisterer (Lesser & Prusak, 2000).

Sosial kapital blir av Cohen & Prusak (2001) definert i form av sentrale og karakteristiske element som tillit, personlige nettverk, praksisfellesskap, felles forståelse og deltakelse. Videre mener de at det er disse elementene som bringer individer i en gruppe sammen, og som understøtter samarbeid, tilhørighet, tilgang til kunnskap og organisatorisk atferd. Utviklingen av sosial kapital vil dermed potensielt øke kunnskapsdelingen i organisasjoner, på bakgrunnen av tilstedeværelsen av de elementene som i litteraturen blir ansett som viktige forutsetninger for å dele kunnskap (Andrews & Delahaye, 2000; Cannon-Bowers et al., 1993; Nonaka, 1994; Tsai & Ghoshal, 1998). Nahapiet & Ghoshal (1998) definerer sosial kapital som ”*summen av de faktiske og potensielle ressurser som er forankret i, og tilgjengelig gjennom, et nettverk av relasjoner som hvert enkelt individ eller sosiale enheter besitter*” (s. 243). Sosial kapital er med andre ord forankret i og tilgjengelig gjennom de sosiale nettverk og relasjoner som individer er en del av. Videre i oppgaven vil den overnevnte definisjonen på sosial kapital benyttes. Bakgrunnen for det er at denne definisjonen i størst grad er forenlig med kunnskapsdeling, som er hovedfokuset i denne oppgaven.

I forbindelse med deres undersøkelse av rollen sosial kapital har for utviklingen av intellektuell kapital, foreslår Nahapiet & Ghoshal (1998) å betrakte begrepet i form av tre dimensjoner: *den strukturelle*, *den relasjonelle* og *den kognitive*. I bruken av ”intellektuell kapital” henviser de til kunnskap og kunnskapsevner i sosiale fellesskap. Et slikt perspektiv på intellektuell kapital erkjenner at kunnskap er sosialt og kontekstuel forankret. I utgangspunktet skiller de mellom de ulike dimensjonene, men anerkjenner samtidig at de er forbundet med hverandre. I det følgende vil jeg redegjøre for de ulike dimensjonene ved sosial kapital. Den strukturelle dimensjonen refererer til strukturer som tilrettelegger for kunnskapsdeling, og kan relateres til både formelle og uformelle strukturer for kunnskapsdeling. Den relasjonelle dimensjonen på sin side, omhandler det som rører seg i praksisfellesskapet, og viser til viktigheten av relasjoner, tillit og resiprositet i kunnskapsdelingen. Den kognitive dimensjonen av sosial kapital viser til viktigheten av at individer som deltar i kunnskapsprosesser innehar felles referanserammer og felles mentale modeller.

Strukturell dimensjon - tilrettelegging for kunnskapsdeling. Tidligere litteratur på kunnskapsforvaltning (*”knowledge management”*) har spesielt fokusert på viktigheten av å etablere møtesteder for utviklingen og bruken av organisatorisk kunnskap, og da med spesielt fokus på kunnskapsutveksling (Cohen & Prusak, 2001). Den strukturelle dimensjonen av sosial kapital inkluderer i følge Kjøde & Jordahl (2010) organisasjonens strukturer, arenaer for møte og arbeidsprosesser, og omfatter både formelle og uformelle strukturer. Disse strukturene gjør at individer kan identifisere andre med potensielle og relevante ressurser. Det dreier seg med andre ord om individers behov for å nå ut til andre i en organisasjon, slik at de kan oppsøke ressurser de selv ikke innehar (Lesser & Prusak, 2000). I følge Nahapiet & Ghoshal (1998) vil den strukturelle dimensjonen påvirke utviklingen av kunnskap gjennom tilgjengelighet. Strukturer som tilrettelegger for kunnskapsdeling vil gi individer tilgang til

andre individ og dermed gi muligheter for å utveksle kunnskap og delta i kunnskapsprosesser. Den strukturelle dimensjonen vil videre ha en indirekte påvirkning på kunnskapsdeling, ved at den tilrettelegger for og påvirker utviklingen av den relasjonelle og kognitive dimensjonen av sosial kapital (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Sosiale praksisfellesskap kan knyttes til den strukturelle dimensjonen av sosial kapital, ved at sosiale praksisfellesskap gir individer muligheter til å utvikle sosiale nettverk som består av individer med felles interesser og ekspertise. Det sosiale praksisfellesskapet fungerer her som et nettverk eller en struktur som identifiserer individer med relevant kunnskap, og vil dermed være et viktig bidrag for å skape forbindelser og utvikle relasjoner mellom individ. Det sosiale praksisfellesskapet fremstår i tillegg som en referansemekanisme, som gjør at individer kan evaluere kunnskapen andre besitter uten å måtte kontakte hver enkelt i nettverket (Lesser & Prusak, 2000). Den strukturelle dimensjonen av sosial kapital omfatter altså de strukturer som tilrettelegger for kunnskapsdeling, og omfatter både formelle og uformelle strukturer. Som tidligere nevnt kan organisasjonstiltaket helhetlig debriefing sies å være et formalisert og strukturert sosial praksisfellesskap som tilrettelegger for kunnskapsdeling- og tilegnelse. Helhetlig debriefing vil kunne bidra til at individet som er en del av det sosiale praksisfellesskapet lettere kan skape forbindelser og relasjoner til andre individ. Det er her den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital kommer inn, som omhandler de relasjoner som utvikles mellom individ, og som i sin tur er viktige faktorer for at kunnskapsdeling skal finne sted.

Relasjonell dimensjon - relasjonsutvikling gjennom sosiale praksisfellesskap. I

følge Cohen & Prusak (2001) avhenger kunnskapsutveksling av sosiale forbindelser. De hevder at kunnskapsutveksling ikke vil forekomme dersom det ikke eksisterer gjensidighet og tillit. Lesser & Storck (2004) hevder lignende ved å si kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling kan betraktes som en sosial aktivitet. For å forstå hvordan kunnskap blir

skapt og delt mellom individer, krever det en forståelse for de sosiale relasjonene som eksisterer.

Den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital omhandler den interpersonlige dynamikken mellom individer i et nettverk. Viktige komponenter her er tillit, felles normer og verdier, forpliktelser, forventninger og identifisering. Disse komponentene blir ansett som kritiske i utviklingen av sosial kapital. Forpliktelser refererer til en form for gjensidig resiprositet. Sosial kapital blir her utviklet og forsterket når individer har en forventning om at deres handlinger vil bli gjengjeldt, og når individer vil imøtekomme de forventede forpliktelsene. Normer inkluderer felles standarder av atferd som individer etterfølger. Identifisering på sin side refererer til prosessen hvor individer opplever tilhørighet til andre personer eller grupper (Lesser & Prusak, 2000).

I følge Nahapiet & Ghoshal (1998) vil den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital påvirke utveksling og deling av kunnskap gjennom påvirkningen den har på motivasjonen til å dele. For at individer skal engasjere seg i kunnskapsutveksling og kombinerende av informasjon og erfaringer, må de anta at innsatsen vil være verdt det.

Relatert til den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital, vil jeg i hovedsak fokusere på betydningen av tillit og forventninger om resiprositet i kunnskapsdelingen. Bakgrunnen for det er at disse elementene er av størst betydning for min problemstilling og mine forskningsfunn. En sentral antakelse er at tilstedeværelsen av tillit og forventninger om resiprositet vil fasilitere kunnskapsdelingen mellom individer i et sosialt praksisfellesskap.

Betydningen av tillit for kunnskapsdeling. Tillitsbegrepet vil være en naturlig del av alle relasjoner. Mayer, Davis & Schoorman (1995) definerer tillit som en villighet til å gjøre seg selv sårbar ovenfor en annen part. Bakgrunnen for denne villigheten er en forventning om at den andre parten vil handle på måter som fremstår som viktige, uavhengig av om man har mulighet til å kontrollere atferden. Å være *sårbar* innebærer i følge Mayer et al. (1995) og

Zand (1972) at individet kan miste noe som fremstår som viktig for en selv, og argumenterer derfor også for at det vil innebære å ta *risiko*. Tillit i seg selv innebærer ikke risiko, men snarere en *villighet* til å ta risiko. Risikoen er med andre ord iboende i de handlinger som innebærer en villighet til å være sårbar (Lewis & Weigert, 1985; Mayer et al., 1995), og er dermed et uungåelig element av tillit (Lewis & Weigert, 1985). I følge Abrams, Cross, Lesser & Levin (2004) er denne sårbarheten en del av all kunnskapsdeling. De argumenterer imidlertid for at denne barrieren kan imøtekommes hvis det etableres en trygg kultur hvor sensitiv informasjon ikke blir avslørt. De viser i den forbindelse til viktigheten av konfidensialitet i kunnskapsdelingen. Hvis individer vurderer miljøet som utrygt, vil konsekvensen være at de tilbakeholder viktig informasjon som kan hjelpe til i problemløsingen. I den forbindelse identifiserte Ardichvili, Page & Wentling (2003) i deres studie at ansatte vegret seg for å bidra i kunnskapsdelingsprosesser på bakgrunn av frykten for kritikk.

I følge Mayer et al. (1995) og Zand (1972) er tillit domenespesifikt, ved at man kan ha tillit til individer i noen sammenhenger men ikke i andre. Den domenespesifikke tilliten relateres gjerne til kompetanse på området. Man kan eksempelvis være svært kompetent på områder som innebærer teknisk forståelse, og mindre kompetent på områder som innebærer interpersonlig kommunikasjon. Et individs kompetanse varierer på tvers av situasjoner og oppgaver, noe som også medfører at tilliten til individer også vil variere (Mayer et al., 1995; Zand, 1972). I følge Rulke & Rau (2000) vil individer etterhvert som de utvikler sterke bånd evaluere den andre partens evner og ekspertise, og dermed lære å spørre etter råd i de domene hvor personen er kompetent. En slik form for tillit vil kunne føre til at man vurderer personers ekspertise på områder man ønsker å dele eller tilegne seg kunnskap om. Individer må blant annet stole på at de man deler erfaringer med har tilstrekkelig kunnskap på området til å bidra med forklaringer og løsninger på problemer (Abrams et al., 2003). Det

dreier seg med andre ord om at man er trygg på at den man henvender seg til vet hva han eller hun snakker om, og at det derfor er verdt å dele og tilegne seg kunnskap fra vedkommende. I følge Levin & Cross (2004) vil tillit basert på kompetanse også påvirke i hvilken grad man vurderer kunnskapen man mottar som nyttig. De mener at tilstedeværelsen av denne formen for tillit vil føre til at man i større grad lytter, fanger opp og foretar handlinger basert på den kunnskapen man mottar. Mayer et al. (1995) viser videre til et annet element ved tillit, nemlig *velvilje*. Velvilje dreier seg om i hvilken grad man oppfatter og forventer at den man betror seg til vil en vel. I følge Abrams et al. (2003) vil en slik form for tillit føre til at man deler kunnskap og stiller spørsmål uten frykt for at det kan ødelegge selvtilliten eller ryktet man har på seg. Å ha tillit til at en kunnskapsbase er velvillig og kompetent vil øke sannsynligheten for at den som mottar kunnskapen lærer av interaksjonen (Levin & Cross, 2004). Mayer et al. (1995) påpeker viktigheten av å ikke betrakte tillit som noe som enten er tilstede eller ikke, men at man heller skal se på det som noe som varierer langs et kontinuum.

I følge Nonaka (1994) er gjensidig tillit blant gruppemedlemmer en nødvendig forutsetning for å kunne starte prosessen med kunnskapsdeling. Videre hevder han at en sentral måte å opparbeide seg gjensidig tillit på er å dele erfaringer. Han hevder at dette er nødvendig for å kunne forstå seg på andre individ, og for å oppnå delte erfaringer og opplevelser som gjør at gruppemedlemmene kan forstå hverandres erfaringer fra innsiden. I et slikt perspektiv vil delte erfaringer fasilitere utviklingen av et ”felles perspektiv” som kan deles av gruppemedlemmene. Ulike former for kunnskap som deles mellom individ, konverteres gjennom delte erfaringer og opplevelser for å danne en felles referanseramme for forståelse. I følge Tsai & Ghoshal (1998) vil felles oppfatninger føre til økt tillit blant individ, og dermed økt grad av kunnskapsutveksling.

Andrews & Delahaye (2000) undersøkte i deres studie hvilke individuelle faktorer som påvirket kunnskapsprosesser assosiert med organisasjonslæring. Kunnskapsdeling var en

kompleks prosess, hvor de ansatte aktivt og bevisst foretok valg om hvilken kunnskap de ville dele, og med hvem. Et sentralt funn i studien var at individuelle prosesser spilte en betydelig rolle i kunnskapsdelingen, og at disse fungerte som en barriere for kunnskapsdeling og organisasjonslæring. I den forbindelse foreslår de at kunnskapsdeling blant individer kan bli sett på som et *psykologisk filter*, som beskriver faktorer som påvirker kunnskapsdeling og kunnskapstilegnelse. Effekten til det såkalte psykologiske filteret var ikke å blokkere kunnskap, men snarere å forsikre seg om at kunnskapsdelingen ble gjort på en tankefull og bevisst måte. Faktorer som ble identifisert til å påvirke kunnskapsdeling og kunnskapstilegnelse var troverdighet, tilgjengelighet og pålitelighet. Ved fravær av tillit ble ingen former for kunnskap delt, uavhengig av hvilke formelle krav som eksisterte og hvilke strukturer som ble etablert for å oppmuntre til samarbeid. Kunnskapsdeling og kunnskapstilegnelse var med andre ord en reflektert prosess. I litteraturen fremstår tillit som en nødvendig betingelse for kunnskapsdeling, men tillit kan også være resultatet av kunnskapsdeling (Davenport & Prusak, 2000). Davenport & Prusak (2000) hevder at tillit må fremstå som synlig i organisasjonen, ved at medlemmer av en organisasjon blant annet må erfare resiprositet relatert til kunnskapsdelingen.

Resiprositet og kunnskapsdeling. I følge Hendriks (1999) vil resiprositet være en avgjørende faktor relatert til hvorvidt individer deler kunnskap eller ikke. Når individer deler kunnskapen de besitter, vil de også forvente at den andre parten vil dele kunnskap som fremstår som nyttig og relevant. Det handler med andre ord om å “gi og ta”, ved at man forventer å få noe igjen for kunnskapsdelingen. I følge Schulz (2001) vil bakgrunnen for ønsket om resiprositet være at kunnskap er en verdifull ressurs, og at kunnskapsdelingen derfor kan medføre betydelige kostnader for individet. Det er derfor sannsynlig at partene som er involvert i en kunnskapsdelingsprosess vurderer fordelene og ulempene ved en slik utveksling. Det vil i en slik vurdering fremstå som viktig at utvekslingen er rettferdig og

balansert. Det vil derfor være mer sannsynlig at individer deler kunnskapen de besitter når de forventer å få relevant og nyttig kunnskap tilbake. Schulz (2001) fant i sitt studie at resiprositet spilte en betydelig rolle i flyten av kunnskap i organisasjoner. Å motta kunnskap fra andre stimulerte til flyt av kunnskap tilbake til parten man mottok kunnskapen fra. Tid, energi og kunnskap er alle knappe ressurser for individ, noe som medfører at man ikke bruker disse ressursene med mindre det man får tilbake fremstår som meningsfullt (Davenport & Prusak, 2000).

Sosiale praksisfellesskap kan knyttes til den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital. Bakgrunnen for det er at fellesskapet skaper og utvikler de interpersonlige relasjoner som er nødvendige i opparbeidelsen av tillit og forpliktelser, som fremstår som kritiske faktorer i utviklingen av sosial kapital. Ved å samle individer som deler og skaper kunnskap, kan det sosiale praksisfellesskapet skape betingelser hvor individer kan teste troverdigheten, påliteligheten og tilhørigheten til andre medlemmer. Gjennom en slik prosess vil fellesskapet skape og opparbeide seg en uformell verdi hvor det utvikles felles normer og verdier blant medlemmene. Det er gjennom slike kontinuerlige prosesser og interaksjoner at individer kan utvikle empati og forståelse for andres situasjoner og perspektiv (Lesser & Prusak, 2000).

Til nå har jeg beskrevet den strukturelle og relasjonelle dimensjonen av sosial kapital, samt vist til forbindelsen mellom disse dimensjonene og sosiale praksisfellesskap. Sosiale praksisfellesskap og den strukturelle dimensjonen av sosial kapital tilrettelegger for kunnskapsdeling, og vil i seg selv bidra til at den relasjonelle dimensjonen utvikles. Jeg vil nå komme nærmere inn på den siste dimensjonen av sosial kapital, som omhandler felles referanserammer og felles mentale modeller i kunnskapsdelingen.

Kognitiv dimensjon - utviklingen av felles referanserammer og mentale modeller.

Den kognitive dimensjonen av sosial kapital refererer til behovet for en felles kontekst og felles språk i utviklingen av sosial kapital. Uten en felles forståelse eller et felles vokabular,

vil det fremstå som vanskelig å opparbeide seg de forbindelsene som er nødvendige for å skape og opparbeide seg sosial kapital (Lesser & Prusak, 2000). I følge Lesser & Prusak (2000) kan en felles kontekst opparbeides ved at individer deler historier. De argumenterer for at bruken av historier gjør at medlemmene opparbeider seg en felles og delt historie og kontekst, som i sin tur kan overføres og brukes av andre i organisasjonen. Videre hevder de at kunnskapsutvikling i mindre grad vil forekomme dersom det ikke eksisterer felles forståelser innad i gruppen. Nahapiet & Ghoshal (1998) argumenterer i den forbindelse for at den kognitive dimensjonen av sosial kapital påvirker individers evner til å kombinere informasjon og erfaringer. I følge Inkpen & Tsang (2005) vil felles meningsforståelser mellom individ fungere som en bindende mekanisme, i den forstand at det hjelper individer å integrere kunnskapen de besitter. Tsai & Ghoshal (1998) fokuserer spesielt på delte visjoner relatert til den kognitive dimensjonen av sosial kapital. De argumenterer for at individer med felles mål og interesser i større grad vil se verdien av kunnskapsutveksling, noe som i sin tur øker sannsynligheten for at individer ønsker å dele kunnskapen de besitter. I deres studie ble det funnet støtte for at delte visjoner hadde både indirekte og direkte effekter på utvekslingen av ressurser. Utvekslingen av ressurser inkluderte både informasjon, produkt, personell og støtte.

Relatert til den kognitive dimensjonen av sosial kapital, har jeg valgt å fokusere på utviklingen av felles mentale modeller. Bakgrunnen for det er at felles mentale modeller utdyper det den kognitive dimensjonen egentlig handler om, nemlig felles forståelser, mål og forventninger til atferd. Med det ønsker jeg å gi en økt forståelse for hva den kognitive dimensjonen handler om.

Felles mentale modeller. Madhavan & Grover (1998) viser til viktigheten av å ikke bare fokusere på sosiale prosesser i kunnskapsforvaltningen, men også på de kognitive prosesser som innebærer utviklingen av felles mentale modeller. Felles mentale modeller innebærer de kunnskapsstrukturene som hvert enkelt individ besitter, og som i sin tur gjør

dem i stand til å opparbeide nøyaktige forklaringer og forventninger angående oppgavens natur. Dette vil bidra til å koordinere medlemmenes handlinger, samt tilpasse atferden til oppgavens krav og til andre medlemmer i gruppen. I følge Cannon-Bowers et al. (1993) vil effektiv prestasjon i grupper avhenge av at medlemmene innhar felles eller overlappende kognitive representasjoner av oppgavens krav, prosedyrer og rolleansvar. I en slik forstand vil felles mentale modeller bidra til at medlemmene interagerer mer effektivt med miljøet rundt seg. Cannon-Bowers et al. (1993) hevder at felles mentale modeller er spesielt fremtredende i militære kontekster. Bakgrunnen for det er at medlemmene da ofte har ulik bakgrunn og ekspertise, og at ineffektiv prestasjon i en slik kontekst vil kunne ha alvorlige konsekvenser. I en slik kontekst vil grupped medlemmene ofte ha klart differensierte roller og ansvar, og besitte ulik type kunnskap vedrørende oppgavens natur. På samme tid er de avhengige av hverandre for å nå målene som er satt, noe som i og for seg viser til betydningen av felles mentale modeller (Cannon-Bowers et al., 1993). Srivastava, Bartol & Locke (2006) viser i den forbindelse til viktigheten av å lære om andre medlemmers ekspertise, slik at man på den måten øker de gjensidige forventningene til atferd.

I følge Cannon-Bowers et al. (1993) vil ikke felles mentale modeller nødvendigvis implisere identiske mentale modeller. Det som imidlertid vil fremstå som viktig, er at medlemmene opparbeider mentale modeller som stemmer overens med hverandre. På den måten vil det også bli opparbeidet felles forventninger vedrørende oppgaven og gruppen i sin helhet. Mentale modeller vil i en slik forstand kunne ha en indirekte påvirkning på prestasjon gjennom de forventningene som oppstår fra dem. Det som med andre ord synes å være viktig, er at medlemmene opparbeider en forståelse for hverandres mentale modeller, slik at man oppnår gjensidige forventninger samt større forutsigbarhet med tanke på medlemmenes atferd. I følge Senge, Roberts, Ross, Smith & Kleiner (1994) kan ulikheter i mentale modeller forklare hvorfor individ kan sitte med de samme opplevelsene men likevel beskrive de

forskjellig. Bakgrunnen for det er at de gir oppmerksomhet til forskjellige detaljer. Videre hevder de at mentale modeller ofte er tause av natur, og at de derfor ofte eksisterer utenfor bevisstheten. Konsekvensen av det er at de forblir usynlige, helt til man bevisst går inn for å identifisere dem. Det blir i den forbindelse hevdet at kunnskapsdeling er et viktig bidrag i utviklingen av felles mentale modeller. Konsekvensen av at medlemmene deler erfaringer og kunnskap, vil være at medlemmene avdekker hverandres mentale modeller og at de på bakgrunn av det befinner seg på samme plan i løpet av utførelsen av oppgaver. Gjennom dialog og refleksjon kan medlemmenes mentale modeller konverteres til en felles forståelse innad i gruppen (Srivastava et al., 2006). Cannon-Bowers et al. (1993) viser i denne sammenheng til bruken av debrief i en organisatorisk kontekst, som kan bli brukt til å involvere medlemmene i et team i selvregulerende prosesser. Debrief vil blant annet gi medlemmene mulighet til å tolke hendelser, oppdage årsaker for andre medlemmers atferd samt avklare forventninger. I følge Senge et al. (1994) vil både refleksjon og granskning være viktige bidrag i denne sammenhengen. De hevder at refleksjon fører til at medlemmene blir mer bevisst egne mentale modeller, mens granskning vil innebære at man åpent deler syn og utvikler kunnskap om andre individs antakelser. I følge Senge et al. (1994) vil individ som ikke har evnen til refleksiv tenkning ha vanskeligheter med å høre det som faktisk blir sagt, men snarere høre det de forventer skal bli sagt. Delte visjoner er nært knyttet til felles mentale modeller, og innebærer i følge Senge et al. (1994) å opparbeide delte meningsforståelser. Delte meningsforståelser refererer i den forbindelse til en kollektiv sans angående hva som er viktig og hvorfor.

Sosiale praksisfellesskap knyttes til utviklingen av den kognitive dimensjonen av sosial kapital. Bakgrunnen for det er at det sosiale praksisfellesskapet er organisert rundt tema, ekspertise og interesser som medlemmene har til felles og deler. Det sosiale praksisfellesskapet bidrar i å forme den aktuelle terminologien som blir brukt av medlemmene

på en hverdagslig basis. Det sosiale praksisfellesskapet vil også innebære historier som kommuniserer de verdier og normer som danner grunnlag for fellesskapet og organisasjonen som helhet. Slike historier gjør medlemmene i stand til å fange opp viktig kunnskap fra andre medlemmer, som i sin tur bidrar til at kunnskapen lagres i fellesskapets minne, og som vedvarer lenge etter at medlemmer med verdifull kunnskap forlater fellesskapet (Lesser & Prusak, 2000). Kunnskapsdeling i sosiale praksisfellesskap vil også kunne føre til at medlemmene avdekker hverandres mentale modeller (Srivastava et al., 2006), noe som gjør at de konverteres til en felles forståelse innad i gruppen (Cannon-Bowers et al., 1993).

Et integrert teoretisk rammeverk

I det foregående er det vist til relevansen og betydningen av kunnskap og kunnskapsdeling i organisasjoner. Kunnskap blir ansett som en verdifull ressurs for organisasjoner, noe som i sin tur belyser viktigheten av at individene i en organisasjon deler kunnskapen de besitter. Dette vil i sin tur kunne føre til at både individet og organisasjonen lærer. Kunnskapsdeling kan oppstå gjennom både formelle og uformelle strukturer. Formelle strukturer tilrettelegger for kunnskapsdeling gjennom en organisert kontekst. Uformelle strukturer på sin side omhandler den kunnskapsdeling som oppstår gjennom personlige relasjoner og sosiale nettverk, og blir av den grunn ansett som spesielt verdifull. Sosiale praksisfellesskap består av en gruppe mennesker som er forbundet til hverandre gjennom felles ekspertiser og interesser, og som tilrettelegger for kunnskapsdeling mellom individ. Det blir argumentert for at effektiv kunnskapsdeling i større grad kan oppnås gjennom å strukturere slike sosiale praksisfellesskap. I denne oppgaven blir organisasjonstiltaket helhetlig debriefing betraktet som et formalisert sosialt praksisfellesskap. Videre blir det vist hvordan sosial kapital og de tilhørende dimensjonene kan knyttes til sosiale praksisfellesskap. Sosiale praksisfellesskap tilrettelegger for kunnskapsdeling (strukturell dimensjon), og

innebærer medlemmer som utvikler relasjoner og tillit (relasjonell dimensjon) samt felles referanserammer og felles mentale modeller (kognitiv dimensjon). Gjennom deltakelse i sosiale praksisfellesskap kan individer dele og overføre relevant og nyttig kunnskap, som i sin tur kan tilegnes av individ.

Videre i oppgaven vil jeg undersøke hvordan ulike prosesser påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst. I tillegg vil jeg se på hvordan disse prosessene utarter og utvikler seg over tid, samt hvilke implikasjoner det har for kunnskapsdelingen.

METODISK RAMMEVERK

Kapittelets struktur

I dette kapittelet vil jeg innledningsvis redegjøre for metodologien Grounded theory (GT), som jeg har brukt som inspirasjon i prosessen ved datainnsamling og analyse. Deretter vil jeg redegjøre for det kvalitative forskningsintervjuet og innsamling av data. Jeg vil så beskrive prosessen ved å analysere datamaterialet. Gjennomgående i kapittelet vil jeg presentere sentral teori kombinert med hvordan jeg selv gjennomførte de ulike stegene i prosessen. Til slutt vil jeg presentere problemstillingen som ble utledet av analysen, før jeg redegjør for min rolle som forsker i prosjektet samt refleksive betraktninger relatert til det. Strukturen i kapittelet gjenspeiler stegvis min egen forskningsprosess, fra start til slutt.

Grounded Theory – en tilnærming til innsamling og analyse av datamaterialet.

I dette forskningsprosjektet er det benyttet en kvalitativ tilnærming til metode. Kvalitativ forskning tar utgangspunkt i informantenes synspunkt, og forsøker å beskrive livsverdenen deres ”fra innsiden og ut”. Den søker etter en økt forståelse av de sosiale realiteter som eksisterer, og retter oppmerksomheten mot prosesser, meningsmønstre og strukturelle funksjoner (Flick, Kardoff & Steinke, 2004).

I følge Strauss & Corbin (1994) er GT en metode som innebærer måter å tenke om, - og konseptualisere data på. Videre består det av et sett med fleksible retningslinjer som forskeren kan følge i innsamlingen og analysen av dataen (Charmaz, 2006). GT ble først introdusert av Glaser & Strauss i 1967 gjennom boken ”*The Discovery of Grounded Theory*”. Boken ga en innføring i systematiske strategier for kvalitativ forskning, og vakte oppsikt på bakgrunn av fremstillingen av teori. De hevdet at man kunne utvikle teorier ut i fra datamaterialet, snarere enn å utlede hypoteser fra allerede eksisterende teorier. Videre utfordret de tradisjonelle tanker om at datainnsamling og analyse er separate faser i forskning

og at kvalitativ forskning er en forløper til kvantitative metoder. I tillegg stilte de spørsmål til tidligere antakelser om at kvalitativ forskning ikke kan utlede teorier. I hovedsak mente de at man kunne konstruere abstrakte teoretiske forklaringer av sosiale prosesser på bakgrunn av kvalitativt materiale (Charmaz, 2006). I metoden er datainnsamlingen, analysen og den eventuelle teoriutviklingen nært forbundet med hverandre. Forskeren starter i et område av interesse, uten forutinntatte teorier og ideer, og tillater at teorien oppstår fra datamaterialet (Strauss & Corbin, 1998). Teorien oppstår i løpet av forskningsprosessen, og utvikles gjennom et kontinuerlig samspill mellom datainnsamlingen og analysen. Det som i hovedsak skiller GT fra andre metoder og tilnærminger, er at den fokuserer på nettopp utviklingen av teori (Strauss & Corbin, 1994).

Paradigmatisk posisjonering. I følge Denzin & Lincoln (1994) er all forskning fortolkende, hvor forskeren blir veiledet av et sett med verdier, oppfatninger og følelser om verden og hvordan den skal bli forstått og studert. Kvalitativ forskning innebærer ulike fortolkende paradigmer som fremsetter krav til forskeren. Disse kravene dreier seg både om spørsmålene som blir stilt, og måten disse blir tolket på. *Ontologi* refererer i den forbindelse til læren om hvordan virkeligheten utarter seg, mens *epistemologi* refererer til hvordan man oppnår kunnskap om verden; forholdet mellom mennesket og det mennesket vet. *Metodologi* på sin side innebærer hvordan virkeligheten uarter seg, og hvordan vi oppnår kunnskap fra den (Denzin & Lincoln, 1994). I følge Mills, Bonner & Francis (2006) er forskerens ontologiske og epistemologiske posisjon avgjørende for typen GT som blir foretatt. I de senere år har det utviklet seg et skille mellom konstruktivistisk og objektivistisk GT. Konstruktivistisk GT er en del av en fortolkende tradisjon, mens den objektivistiske GT har oppstått fra en positivistisk tradisjon (Charmaz, 2006). Konstruktivister studerer hvordan og hvorfor informanter konstruerer mening, og gjør det ved å komme så nært inn på informanten og hans eller hennes erfaringer som mulig. Samtidig eksisterer det en bevissthet om at det

ikke er mulig å replisere informantens erfaringer. Denne tilnærmingen innebærer i tillegg et refleksivt ståsted i forhold til forskningsprosessen og produktet. Det innebærer at forskeren må være bevisst egne forutinntatte ideer og tanker, og reflektere rundt hvordan dette kan påvirke forskningsprosessen. På samme tid eksisterer det en bevissthet om at forutinntatte ideer kan påvirke forskningsprosessen dersom de ikke blir gjort bevisst (Charmaz, 2006). En objektivistisk tilnærming til GT på den andre siden, ser på dataen som reell i og for seg. Det blir sett bort fra påvirkningskilder som den sosiale konteksten, forskeren og interaksjonen mellom forsker og informant. Forskeren oppdager objektive data som allerede eksisterer, og utvikler teori ut i fra den. (Charmaz, 2006).

Jeg har i dette forskningsprosjektet valgt å posisjonere meg selv i henhold til den konstruktivistiske tilnærmingen til GT. Bakgrunnen for det er at jeg anser meg selv som en aktiv deltaker i forskningsprosessen, som sammen med informantene konstruerer mening. Meningsforståelsene og teoriene jeg utvikler vil være preget av mine tolkninger av datamaterialet, noe som gjør at forskningen ikke er objektiv og reell i og for seg. Både jeg som forsker, konteksten og interaksjonen mellom meg og informantene vil kunne påvirke de meningsforståelser som konstrueres.

Innsamling av data - det kvalitative forskningsintervjuet

Kvalitative forskningsintervju danner grunnlag for det innhentede datamaterialet i dette forskningsprosjektet. Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er i følge Kvale (1997) å innhente kvalitative beskrivelser av personers livsverden samt å tolke meningen av disse. Livsverdenen er slik mennesker møter den i dagliglivet, og slik den fremtrer for disse menneskene, både i den umiddelbare og middelbare opplevelsen. Gjennom intervjuet forsøker man å forstå betydningen og meningen bak disse opplevelsene (Kvale & Brinkmann, 2009). I følge Charmaz (2006) er det kvalitative intervjuet godt tilpasset GT som metodologi.

Bakgrunnen for det er at intervju gjør at man kan utforske tema i dybden, samt at man kan følge ledetråder som oppstår underveis i intervjuet. Det kvalitative forskningsintervjuet er fleksibelt på bakgrunn av at intervjueren åpent kan oppdage nye og uventede fenomener som i sin tur kan føre intervjuet i uante retninger (Kvale & Brinkmann, 2009). GT på sin side innebærer en lik form for fleksibilitet, ved at forskeren ser etter ideer ved å studere dataen, og kan gjennomføre ytterligere intervju dersom det skulle være behov for det (Charmaz, 2006).

Jeg og min medstudent ønsket å undersøke hvordan organisasjoner kunne lære av de ansattes erfaringer, samt hvordan disse erfaringene kunne inkluderes i organisasjonens kontinuerlige utviklingsprosess. Gjennom kvalitative forskningsintervju kunne vi utforske dette temaet i dybden og fra informantenes perspektiv.

Et semistrukturert intervju innebærer i følge Kvale & Brinkmann (2009) en fleksibel samtale mellom forsker og informant. Intervjuformen likner på den dagligdagse samtalen, men som et profesjonelt intervju involverer det i tillegg en bestemt metode og spørreteknikk. At intervjuet er semistrukturert refererer til at det verken er en åpen eller lukket samtale. Intervjuguiden er snarere fokusert rundt bestemte temaer, og inneholder forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009).

I dette forskningsprosjektet er det blitt benyttet et semi-strukturert intervju. Formålet med det var at vi ønsket å oppnå en god dialog med informantene. Dette ønsket vi å oppnå gjennom en intervjuguide som verken fremstod som åpen eller lukket, men som snarere sentrerte seg rundt tema som var relevante for forskningen. Vi ønsket likevel å utlede forslag til spørsmål under hvert tema, noe som fungerte som en hjelp og rettesnor for oss i løpet av intervjuene. Denne formen gav oss en fleksibel måte å intervju på, ved at vi kunne følge ledetråder som oppstod underveis, samt endre spørsmålene og spørsmålsstillingen. Dette fremstod som viktig i prosessen av å få frem rike og nyanserte beskrivelser, som sentrerte seg rundt det gitte temaet.

I følge Kvale & Brinkmann (2009) avhenger intervjusituasjonen av at intervjueren skaper trygge rammer hvor informanten opplever at han eller hun kan snakke fritt rundt temaet av interesse. Intervjuene ble foretatt i informantenes eget hjemmemiljø, noe som i og for seg bidro til at det ble skapt trygge rammer rundt intervjuet. I tillegg valgte vi å spørre informantene om det var greit at vi stilte spørsmål som kunne berøre vanskelige aspekt. Dette gjorde vi for at informanten ikke skulle oppleve det som ubehagelig å bli stilt slike spørsmål. Vår tilnærming til intervjusituasjonen var å etablere en trygg ramme hvor informantene fritt kunne snakke om det som berørte dem.

Innledende tema og forskningsspørsmål. I GT fremstår det som viktig at forskningsspørsmålet gir forskeren fleksibilitet og frihet til å undersøke et gitt tema i dybden. Det er derfor viktig at forskningsspørsmålene i starten av prosessen er brede og åpne (Strauss & Corbin, 1998). I henhold til GT starter forskeren med et generelt og åpent forskningsspørsmål, på bakgrunn av de prosesser man ønsker å utforske (Charmaz, 2006). Senere i prosessen vil forskningsspørsmålet naturlig bli mer innsnevret og fokusert, etterhvert som konsepter og relasjoner mellom disse blir oppdaget (Strauss & Corbin, 1998).

Jeg og min medstudent ønsket å undersøke det initielle forskningsspørsmålet gjennom en utforskning av informantenes erfaringer og opplevelser rundt organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. På bakgrunn av det samarbeidet vi i utledningen av det initielle forskningsspørsmålet. Det initielle forskningsspørsmålet ble da som følger: *"Hvordan kan organisasjoner lære av ansattes erfaringer, og hvordan kan disse erfaringene inkluderes i organisasjonens kontinuerlige utviklingsprosess?"*. Dette ble så grunnlaget for utviklingen av intervjuguiden, samt vårt valg av intervju som tilnærming til forskningsspørsmålet. Ved å utlede et slikt åpent og bredt forskningsspørsmål, ønsket vi å innhente fyldige og nyanserte beskrivelser fra informantene. I det neste avsnittet vil jeg komme nærmere inn på utvalget og rekrutteringen av informantene, før jeg beskriver prosessen ved å utvikle intervjuguiden.

Utvalg og rekruttering. Forskningsprosjektet har vært rettet inn mot spesifikke deler av Luftforsvarets flyoperative miljøer, og utgjør dermed en grunnpopulasjon for denne undersøkelsen. Som tidligere nevnt ønsket jeg og min medstudent å undersøke hvordan organisasjoner kan lære av de ansattes erfaringer, samt hvordan disse erfaringene kan overføres til organisasjonen og dens utviklingsprosess. Vi ønsket i den forbindelse å intervju informanter som hadde deltatt på organisasjonstiltaket helhetlig debriefing, hvor hensikten er at de ansatte skal dele kunnskap og erfaringer samt dra lærdom av disse. Et tilfeldig utvalg av informanter har derfor ikke vært formålstjenlig i dette prosjektet. Bakgrunnen for det er at ikke alle har deltatt på helhetlig debriefing, som følge av at organisasjonstiltaket er relativt nytt. Forskningsprosjektet inkluderer derfor informanter fra en spesifikk kontingent, bestående av den første gruppen som praktiserte og gjennomførte helhetlig debriefing. Vi intervjuet 7 informanter som alle var menn, og som hadde bakgrunn som ambulanspersonell (medic), anestesisykepleiere og maskingeværeroperatører (skytttere). Organisasjonstiltaket helhetlig debriefing ble introdusert i NAD i april 2010, og innført under Rolf Follands ledelse fra og med juni 2010.

Utvalget av potensielle informanter ble identifisert og satt opp i samarbeid med vår kontaktperson i Luftforsvaret. Kontaktpersonen vår foretok den initielle kontakten med de potensielle informantene, før jeg og min medstudent fikk ansvar for den videre kontakten med å avtale tidspunkt og sted for intervju. Intervjuene foregikk i hovedsak i informantenes eget hjemmemiljø, som er henholdsvis to militære leirer.

Utvikling av intervjuguide. Spørsmålene som utledes må utforske det aktuelle temaet som undersøkes, samt kunne relateres til informantenes erfaringer. Den konstruktivistiske tilnærmingen til GT utformer spørsmål av en mer subjektiv art, og søker etter informantens definisjoner, snarere enn objektive fakta. Spørsmålene er generelle og brede for å dekke et

vidt spekter av opplevelser, samtidig som de er begrenset nok til å dekke informantens spesifikke erfaringer (Charmaz, 2006).

Det initiale forskningsspørsmålet dannet grunnlag for vår intervjuguide (vedlegg A). Jeg og min medstudent startet utviklingen av intervjuguiden ved å identifisere sentrale tema vi ville vite mer om. Basert på disse temaene utviklet vi forslag til spørsmål, som skulle fungere som en rettesnor under intervjuene. Vi var opptatt av at spørsmålene som ble stilt skulle gi oss fylldige og nyanserte beskrivelser av temaet. Vi jobbet derfor med å utforme åpne spørsmål. I følge Charmaz (2006) er det viktig å formulere åpne spørsmål som gjør at informanten reflekterer rundt temaet, noe som i sin tur vil gi forskeren rik data. En intervjuguide med planlagte og åpne spørsmål vil i følge Charmaz (2006) øke forskerens trygghet i intervjusituasjonen, samt føre til at forskeren kan konsentrere seg om det informanten sier, snarere enn hva neste spørsmål skal være.

Jeg og min medstudent samarbeidet om utviklingen av intervjuguiden. Innledningsvis ønsket vi å få tak i informantenes beskrivelser av hendelser, erfaringer og opplevelser. Formålet med det var å sikre oss om at vi som forskere og informantene hadde den samme referanserammen til grunn. Etter at vi hadde formulert spørsmål som ga oss slike beskrivelser, ønsket vi å få informantene til å reflektere. Rekkefølgen på spørsmålene fremsto dermed som viktig for oss.

Etter å ha utarbeidet et førsteutkast sendte vi intervjuguiden til vår kontaktperson i Luftforsvaret. Dette gjorde vi for å forsikre oss om at spørsmålene som ble stilt var relevante for informantene, samt at de hadde kjennskap til de begrepene vi brukte. Intervjuguiden ble så endret i forhold til den tilbakemeldingen vi fikk. I og med at helhetlig debriefing var et relativt nytt konsept, foreslo vår kontaktperson at vi innledningsvis skulle spørre informantene hva de visste om tiltaket. Dette viste seg å være svært verdifullt, i og med at flere av informantene brukte begrepet "gladheim" i stedet for helhetlig debriefing om tiltaket. I starten

av intervjuet fikk vi dermed avklart hva både vi som forskere samt hva informantene la i begrepet helhetlig debriefing. Dette forsikret oss om at vi snakket om det samme fenomenet.

Gjennomføring av intervju. Jeg og min medstudent samarbeidet om gjennomføringen av intervjuene. Det ble på forhånd bestemt hvem som skulle innlede intervjuet, og hvem som skulle stille hvilke spørsmål. Dette fungerte imidlertid kun som en rettesnor, for å unngå at vi skulle stille spørsmål på likt. Bakgrunnen for at vi ikke ønsket at kun den ene av oss skulle intervju, mens den andre skulle notere, var at vi ønsket at intervjuet skulle fremstå som mest mulig naturlig for informantene. Antakelsen var at informantene kunne oppleve det som ubehagelig at den ene av oss konstant satt og noterte. Allerede etter første intervju så vi at dette fungerte veldig bra, noe som førte til at vi fortsatte denne strategien også i de andre intervjuene. Fordelen med å gjøre det på denne måten var at den som noterte kunne komme med tilleggsspørsmål som fremsto som oppklarende hvis noe av det informanten sa fremsto som uklart. I tillegg gav det oss anledning til å stille oppfølgingsspørsmål. Forskerens kommentarer samt oppfølgende og klargjørende spørsmål, vil i følge Charmaz (2006) hjelpe informanten å gå i dybden på temaet samt fostre rik og detaljert data. I tillegg vil forskeren oppnå mer nøyaktig informasjon og lære mer om informantens erfaringer og refleksjoner.

For å skape en best mulig dialog mellom oss og informantene, ble intervjuene holdt i lukkede rom hvor sannsynligheten for at forstyrrelser kunne oppstå var minimale. Med dette ønsket vi at informantene skulle oppleve det som trygt å snakke fritt om egne opplevelser og tanker rundt temaet. På denne måten ønsket vi å oppnå rik og detaljert data.

Jeg og min medstudent innledet intervjuene ved å beskrive formålet med det, og hva vi ønsket å undersøke. Vi forsøkte å vise til hvordan forskningsprosjektet var relevant for informantene, slik at deltakelsen i intervjuet skulle fremstå som nyttig samt at de skulle få noe igjen for det. Etter og ha fortalt informantene om forskningsprosjektet og dets formål, gav vi

dem et informasjonsskriv (vedlegg B) med informasjon om prosjektet. Vi oppfordret informantene til å lese dette når de måtte ønske, samt stille spørsmål dersom det var noe som fremsto som uklart. Som nevnt tidligere var det viktig for oss at deltakelsen i intervjuet fremsto som frivillig. Vi valgte å understreke dette før hvert intervju, i tillegg til at vi informerte om at vedkommende kunne trekke seg når han eller hun måtte ønske det, samme hvor langt vi var i prosessen. Vi valgte også å informere om at vi brukte båndopptaker, samt bakgrunnen for det. Vi opplyste også om at den som ikke stilte spørsmål kom til å notere underveis. Deretter gav vi informantene en informert samtykkeskriv (vedlegg C) som de skulle skrive under på. Jeg og min medstudent understrekte før hvert intervju at vi som forskere skulle sørge for at informantene og materialet ble behandlet konfidensielt og anonymt.

Intervjuguiden fungerte som en overordnet temaguide med forslag til spørsmål. Forslagene til spørsmål var imidlertid kun veiledende, og vi fulgte dermed ikke denne slavisk. Noen ganger ble flere av spørsmålene besvart før vi hadde stilt de. Vi valgte likevel å stille spørsmålene på ny, for på den måten å oppnå mer fyldige beskrivelser og nyanser av temaet. Dette informerte vi informantene om. I følge Charmaz (2006) er det viktig at forskeren er refleksiv vedrørende spørsmålene som blir stilt, og hvorvidt disse passer og fungerer for informantene. Under intervjuene oppdaget vi at et par av spørsmålene ikke fungerte for informantene. Bakgrunnen for at vi oppdaget det var at spørsmålene ikke ga oss detaljerte og fyldige beskrivelser. Vi valgte derfor å endre spørsmålsstillingen på noen av spørsmålene, for å oppnå mer fyldige beskrivelser. I tillegg utledet vi flere spørsmål, på bakgrunn av et tema som ofte dukket opp blant informantene i deres beskrivelser.

Vi avsluttet hvert intervju med en briefing. Informantene fikk anledning til å komme med spørsmål dersom det var noe de lurte på. I tillegg spurte vi hvordan de syntes intervjuet hadde gått. Med det ønsket vi å avslutte intervjuet med en hverdagslig dialog, noe Charmaz

(2006) fremhever som spesielt viktig. I følge Charmaz (2006) er det viktig å avslutte intervjuet på en måte som oppleves som positiv for informantene.

Etter at båndopptakeren var slått av kom det flere spørsmål fra informantene. Vi opplevde også at informantene snakket mer fritt etter at båndopptakeren var slått av. Noen ganger kom det relevant og nyttig informasjon frem når båndopptakeren var slått av, og da valgte vi å spørre informantene om det var greit vi skrudde båndopptakeren på igjen.

Forskningsetiske aspekter

Etiske valg og hensyn må tas i betraktning gjennom hele forskningsprosessen; fra før intervjuene blir foretatt til forskningsprosjektet er slutt (Kvale, 1996). Kvale (1996) fremhever viktigheten av frivillig deltakelse, konfidensialitet samt tilstrekkelig informasjon om forskningsprosjektet. Jeg og min medstudent har gjennom hele forskningsprosessen diskutert og reflektert rundt etiske hensyn og betraktninger. Noe av det første jeg og min medstudent gjorde når vi traff de potensielle informantene som skulle intervjues, var å overlevere et informasjonsskriv og informert samtykkeskriv. For å forsikre oss om at informantene fikk med seg hva de ulike skrivenes innholdt, valgte vi å gi informasjonen muntlig først. Vi poengterte at deltakelsen i prosjektet var frivillig, og at informanten kunne trekke seg når som helst i prosessen. Informasjonsskrivet inneholdt en beskrivelse av selve forskningsprosjektet samt formålet med det. Før intervjuet startet poengterte vi også at informanten og alt av materiale ble behandlet anonymt, og at informasjonen som ble gitt av informanten derfor ikke kunne spores tilbake til han eller hun. Vi opplyste informantene om at de når som helst kunne stille spørsmål dersom det var noe de lurte på. Samtidig poengterte vi at de gjerne måtte ringe eller sende e-post dersom det skulle dukke opp noen spørsmål i etterkant av intervjuet.

I følge Kvale (1996) må forskeren også sikre informantenes anonymitet i forskningsrapporten. Det vil si at det som blir presentert av informasjon i oppgaven, ikke skal

kunne spores tilbake til informantene. På bakgrunn av det har jeg valgt å utelate hvilken bakgrunn samt erfaringsnivå de ulike informantene har. Personellet i NAD som har deltatt på helhetlig debriefing er en relativt liten gruppe, og sannsynligheten for at informantene vil bli gjenkjent og identifisert er derfor stor dersom man avslører hvilken bakgrunn de har.

Prosessen ved anonymisering startet allerede før intervjuene startet. Informantenes navn ble erstattet med nummer. I etterkant av intervjuene er navnene på informantene samt tallene de ble erstattet med holdt atskilt. Vi ønsket å beholde navnene i tilfelle det skulle dukke opp spørsmål etterhvert, eller dersom vi ønsket å foreta flere intervju.

Godkjenning av prosjekt. Før vi startet arbeidet med datainnsamlingen, ble forskningsprosjektet i første omgang sendt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Parallellt med det ble det også undersøkt om vi måtte melde prosjektet til de regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK). Etter korrespondanse med både NSD og REK kom det frem at prosjektet under tvil var meldepliktig hos REK. Bakgrunnen for det var at det ”overordnede siktemålet med prosjektet var å forebygge den psykiske helsen blant militært personell”. Forskningsprosjektet ble så meldt inn og godkjent av REK i april 2011. Forskningsprosjektet er i tillegg godkjent av Luftkrigsskolen i Trondheim.

Transkripsjon- innledende bearbeiding av datamaterialet

Den vanligste måten å registrere intervju på er å bruke en båndopptaker (Kvale & Brinkmann, 2009), noe jeg og min medstudent valgte å gjøre i vårt forskningsprosjekt. Intervjueren kan da konsentrere seg om emnene og dynamikken som oppstår i intervjuet. Ordbruk, tonefall, pause og lignende blir registrert på lydopptakeren, slik at man kontinuerlig kan høre intervjuet om igjen. Lydopptaket av intervjuet innebærer imidlertid en første abstraksjon fra intervjuet, og medfører blant annet tap av kroppsspråk, kroppsholdning og gester (Kvale & Brinkmann, 2009). I intervjusituasjonen ønsket vi å forsøke og fange opp det

non-verbale kroppsspråket til informantene. Vi valgte derfor å notere dette dersom vi opplevde at det kunne ha innvirkning på forskningen.

I en transkripsjon blir samtalen mellom forskeren og informanten gjort om til skriftlig form. Å transkribere betyr i sin helhet at man transformerer en oversettelse fra én narrativ form- muntlig diskurs – til en annen narrativ form – skriftlig diskurs. Transkripsjonen av intervjuet medfører enda en abstraksjon av intervjuet, hvor stemmeleie, intonasjon og åndedrett går tapt (Kvale & Brinkmann, 2009). I transkripsjonen av datamaterialet valgte jeg å notere stemmeleie, latter, sukk, økende røster og lignende i parentes. Formålet med det var å få et helhetsinntrykk av det informantene ønsket å formidle. I tillegg opplevde jeg selv at det kunne gi indikasjoner på hvor viktig det som ble fortalt fremsto for informanten selv. Dette gjorde analyseprosessen lettere for meg, ved at jeg blant annet kunne huske tilbake til hva som ble sagt, i hvilken forbindelse det ble sagt og hvordan det ble sagt.

I følge Kvale & Brinkmann (2009) vil selve transkiberingen føre til at intervjusamtalene blir strukturert slik at de på den måten blir klargjort for analyse. Analysen starter allerede når man strukturerer datamaterialet i tekstform og oppnår bedre oversikt over intervjuene.

Analyseprosessen – fokusert bearbeiding av datamaterialet

Jeg startet den innledende analysen allerede etter at første intervjuet var foretatt. Formålet med det var å være så nær dataen så mulig. Ved å starte analyseprosessen på et så tidlig tidspunkt kunne jeg skrive opp umiddelbare tanker som dukket opp under intervjuet, som kunne ha fremstått som vanskelig å erindre på et senere tidspunkt. I følge Corbin & Strauss (2008) innebærer GT at forskeren arbeider parallellt med analyse og datainnsamling. Teoretisk sampling er i den forbindelse en sentral del av GT, og innebærer at man gjennomfører ytterligere intervju basert på konseptene som har oppstått fra analysen og som

viser seg å være relevante i forhold til teoriutviklingen (Corbin & Strauss, 2008). Teoretisk sampling er imidlertid ikke blitt gjort i dette forskningsprosjektet, på bakgrunn av den tidsbegrensningen jeg har hatt. En annen bakgrunn for det er at etterhvert som jeg analyserer intervjuene innså jeg at de samme elementene og beskrivelsene dukket opp. Corbin & Strauss (2008) refererer til dette som teoretisk metning, og er en betegnelse på når det i løpet av analysen ikke oppstår nye egenskaper og dimensjoner fra dataen. Når man kommer til dette stadiet i forskningsprosessen, kan man si at man har kommet til et endepunkt i forskning, og at innsamling av ny data ikke vil avdekke mer dybde i forklaringene av en kategori.

En sentral del av analysen er å kode og kategorisere datamaterialet. Jeg vil derfor redegjøre for det innledningsvis, før jeg kommer nærmere inn på de ulike stegene i analyseprosessen.

Koder og kategorier. I følge Charmaz (2006) er kvaliativ koding det innledende steget i en analyseprosess, og innebærer prosessen i å definere hva dataen handler om. Begrepet *koding* refererer til at man kategoriserer deler av dataen med navn, som både oppsummerer og forklarer dataen i sin helhet. Kodene viser til hvordan man har valgt, separert og sortert data for deretter å starte analysen av dem. Koding er dermed forbindelsen mellom datainnsamlingen og utviklingen av teori. Ved å kode definerer man hva som skjer i dataen, og undersøker meningsforståelser i den (Charmaz, 2006). En inngående utforskning av forskjeller og likheter i datamaterialet gjør at man i større grad kan differensiere mellom kategorier. Prosessen der dataen brytes ned i mindre deler og hvor kategorier oppstår og blir navngitt, blir referert til som *konseptualisering*. Å gruppere konsept i kategorier er i følge Strauss & Corbin (1998) viktig på bakgrunn av at det reduserer datamaterialet og antall enheter som forskeren jobber med. Kategoriene har videre potensialet til å forklare og predikere fenomenet som blir studert. Forskeren kan angi navn på kategoriene på bakgrunn av mening og innhold. Gjennom komparative analyser vil forskeren kunne identifisere andre

hendelser eller objekt, som også tilhører en allerede eksisterende kategori ved at de har de samme egenskapene og karakteristikkene. Disse nye hendelsene blir dermed plassert under den samme koden. Strauss & Corbin (1998) foreslår at koder som har de samme karakteristikkene samles under mer abstrakte og omfattende navn. Når en kategori er identifisert, kan forskeren starte prosessen ved å undersøke og utvikle de nærmere i forhold til deres egenskaper og dimensjoner. Man ønsker da å spesifisere kategorien gjennom dens spesifikke karakteristikker. Dette vil også føre til en videre differensiering av kategoriene, ved at man gir de mer presise definisjoner (Strauss & Corbin, 1998).

Åpen koding. I den innledende analysen leste jeg gjennom hele datamaterialet for å få en overordnet oversikt. Deretter startet jeg prosessen med åpen koding. I følge Charmaz (2006) innebærer åpen koding at man åpent utforsker de teoretiske muligheter som eksisterer i datamaterialet. Ved å sammenligne dataen vil man etterhvert oppdage hva informantene anser som problematisk, noe som i sin tur fører til at man kan behandle dataen analytisk. Prosessen med åpen koding er et nødvendig steg i analyseprosessen. For å oppdage, navngi og utvikle konsept må vi først oppdage de tankene, ideene og meningene som eksisterer i dataen (Strauss & Corbin, 1998). Strauss & Corbin (1998) beskriver åpen koding som en prosess hvor dataen brytes ned i mindre deler, og hvor disse delene blir undersøkt og sammenlignet for å finne likheter og forskjeller. Ved å bryte dataen ned i mindre deler kan man finne likheter mellom hendelser, objekter og handlinger som i sin tur kan bli gruppert under abstrakte konsept. En måte å gjøre åpen koding på er å analysere dataen linje-for-linje. Denne formen for analyse involverer at forskeren analyserer setning for setning, eller ord for ord. En annen form for åpen koding dreier seg om å analysere hele setninger eller avsnitt. Mens man gjør det kan man stille spørsmål til avsnittene man analyserer. Etter og ha besvart spørsmålene som stilles, kan forskeren gå tilbake til dokumentet og kode der mer spesifikt i forhold til de likheter og forskjeller som oppstår (Strauss & Corbin, 1998).

I den åpne kodingen gikk jeg først gjennom hvert intervju og så etter meningsinnhold i beskrivelsene. Jeg kodet både avsnitt og setninger, og stilte spørsmål til datamaterialet i løpet av hele prosessen. Jeg valgte å utarbeide koder etterhvert som jeg leste gjennom intervjuene. På den måten kunne jeg underveis oppdage likheter og forskjeller i datamaterialet. Jeg var opptatt av å beskrive de ulike kodene med egne ord, i tillegg til å knytte det til aktuelle sitat. Dette gjorde det lettere for meg å forstå hva jeg hadde tenkt på et senere tidspunkt i prosessen, i tillegg til at det var lett å finne frem de sitatene som var relevante. I løpet av den åpne kodingen kom jeg frem til flere koder, som viste både til likheter og forskjeller i datamaterialet. Dette var koder som eksempelvis *usikkerhet, uforutsigbarhet, tid, risiko, uformell struktur, tillit, relasjoner, oppfatninger og holdninger, behov for bekreftelse, informasjonsbehov og faglig bakgrunn*. På dette tidspunktet ble datamaterialet mitt brutt ned i mindre deler, og det fremsto dermed som lettere å håndtere det. Disse kodene vil videre bli referert til som underkategorier.

Aksial koding. Etter at jeg hadde foretatt en åpen koding av datamaterialet, bestod det neste steget i analyseprosessen av å foreta en aksial koding av datamaterialet. Formålet med aksial koding er å starte prosessen ved å samle dataen som ble brutt ned i mindre deler under den åpne kodingen. Aksial koding skiller seg fra den åpne kodingen, men de er ikke nødvendigvis sekvensielle analytiske steg. Forskeren vil vanligvis veksle mellom disse fasene av analyseprosessen (Strauss & Corbin, 1998).

I den aksiale kodingen blir underkategorier relatert til kategorier for å forme mer presise og helhetlige forklaringer av fenomenet. Dette blir gjort gjennom identifiseringen av egenskaper og dimensjoner ved kategoriene. En kategori er ofte bred av natur. En underkategori på sin side, forklarer mer spesifikt om hva som rører seg i kategorien. Underkategorier spesifiserer en kategori ved å gi informasjon om når, hvor, hvorfor og hvordan et fenomen oppstår. Det er vanlig at forskeren i starten ikke har ideer om hvilke

konsept som er kategorier og og hvilke som er underkategorier. Dette blir imidlertid klarere jo lenger ut i analysen man kommer. I den aksiale kodingsprosessen oppdager man forholdet mellom kategorier ved å stille spørsmål som eksempelvis hvorfor, hvordan og med hvilke resultat. Dette gjør forskeren i stand til å relatere struktur med prosess. Ved å studere strukturer ved kategorier vil man finne mer ut om *hvorfor* ting er som de er, og ved å studere prosessene vil man finne mer ut om *hvordan*. For å fange opp dynamikken i dataen må man undersøke både de strukturelle og prosedurelle prosessene (Strauss & Corbin, 1998).

Jeg innledet den aksiale kodingsprosessen ved å lese nøye gjennom kodene som hadde oppstått under den innledende og åpne kodingen. Samtidig stilte jeg kontinuerlig spørsmål vedrørende innholdet i kodene samt hvorfor det var som det var og hvordan. Etterhvert som jeg gjorde dette oppdaget jeg at flere av kodene i bunn og grunn handlet om det samme, samt at noen av de skilte seg fra hverandre. Det var på dette tidspunktet at jeg startet ved å relatere kodene til hverandre, samt relatere disse kodene til mer abstrakte kategorier. Koder som *uforutsigbarhet, tid og risiko* ble for eksempel knyttet til en mer abstrakt kategori som beskrev jobbsituasjonen til informantene gjennom kategorien *arbeidsforhold i Afghanistan*. Denne prosessen gjorde det mulig for meg å strukturere datamaterialet i større grad, samt oppdage og utarbeide en sammenhengende historie basert på informantenes beskrivelser.

Kjernekategori og teoretisk sammenlikning. I det første steget i analyseprosessen ble det foretatt en åpen koding hvor datamaterialet ble brutt ned i mindre deler, samt sammenlignet for å finne likheter og forskjeller. Deretter ble kategoriene systematisk utviklet og forbundet med underkategorier gjennom aksial koding. Det neste steget er selektiv koding og utviklingen av teori. Selektiv koding innebærer prosessen hvor man integrerer og videreutvikler de allerede identifiserte kategoriene. Det første man gjør for å integrere forskningsfunnene er å bestemme seg for en kjernekategori, som må være i stand til å forklare de variasjonene som eksisterer i kategoriene. Kjernekategorien fremstår som hovedtemaet i

forskningen, og sammenfatter produktet av analysen med noen få ord som forklarer hva forskningen handler om. Kjernekategori må ha evnen til å forbinde alle kategorier med hverandre, som sammen forklarer det kjernekategori handler om (Strauss & Corbin, 1998). Ved å nøye studere og forsøke og forklare de ulike kategoriene som oppstod av datamaterialet, kom jeg frem til en kjernekategori som kunne binde prosessene som ble beskrevet sammen. En sentral strategi jeg brukte for å identifisere kjernekategori var å spørre meg selv hva alle kategoriene egentlig handlet om. Kjernekategori ble dermed *prosesser som påvirker kunnskapsdelingen*, og oppnår sin relevans gjennom alle de identifiserte kategoriene.

Etter og ha identifisert en kjernekategori, forsøker man å integrere forskningsfunnene med sentral teori på området. Noen forskere tar utgangspunkt i litteratur i søken etter et konsept som passer dataen. Dette blir gjort når forskeren har sett gjennom notatene og analysen, men fortsatt ikke klarer å finne et passende navn til kategori. Dette kan bidra til videre utvikling av de eksisterende konseptene (Strauss & Corbin, 1998). Å være sensitiv innebærer i den forbindelse at man har innsikt i datamaterialet, samt at man har evne til å gi dataen mening. Ved å bruke det vi bringer med oss i dataen på en systematisk og bevisst måte vil man bli sensitiv til mening uten å tvinge egne forklaringer på datamaterialet. Eksisterende kunnskap kan eksempelvis dreie seg om kjennskap til litteratur på området, og kan bli brukt som et analytisk verktøy dersom man er forsiktig med å betrakte det i teoretiske termer. Litteratur kan på en slik måte fremstå som en rik kilde for å stimulere tenkning om egenskaper samt stille konseptuelle spørsmål (Strauss & Corbin, 1998).

Forskere kan komme til et punkt hvor de har vanskeligheter ved å navngi eller klassifisere data, på bakgrunn av at det er vanskelig å få tak på egenskapene og dimensjonene. Slike ganger kan forskeren gjøre det man kaller for en *teoretisk sammenligning*. Data blir her sammenlignet med noe som eksisterer utenfor det innsamlede datamaterialet, og kan

eksempelvis være litteratur, kunnskap eller erfaringer man har gjort seg. Teoretisk sammenligning vil hjelpe forskeren å forstå betydningen av sentrale element i datamaterialet, som i utgangspunktet var vanskelig å få tak på. I tillegg vil det hjelpe forskeren i å utvikle mer abstrakte kategorier, samt øke sannsynligheten for at forskeren inntar nye kreative perspektiv og tilnærminger til dataanalysen (Strauss & Corbin, 1998).

I etterkant av den åpne og aksiale kodingen valgte jeg å lete opp litteratur på området. Bakgrunnen for det var at jeg visste lite om temaet kunnskapsdeling i en teoretisk forstand. Litteratur på området fungerte som en inspirasjon til mine forståelser og beskrivelser av datamaterialet. Det ga meg også et klarere bilde på hva jeg ønsket å vektlegge, samt hvordan problemstillingen kunne se ut. Analysene som er utledet er fortsatt mine tolkninger av datamaterialet, hvor teori på området har fungert som en inspirerende tilnærming til det endelige fokuset i oppgaven.

Jeg vil nå beskrive to sentrale strategier som jeg benyttet meg av gjennom hele analyseprosessen. Disse er henholdsvis bruken av memoskriving og det å stille spørsmål til datamaterialet.

Memoskriving. Strauss & Corbin (1998) foreslår at man starter med memoskriving allerede i den innledende analysen, og fortsetter med det gjennom hele forskningsprosessen. Memoskriving er en viktig del av analysen, på bakgrunn av at det gir forskeren oversikt over forskningsprosessen ved at man noterer prosesser, tanker, følelser og retningen på forskningen. Memos vil hjelpe forskeren å oppnå analytisk distanse fra datamaterialet, ved at man blir tvunget til å arbeide med konseptualiseringen snarere enn datamaterialet i seg selv. I løpet av den åpne kodingen innebærer memoskriving at forskeren noterer innledende tanker, inntrykk og ideer om datamaterialet. Memoskriving i løpet av den aksiale kodingen innebærer at man stiller spørsmål som hva, når, hvor, med hvem og med hvilke konsekvenser, samt at man svarer på disse (Strauss & Corbin, 1998).

Allerede etter jeg hadde lest gjennom datamaterialet mitt for første gang, startet jeg med memoskriving. Jeg noterte kontinuerlig tanker og ideer som dukket opp, samt antakelser om forbindelser mellom kategoriene og kodene. Dette hjalp meg i arbeidet med å videreutvikle eksisterende koder og kategorier. I tillegg har jeg siden starten av analysen tegnet opp årsaksforklarende modeller. Dette hjalp meg både i å definere kategoriene og hva de handlet om, samtidig som det har hjulpet meg mye i å oppdage prosessene i datamaterialet. Modellene jeg tegnet opp endret seg kontinuerlig og etterhvert som jeg oppdaget nye egenskaper og dimensjoner ved kategoriene og kodene. Når jeg da var ferdig med analysen satt jeg med flere modeller som integrerte funnene mine. Disse modellene ble i sin tur forbedret og endret på, slik at de på best mulig måte var tilpasset datamaterialet mitt.

Bruken av spørsmål. Strauss & Corbin (1998) viser til viktigheten av å stille spørsmål til datamaterialet i løpet av analyseprosessen. I løpet av forskningsprosessen vil ulike spørsmål og problem oppstå på forskjellige tidspunkt, og dette er en del av forskerens refleksjonsprosess. I starten av analysen kan eksempelvis forskeren spørre seg selv hva det sentrale fenomenet i datamaterialet er. Svaret på slike spørsmål vil etterfølges av mer spesifiserte spørsmål angående fenomenet og hvordan det relaterer seg til funn i datamaterialet. Når forskeren har integrert tankene om datamaterialet, vil det fortsatt kunne oppstå flere detaljer som krever ytterligere avklaring. Å stille spørsmål kan hjelpe forskeren og se sammenhenger i datamaterialet, samt hjelpe forskeren å komme videre i prosessen. Et godt spørsmål fører forskeren til svar som gjør at han eller hun kan utvikle det teoretiske grunnlaget (Strauss & Corbin, 1998).

Gjennom hele analyseprosessen har jeg stilt spørsmål til datamaterialet og de koder og kategorier som har blitt utledet av det. Bruken av spørsmål har vært et viktig bidrag i utviklingen av koder og kategorier, og har hjulpet meg i å identifisere de prosesser som fant sted i datamaterialet samt forbindelsen mellom kodene og kategoriene. Ved å stille spørsmål

til hva alle kodene jeg hadde utledet handlet om, kom jeg til slutt frem til en kjernekategori som dannet grunnlag for oppgaven min. Uten bruken av spørsmål tror jeg ikke at jeg hadde klart å identifisere alle de prosesser og strukturer som eksisterte i datamaterialet mitt.

Resultat av analyseprosessen – utviklingen av problemstilling

Tidligere i dette kapittelet har jeg vist hvordan det innledende forskningsspørsmålet har en tendens til å være åpent, bredt og mer generelt av natur. Senere i prosessen blir forskningsspørsmålet mer innsnevret og fokusert på bakgrunn av de analyser man har utført. På bakgrunn av analysen av datamaterialet oppstod det en kjernekategori som kunne binde sammen de ulike kodene og kategoriene jeg hadde utarbeidet. Denne kjernekategorien fremsto dermed som et gjennomgående tema i forskningen min. Problemstillingene ble så utledet på bakgrunn av kjernekategorien samt de tilhørende koder og kategorier. På bakgrunn av datamaterialet og analysering av det, ble følgende problemstillinger utledet: *”Hvilke prosesser påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst, og hvordan utarter disse seg?”*. I analysen min fremstod kunnskapsdeling som en prosess som utviklet seg over tid mellom individer i organisasjoner. Dette vekket min interesse for videre undersøkelse, og ga meg grunnlag for å analysere disse prosessene nærmere.

Forskerrollen- refleksive betraktninger

Ved å posisjonere meg selv i henhold til den konstruktivistiske tilnærmingen til GT, vil det også innebære at jeg inntar et refleksivt ståsted som forsker i forskningsprosessen. Debatten rundt refleksivitet i forskning fokuserer ofte på naturen av realitet og kunnskap. I tillegg blir det stilt spørsmål omkring forskerens evne til å fange opp den komplekse naturen av sosiale erfaringer som eksisterer (Cunliffe, 2003). Cunliffe (2003) viser til viktigheten av å erkjenne at mening og sosiale virkeligheter blir utviklet i samhandling og interaksjon med

andre, samt mellom forskeren og informanten. Forskere må konfrontere seg selv og gjøre forutinntatte antakelser eksplisitt, slik at også leseren blir bevisst påvirkningen det kan ha på forskningen. Dette kan blant annet gjøres ved å dokumentere strategier og valg som er tatt i forskningsprosessen (Cunliffe, 2003). Refleksivitet innebærer dermed til at forskeren reflekterer over sin egen rolle i forskningen, samt evaluerer hvordan subjektive element kan påvirke datainnsamlingen og analysen. Ved å gjøre det vil man øke den kvalitative forskningens integritet og troverdighet (Finlay, 2002).

Min refleksivitet som forsker kommer blant annet til syne gjennom resultatdelen. Her eksemplifiserer jeg mine tolkninger med sitat fra informantene, samtidig som jeg viser til hvordan jeg tolker sitatet samt hvorfor. Formålet med det er blant annet å gjøre mine tolkninger og antakelser eksplisitte både for meg selv og for leseren. Dette impliserer at mine meningskonstruksjoner skapes i interaksjon med informantene. I henhold til den konstruktivistiske tilnærmingen til GT erkjenner jeg at mine tolkninger og meningskonstruksjoner innebærer element av subjektivitet. Slik jeg tolker informantenes beskrivelser er ikke nødvendigvis slik andre ville ha tolket det.

En annen måte å øke egen bevissthet og refleksivitet på er som nevnt å dokumentere de valg og strategier man tar i løpet av forskningsprosessen. Jeg har etter beste evne forsøkt å gi en fyldig og detaljert beskrivelse av forskningsprosessen min og de ulike stegene i den. Valg jeg har tatt i løpet av prosessen har blitt redegjort for og begrunnet. I tillegg erkjenner jeg at konteksten for forskningsprosjektet kan påvirke de tolkninger og meningsforståelser jeg presenterer. Jeg har dermed valgt å beskrive denne konteksten, for å oppnå en større grad av forståelse for de prosesser som finner sted, samt grunnlaget for mine tolkninger av datamaterialet.

RESULTATER

Kapittelets struktur

I dette kapittelet vil jeg presentere resultater fra analysen. Jeg vil beskrive kategorier og underkategorier gjennom å legge frem illustrasjoner fra empiri. Resultatene tyder på at kunnskapsdeling er en prosess som utvikler seg over tid. Det fremstår som viktig at man har en relasjon til den man deler erfaringer og kunnskap med, og at denne relasjonen er basert på gjensidig tillit. I tillegg fremstår det som viktig at det foreligger en felles referanseramme til grunn. Resultatene tyder på at dette er prosesser som påvirker kunnskapsdelingen og som utvikler seg over tid.

Innledningsvis vil jeg presentere NAD og deres rolle i Afghanistan. Ved å gjøre det ønsker jeg å gi leseren en forståelse for resultatene som blir beskrevet senere i kapittelet. Med utgangspunkt i empiri vil jeg beskrive denne konteksten nærmere gjennom kategorien ”*arbeidsforhold i Afghanistan*”. De videre funn som presenteres må forstås på bakgrunn av denne konteksten.

Norwegian Aeromedical Detachment (NAD) i Afghanistan

Luftforsvarets styrkebidrag NAD flyr medisinsk evakuering av sårede og skadde innenfor operasjonsområdet tilbake til feltsykehuset i den norske leiren i Meymaneh. I tillegg til medisinsk evakuering av norske soldater, støtter også NAD koalisjonsstyrker og afghanske sikkerhetsstyrker (Forsvaret, 2011). NAD er på femten minutters beredskap døgnet rundt. Det vil si at fra alarmen går skal personellet være i luften og på vei til området hvor de skadde befinner seg innen femten minutter. Oppdragene varierer fra treningsturer til å fly inn i krigsområder for å hente skadde pasienter. Det største antallet flyvninger NAD gjør er imidlertid treningsturer, hvor prosedyrer, evakueringstrening og tekniske aspekt er i fokus (Moldjord et al., 2012). I følge Forsvarsdepartementet (2011) er en av fire som evakueres

norske soldater, og 75 % av de som evakueres har andre nasjonaliteter enn norsk. NAD har på det måten blitt en nødvendig og uvurderlig ressurs både for norske og utenlandske soldater (Forsvarsdepartementet, 2011).

NAD består av personell som har ulike funksjoner og roller. Den operative avdelingen består av personell som opererer tre Bell 412 helikopter. Et helikoptercrew består av en pilot og en systemoperatør som opererer helikopteret, samt en enhet med to medisinske personell i kabinen på helikopteret som innehar ambulanserollen. Sammen med ambulanshelikopteret flyr alltid et eskortehelikopter med to maskingeværoperatører (skyttere). Helikopterenheten opererer alltid med ambulanse- og eskortehelikopteret samlet. Det tredje helikopteret er normalt i reserve, men deltar med de to andre i krisesituasjoner. Deployeringstiden (arbeidsperioden) for de ulike fagkategoriene varierer fra fire uker til seks måneder. De ulike yrkeskategoriene roterer uavhengig av hverandre. Det kan for eksempel bety at det medisinske personellet blir byttet ut midt i deployeringen (Moldjord et al. 2012).

Arbeidsforhold i Afghanistan

For å kunne vurdere tiltaket helhetlig debriefing vil det være nyttig å ha innsikt i arbeidsforholdene det militære personellet jobber under i Afghanistan. En slik innsikt vil være viktig for forståelsen av de resultater som blir presentert senere i kapitlet. Ved å sette en slik kontekst til grunn for resultatene vil man også kunne oppnå en økt forståelse for de delingsprosesser som finner sted.

I analysen kom det frem at arbeidet i Afghanistan er preget av uforutsigbarhet vedrørende oppdrag, og at det kontinuerlig eksisterer et risikoelement i arbeidet. I tillegg blir tidspresset fremhevet som en sentral del av arbeidet; en stadig kamp mot klokken og krav til fleksibilitet for å mestre jobben personellet er satt til å gjøre. Arbeidsforholdene i Afghanistan vil bli belyst gjennom underkategoriene *uforutsigbarhet*, *risikoelement* og *tidspress*.

Uforutsigbarhet. Av analysen kommer det frem at arbeidet i Afghanistan i stor grad er preget av uforutsigbarhet relatert til oppdrag. Graden av informasjon som blir formidlet før personellet skal ut på oppdrag varierer stort, og de vet sjeldent hva som venter dem i oppdragsløsingen. Sitatet nedenfor belyser denne uforutsigbarheten i oppdragene:

Det spenner liksom fra det helt ekstreme til det helt banale egentlig. Så hvis du skal ta en sånn gjennomsnittsgreie så er det at man rykker ut etter at man har fått en scramble, og du får alltid litt ekstra puls. For du vet du skal ut på noe skarpt, så vet du aldri helt hva som møter deg før du har kommet ut, så du er aldri helt sikker.

Sitatet belyser den uforutsigbarheten som eksisterer i forhold til oppdragsløsingen.

Sitatet tyder også på at denne uforutsigbarheten gjør det vanskelig å opparbeide forventninger til hva et oppdrag vil innebære. På bakgrunn av det kan man ut i fra sitatet se at oppdragene varierer i stor grad fra gang til gang. En informant uttrykker i den forbindelse hvordan oppdragene kan variere: ”det spenner fra å hente en som har diaré og er utslått, til en som har sprengt av seg armer og ben”. Sitatet tyder på at alvorlighetsgraden i oppdragene varierer fra tur til tur. Datamaterialet tyder på at oppdragene varierer fra hverdagslige hendelser til det mer alvorlige, noe som i sin tur utløser et bredt spekter i de følelser som oppstår; fra latter til dødelig alvor. Dette bekrefter hvordan oppdragene i sitt ytterste kan variere. Datamaterialet tyder videre på at dette er noe som fører til en viss grad av spenning hos personellet. Et utvalg av informantene forteller at de forsøker å forberede seg mentalt på det som kan møte de i oppdragsløsingen, men at dette er vanskelig.

Risikoelement. På samme tid som det eksisterer store variasjoner og uforutsigbarhet knyttet til oppdragsløsingen, kommer det frem av analysen at det også er et betydelig risikoelement tilstede både i oppdragsløsingen og på bakken. I intervjuene ble det fortalt om hendelser hvor det har blitt gjennomført bombeangrep mot leiren, og hendelser hvor de blir beskyttet fra bakken i løpet av oppdragsløsingen. I tillegg blir det fortalt om hendelser hvor helikopteret lander i områder hvor risikoen er stor, og hvor det eksisterer en bevissthet om at

det foregår skuddvekslinger og krig i området. Dette fører til at personellet må skjerpe konsentrasjonen når de skal ut på krevende oppdrag.

Jeg kjente allerede på det når vi skulle ut at det var en veldig; nå gjelder det gutter. Nå! Det er nå, det er dette, som vi skal nå, som vi har trent på, og nå må vi ha tungen rett i munnen. Vi reiste ut, vi visste at det var krig og skuddvekslinger rett før vi landet. Vi visste vi var i fare, og vi visste det var store skader.

Informanten forteller her om en visshet om at risikoen var stor i det aktuelle oppdraget, samtidig som det var store skader på pasientene de skulle hente ut. Sitatet belyser at kombinasjonen av dette risikoelementet og vissheten om store skader, fører til at personellet må skjerpe konsentrasjonen for å prestere og mestre jobben de er satt til å gjøre.

Datamaterialet tyder på at denne risikoen er iboende i alle typer oppdrag, inkludert treningsturer hvor man i utgangspunktet ikke forventer at noe galt kan skje. En informant forteller i den forbindelse om et treningsoppdrag hvor en uforutsett hendelse oppstod.

Så fløy vi ned i noen daler da, og vi holdt på lenge. Så kobler pilotene seg inn foran og lurert på om det går bra baki der. Og da får vi beskjed om at et eller annet sted der nede så er det noen som har avfyrt et skudd etter maskinen. Nå er det jo mørkt da, men med nattbriller så ser man hvertfall munningsilden, mest sannsynlig fra et håndvåpen da. Så det ble litt sånn; jøss, man vet jo aldri.

Sitatet ovenfor tyder på at risikoen for at ting kan gå galt også er tilstede under treningsoppdrag, hvor personellet i utgangspunktet ikke har forventninger om denne risikoen. Datamaterialet tyder på at bevisstheten om tilstedeværelsen av dette risikoelementet varierer. Noen ganger er dette noe de er klare over, og spesielt når de vet at det er krig og skuddvekslinger i området hvor de skal fly inn. Andre ganger oppstår det derimot uforutsette hendelser, som man ser ut i fra sitatet ovenfor.

Tidspress. Informantene fremhever tid som et sentralt element i arbeidet i Afghanistan. Datamaterialet tyder på at personellet opplever to former for tidspress. Det ene handler om tid i forhold til beredskap og det andre handler om tid i selve arbeidsutførelsen. Datamaterialet tyder på at situasjonen i Afghanistan stiller krav til både tidseffektivitet og fleksibilitet blant personellet.

Tidsaspektet i forhold til beredskap blir fremhevet som sentralt i datamaterialet.

Personellet er hele tiden på femten minutters beredskap, noe som betyr at de har femten minutter på seg fra alarmen går til helikopteret skal være i luften. En informant uttrykker i den forbindelse følgende:

Klarer vi å vaske og ordne til femten minutter, nei vi gjør ikke det. Da må vi gjøre det nå først og så går vi i gladheim etterpå. Så kan det jo være at middagen varer bare ti minutter til, og da kan det hende at vi må bare springe og spise middag først, for så å gå i gladheim etterpå.

Informanten forteller her om hvordan de vurderer og prioriterer hva de kan gjøre basert på tiden de har til rådighet, og hvorvidt de klarer å forholde seg til de femten minuttene når alarmen går. Datamaterialet tyder på at beredskapstiden legger grunnlag for hva de kan ta seg tid til og ikke, og at tid blir spesielt viktig når alarmen først har gått.

Tid blir også fremhevet i forhold til selve arbeidsutførelsen med å redde liv, hvor sekunder og minutter teller.

Så et vanlig oppdrag så går det liksom diskusjoner hva hvis..ok han er skutt der, eller om han er skada der, ok da forbereder vi oss sånn at vi ligger sånn. Mentalt forbereder oss på skaden, slik at vi ikke bruker mye tid på det når vi først har fått pasienten inn.

Sitatet ovenfor tyder på at tidsaspektet også er sentralt i selve oppdragsløsingen. Personellet må kontinuerlig effektivisere tiden som blir brukt, på bakgrunn av at det står på sekunder og minutter når liv skal reddes. Informanten forteller i den forbindelse om hvordan de forbereder seg på skader og hvordan ting skal gjøres rent organisasjonsmessig i maskinen allerede før de henter skadde pasienter. En erfaren informant som har tjenestegjort i Afghanistan flere ganger, forteller at situasjonen i Afghanistan er under endring, og at dette er noe som stiller nye krav til personellet i NAD.

Jeg vil si at det blir verre og verre der nede. Noen blir hardere skadet, og det skjer oftere og oftere. Da må vi skjerpe oss alle sammen, og bli enda flinkere i det vi gjør. For sekunder og minutter teller(..)Vi må streve etter å finne den optimale løsningen. For eksempel prøve å kutte ut minuttene det tar for oss å skifte. Prøve å minimalisere det, bruke kortest mulig og gjøre ting enda bedre.

Sitatet gir en indikasjon på en opplevelse av at situasjonen i Afghanistan går mot å bli verre for hver gang de er der nede. Informanten knytter dette til et økt behov for tidseffektivisering samt prestering. Det stiller med andre ord krav til at personellet må være fleksible, ved at de hele tiden må tilpasse seg situasjonen i Afghanistan. De må bli bedre på det de gjør, samtidig som de må effektivisere tiden som blir brukt.

De sentrale kjennetegnene ved arbeidsforholdene i Afghanistan som nå er presentert, vil være viktig å legge til grunn for resultatene som blir beskrevet i de følgende avsnitt. Viktigheten av relasjoner og felles referanserammer i kunnskapsdelingen, kan forstås som et resultat av de komplekse omstendighetene personellet jobber under. Videre kan forholdene som er presentert belyse og forsterke behovet som eksisterer for å dele kunnskap.

Formelle og uformelle strukturer for kunnskapsdeling

I datamaterialet kommer det frem at erfaringer og kunnskap blir delt i både formelle og uformelle strukturer. Den formelle strukturen refererer her til helhetlig debriefing, som er en organisert struktur som tilrettelegger for kunnskapsdeling. Uformelle strukturer på sin side, refererer til den kunnskapsdelingen som oppstår utenfor en slik organisert kontekst. Den formelle strukturen blir belyst gjennom kategorien *formell struktur- helhetlig debriefing*, og gjennom underkategoriene *takhøyde og ventileffekt*, samt *sammesveising og økt kjennskap*. Den uformelle sturkturen vil bli belyst gjennom kategorien *uformelle strukturer: personlige erfaringer*.

Formell struktur – helhetlig debriefing. Etter fullført oppdrag blir det som nevnt gjennomført en teknisk debrief som tar for seg tekniske og taktiske faktorer ved flyvningen, samt handling og kognisjon. Når den tekniske debriefingen er gjennomført, skal personellet gjennom den helhetlige debriefingen, hvor menneskelige faktorer i større grad blir vektlagt. Helhetlig debriefing kan sies å være en formell struktur som tilrettelegger for

kunnskapsdeling. Det blir tilrettelagt for kunnskapsdeling ved at det er satt av tid og etablert en struktur hvor personellet kan dele kunnskap de besitter. Kunnskapsdelingen skjer derfor innenfor en organisert og strukturert ramme.

I datamaterialet blir det uttrykt at det er store forskjeller på den tekniske og helhetlige debriefingen. Den helhetlige debriefingen synes å fange opp ting som ellers ikke ville blitt uttalt i den tekniske debriefingen.

Den tekniske debriefen handler jo bare om de kalde fakta og hva vi kan gjøre for å forbedre situasjonen mens den pågår. Debriefingen som er i gladheim, den handler om opplevelser, mine opplevelser av et skummelt oppdrag. Ting som kan gå galt. Det kan handle om at en er redd for å miste livet, der du prøver å redde andres liv.

Sitatet tyder på at det under helhetlig debriefing blir rettet et større fokus mot hvert enkelt individ, samt hans eller hennes opplevelser i løpet av et oppdrag. Informantene beskriver helhetlig debriefing som en arena hvor de går mer spesifikt inn på følelsesplanet, og hvor man kan uttale seg om hvordan man opplevde en situasjon og hva man følte. En informant uttrykker i den forbindelse følgende:

Så går vi inn i gladheim, og da tar vi en runde på alle personell. Først tar vi en oppsummering av turen, hva vi gjorde. Deretter tar vi en runde hos alle sammen hvor en skal forklare ut i fra sin setting og sin situasjon hva den har opplevd, tenkt, følt og sett.

Sitatet ovenfor indikerer at det innledningsvis under en helhetlig debriefing blir foretatt en oppsummering av turen, hvor hensikten kan tenkes å være å skape en felles forståelse for situasjonen. Fokuset blir deretter rettet mot hver enkelt, og hvor formålet er at hver enkelt ut i fra eget ståsted og perspektiv, skal fortelle om sine opplevelser. Videre beskriver informantene at man under helhetlig debriefing skal forklare hva som ligger til grunn for egen atferden samt beslutninger som blir tatt. Formålet er i så måte at teamet som en helhet skal utvikle seg og prestere på et høyere nivå ved neste oppdrag. I det følgende vil jeg presentere funn fra analysen som sier noe om effektene av helhetlig debriefing.

Takhøyde og ventileffekt. Informantene opplever at helhetlig debriefing er en arena hvor takhøyden stor, og hvor man kan være ærlige i sine uttalelser uten at det får videre konsekvenser. Flere av informantene opplever at tiltaket gir rom for å oppklare misforståelser samt gi både positive og negative tilbakemelding til hverandre. Dette opplevs som viktig i forhold til å prestere bedre ved et neste oppdrag. En informant uttrykker følgende:

Det er så høyt under taket at jeg kan si til flygeren at "sånn vil jeg ikke at du skal lande", eller "du skal ikke sette oss i den situasjonen mer". Vi kan på en måte kjeft på hverandre inne der da, uten at man tar det personlig, helst bare saken. Og da er det lov å være uenig også, og det var vi noen ganger.

Informanten forteller her om hvordan helhetlig debriefing tilrettelegger for å kunne gi konstruktive tilbakemeldinger til hverandre uten at det blir tatt personlig. Dette er noe flere av informantene trekker frem som positivt med tiltaket. I sitatet ovenfor er tilbakemeldingen i hovedsak basert på tekniske faktorer som flyvning og landing. Det blir imidlertid også nevnt at misforståelser og uenigheter under oppdraget kan føre til at personellet får følelsesmessige reaksjoner. Helhetlig debriefing blir i den forbindelse sett på som en verdifull arena å kvitte seg med slike frustrasjoner på, og på den måten bli klar for et nytt oppdrag. En informant sier følgende etter og ha fortalt om en hendelse hvor det oppstod uenigheter relatert til beslutninger som ble tatt.

Det var ikke nødvendigvis så mye som ble sagt på den helhetlige debriefingen, men det sinnet som man hadde måtte jo ut på en eller annen måte. Man kan ikke bare la det gå å brenne, for det var en helt horribel avgjørelse. Og da fungerte det veldig bra å ha noen å snakke med.

Sitatet ovenfor gir indikasjoner på at helhetlig debriefing er en god arena for å ta opp irritasjonsmomenter og frustrasjoner som oppstår, og således kvitte seg med de. Informantene opplever at dette er noe som gjør de klar for et neste oppdrag, ved at man "tilbakestiller" seg selv og de reaksjonene og følelsene man har etter et oppdrag. Flere av informantene nevner at frustrasjoner som oppstår i sin ytterste konsekvens vil kunne opptre som forstyrrende

elementer ved et neste oppdrag dersom de ikke blir ventilert. En informant sier i den forbindelse følgende:

Det viktigste tror jeg er at du får utløp for frustrasjonen din og oppgittheten din. Hvis du skal gå og ta med deg ting og hvis du går og gnager på noe, da er du jo non-op da (non-operational). Da må du bare tas av beredskapen. Så hvis vi ikke hadde hatt den muligheten der på en del av hendelsene, så tror jeg nok at flere av oss kanskje måtte sagt i fra om at nå må jeg egentlig reise hjem, jeg må ha en uke fri.

Sitatet kan tyde på at helhetlig debriefing er nødvendig for at personellet skal kunne mestre den jobben de er satt til å gjøre, både alene og som en del av et team. Denne ventileffekten kombinert med takhøyden som eksisterer, gjør at personellet verdsetter å ha en slik struktur til grunn. Dette er et gjennomgående element i datamaterialet.

Sammensveising og økt kjennskap. Flere av informantene opplever at organisasjonstiltaket helhetlig debriefing fører til en økt grad av sammensveising og kjennskap på tvers av fagkategorier. Helhetlig debriefing blir dermed sett på som nødvendig for utviklingen og opparbeidelsen av tillit i crewet. En informant sier følgende: ”*For at man skal få en sånn crew-følelse, og opparbeide seg tilliten til de man jobber sammen med, så er det viktig at alle sammen er med på helhetlig debriefing*”. Det kan se ut som helhetlig debriefing er et nødvendig ledd i utviklingen av relasjon og tillit mellom personellet. En annen informant sier: ”*det gir kameratskap å være åpen mot hverandre*”. Sitatet tyder på kunnskapsdeling i seg selv fører til at relasjoner blir utviklet. Personellet er avhengige av hverandre for å mestre jobben de er satt til å gjøre, og på bakgrunn av det blir viktigheten av utviklingen relasjoner og tillit fremhevet. Informantene opplever også at helhetlig debriefing fører til at de ulike fagkategoriene blir mer sammensveiset:

Samarbeid og sammensveising mellom crewene som er der vil selvfølgelig være med å hjelpe til i oppdragsløsingen. Det at du virkelig stoler på han som sitter foran og at du virkelig stoler på han som sitter på den andre siden. Det er noe man kan oppnå ved hjelp av det.

Informanten påpeker her at helhetlig debriefing hjelper til i oppdragsløsingen, på bakgrunn av at det fører til økt sammensveising mellom de ulike fagkategoriene. Det kommer også frem

av datamaterialet at helhetlig debriefing fører til at personellet får et innblikk i de ulike fagkategoriene; hvordan de tenker, hva som er deres oppgaver og hvilke opplevelser de sitter med. Datamaterialet tyder på at helhetlig debriefing over tid fører til at personellet, på tvers av fagkategorier, utvikler tillitsverdige relasjoner og felles referanserammer. På bakgrunn av det er det flere av informantene som nevner at de etterhvert kan åpne seg mer i den formelle strukturen. En informant sier følgende: ”*jeg kan si mer til romkameraten min, men kanskje jeg også etterhvert tør å si mer selv i denne gruppen da*”. Dette kan tyde på at helhetlig debriefing og kunnskapsdeling i seg selv må forstås som en prosess som utvikler seg over tid. I den forbindelse blir det også nevnt at helhetlig debriefing har størst effekt mot slutten av kontingenten.

Uformelle strukturer: personlige erfaringer. En gjennomgående tendens i datamaterialet er at de uformelle strukturene er svært verdifulle for deling av kunnskap og erfaringer. De uformelle strukturene er skapt av personellet på eget initiativ, og skiller seg derfor fra den formelle strukturen. Det innebærer blant annet deling av kunnskap og erfaringer over en kopp kaffe, på forlegningsrommet eller under middagen. En informant sier følgende:

Så når du ble ferdig med de oppdragene, først i OPS-en, to briefere, og så gikk du i glaheim og du var liksom ferdig. Så var det (puster lettet ut) ok, da kan du gå å trene eller da går vi og spiser og.. nå går vi i baren og kjøper oss en lettøl. Så, det kunne jo vær litt ventileffekt også det å gå i baren og sitte rundt der og prate etterpå, men spesielt på torsdagene når du har vaffel.

Sitatet tyder på at også den uformelle strukturen er en god arena for å dele personlige opplevelser og erfaringer. Det kan tyde på at de uformelle strukturene oppleves som mer befriende og avslappende i forhold til kunnskapsdeling. Informanten refererer i den forbindelse til at når de er ferdige med briefene, kan de puste lettet ut og prate løst og fast over en lettøl eller en vaffel. Det blir blant annet nevnt at man i den uformelle strukturen oppnår større grad av forståelse. Konsekvensen av det er at det eksisterer ulike nivå for deling av erfaringer og opplevelser i de ulike strukturene. Analysen tyder på at informantene går mer

i dybden på erfaringer og opplevelser i de uformelle strukturene, og da spesielt hvis det som deles er av en mer personlig art.

Det er helt frivillig det du skal komme med (under HD). Du kan jo sitte der og si at du har det bra, og at det var et alminnelig oppdrag. Men du kan jo ha det ganske ille inni deg da. Men da kan det hende at du venter med det til du kommer inn på rommet, og snakker med makkeren din i stedet for. Det snakkes kanskje enda mer i dybden på den happeningen eller hendelsen da.

Sitatet kan gi indikasjoner på at det ikke er alt personellet ønsker å dele i den formelle strukturen med alle de tilhørende rundt. Konsekvensen er at de venter med å dele de opplevelsene til de befinner seg i en mer uformelt preget struktur. I datamaterialet kommer det frem at informantene ikke opplever det som problematisk å dele opplevelser og kunnskap som er av en mer teknisk art, men at det blir mer problematisk når det kommer til det følelsesmessige planet. En informant sier i den forbindelse følgende relatert til den formelle strukturen versus den uformelle:

Du går ikke så mye inn på det personlige som du gjør en til en. Og når du snakker med en så blir det gjerne en utvalgt, altså den kollegaen på jobben som jeg føler meg nærmest, eller kanskje de to som er nærmest. Så blir det mer på detaljnivå. For det blir på en måte de du er tryggest på da, men skal du dele det med flere så sier du kanskje ikke så mye.

Ut i fra sitatet kan det virke som at personellet deler mer på overflaten under helhetlig debriefing, og mer på detaljnivå i den uformelle strukturen. Informanten viser videre til viktigheten av et trygghet i forbindelse med kunnskapsdelingen. En av årsakene for at informantene går mer i dybden på erfaringene i de formelle strukturene, kan ut i fra datamaterialet se ut til og skyldes en uvilje mot å vise svakheter i plenum. En informant sier i den forbindelse følgende: ”det er jo kanskje redselen for at man skal begynne å gråte eller bli veldig trist og lei seg. Det er ikke noe bra”. Det blir her beskrevet hvorfor den uformelle strukturen for kunnskapsdeling i flere tilfeller fremstår som tryggere i forhold til å vise følelser. Datamaterialet tyder også på personellet opplever det som vanskelig å innrømme feilaktige beslutninger og atferd i plenum, og at dette er lettere å gjøre én til én i den

uformelle strukturen. En informant sier: ”*de færreste liker å sette seg selv til spot og spe*”. Informantene opplever med andre ord det som lettere å dele tøffe opplevelser som det er knyttet sterke følelser til i den uformelle strukturen, i tillegg til feilaktige beslutninger og irrasjonell atferd.

Prosesser som påvirker kunnskapsdelingen

Jeg har til nå vist til både formelle og uformelle strukturer for kunnskapsdeling. Med det har jeg forsøkt å presentere hva som fremstår som verdifullt for informantene i de ulike strukturene, og samtidig vise til hva de opplever som problematisk. Analysen tyder på at det eksisterer ulike delingsnivå i de ulike strukturene, samt at dette kan skyldes ulike prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. Utviklingen av relasjoner og tillit ble i analysen identifisert som en prosess som påvirker hvorvidt kunnskap blir delt. Dette vil beskrives og belyses gjennom kategorien ”*relasjonsutvikling*” og underkategorien ”*bekjentskap, tillit og åpenhet*”. I tillegg fremstår det som viktig å ha felles referanserammer til grunn for kunnskapsdelingen, og relateres til det å ha felles faglig bakgrunn og delte meningsforståelser. Felles referanserammer ble også identifisert som en prosess, og vil videre beskrives gjennom underkategoriene ”*felles faglig bakgrunn*” og ”*meningsforståelser*”.

Relasjonsutvikling. Informantene beskriver gjennomgående relasjoner som et viktig element ved kunnskapsdelingen. Dette kan sees i sammenheng med analysen som tyder på at informantene går mer i dybden i den uformelle strukturen, og at dette kan skyldes nettopp tilstedeværelsen av relasjoner og tillit. Analysen tyder videre på at opparbeidelsen av relasjoner og tillit blir beskrevet er en prosess som utvikler seg over tid.

Bekjentskap, tillit og åpenhet. Relasjonen til den eller de man deler kunnskap med blir gjennomgående beskrevet som viktig i datamaterialet. Det fremstår som viktig å kjenne

de man deler sine opplevelser og tanker med. En informant uttrykker i den forbindelse følgende:

Jeg tror det er viktig at man kjenner hverandre. Det som er drawback med det her er at vi blir satt inn i et team med noen vi aldri har sett før. Er du heldig så har du flydd med de før, jobbet med de før. Og det er jo klart at det er mye lettere å snakke om følelser, tanker og inntrykk med noen du stoler på og har et forhold til, enn noen du aldri har sett før eller kanskje bare sett en uke. Det er jo en svakhet i systemet, at vi ikke kjenner hverandre godt nok.

Sitatet belyser hvordan informanten vurderer relasjoner og bekjentskap som viktige forutsetninger for kunnskapsdeling. I tillegg blir det referert til en utfordring relatert til kunnskapsdeling i forbindelse med sammensetning av crew. Deler av personellet kjenner hverandre ikke godt nok og har heller ikke jobbet sammen før, noe som gjør det vanskelig å utvikle gode delingssekvenser. Det ser med andre ord ut til å dreie seg om hvordan arbeidet er tilrettelagt og organisert. Videre blir det vist til fordelene personell har i forhold til kunnskapsdeling når de kjenner hverandre. Informanten viser her til viktigheten av å både kjenne de man deler kunnskap med, samt og ha tillit til vedkommende. Relasjoner fremstår som viktig både i forhold til å utvikle gode delingssekvenser, men også i forhold til å gjøre en god jobb sammen. Tillit blir gjennomgående beskrevet som en nødvendig forutsetning for åpenhet i kunnskapsdelingen. Når den nødvendige tilliten er tilstede fører det til at personellet i større grad åpner seg og deler kunnskapen de besitter. En informant sier for eksempel følgende: ”Du bør kjenne de du skal debriefe med. Det er nøkkelen til suksess. Jeg sitter ikke og debriefer, prater og åpner meg for fullt for en jeg har sett i to dager, som jeg ikke aner hvor jeg har hen. I tillegg til å vise til viktigheten av relasjoner og bekjentskap i kunnskapsdelingen, blir det her også vist at fravær av tillit fører til en redusert åpenhet. Datamaterialet tyder på at det ikke bare er snakk om tillit i form av fortrolighet, men også tillit i form av personlige relasjoner. Datamaterialet tyder på at en grunnleggende tillit er tilstede, og da i hovedsak den som handler om konfidensialitet og anonymitet. Det kan virke som informantene har tillit til hverandre i den forstand at de stoler på at det som blir sagt ikke

kommer ut. Dette kan tyde på at personellet refererer til en annen type tillit når informantene fremhever tillit som viktig i kunnskapsdelingen. En informant uttrykker i den forbindelse følgende:

Jeg er ikke redd for at ting som jeg skal si i gladheim skal komme ut. For det er voksne folk og flotte mennesker alle sammen, og man stoler på hverandre hundre prosent. Men det er noe med det likevel, det er ikke alt du har lyst å snakke med alle om.

Sitatet ovenfor belyser også at den grunnleggende tilliten som handler om konfidensialitet er tilstede. Det blir samtidig pekt på at det likevel ikke er alle man ønsker å dele tanker og opplevelser med. Hvorvidt personellet ønsker å dele sine personlige erfaringer og opplevelser med annet personell, ser med andre ord til å være påvirket av en type tillit som i større grad forutsetter relasjoner og bekjentskap.

Relasjonsutvikling blir med andre beskrevet som en sirkulær prosess. En viktig forutsetning for åpenhet i kunnskapsdelingen er tilstedeværelsen av relasjoner og tillit. Fravær av disse forutsetningene fører til at informantene vegrer seg for å dele kunnskap de besitter. Det blir imidlertid fremhevet at åpenhet i seg selv samt deling av kunnskap fører til at relasjoner og tillit utvikles. Det er med andre ord motsetninger i datamaterialet i forhold til kunnskapsdeling. Samtidig som informantene lar være å dele kunnskap på bakgrunn av fraværet av relasjoner og tillit, er det kunnskapsdeling i seg selv som nettopp fører til utviklingen av disse elementene.

Et forhold som kompliserer utviklingen av relasjoner og tillit i kunnskapsdelingen er måten arbeidet er organisert på. Flere av informantene trekker frem rotasjon av personell i kontingenten som en utfordring relatert til relasjonsutvikling, tillitsbygging og derav kunnskapsdeling. En informant sier følgende:

Det er masse mennesker som er i stadig rotasjon. Det kommer nye, det drar gamle, og det er liksom å holde fokus. Jeg må bare snakke for meg selv, men det er noe med den tilliten ikke sant, og du kjenner kanskje ikke halvparten av de som er der for de kom for en uke siden.

Sitatet belyser at organiseringen av rotasjon i personell vanskeliggjør utviklingen av relasjoner og tillit. Datamaterialet tyder på at når informantene har kommet til det punktet at de har utviklet relasjoner og tillit seg i mellom, så byttes personell ut og det kommer inn nye. Dette fører til at prosessen med relasjonsutvikling blir brutt, og at de må starte på ny igjen. Dette blir gjennomgående vurdert som en utfordring i forhold til relasjonsutvikling og kunnskapsdeling.

Felles referanserammer. Til nå har jeg presentert viktigheten av relasjoner og tillit i kunnskapsdelingen. I datamaterialet blir det også fremhevet som viktig å ha en felles referanseramme til grunn for kunnskapsdelingen. Informantene beskriver det som verdifullt å både dele og tilegne seg kunnskap med personell som har samme faglig bakgrunn som en selv. I tillegg fremstår det som viktig å dele kunnskap med personell som sitter med samme meningsforståelser, oppfatninger og holdninger som en selv.

Felles faglig bakgrunn. En gjentakende tendens i datamaterialet er at informantene opplever det som verdifullt å dele kunnskap med personell som har samme fagbakgrunn som en selv. Dette fremstår som viktig både i forhold til deling av følelsesmessige og fagrelaterte erfaringer og opplevelser. Datamaterialet indikerer at dette fremstår som viktig på bakgrunn av at informantene nøye vurderer utbyttet og verdien av kunnskapsdelingen. I tillegg tyder datamaterialet på at det dreier seg om en opplevelse av å være i samme båt, samt å være en del av et fellesskap. Det kan tyde på at det ikke alltid er nok å ha relasjoner og tillit til grunn med den man deler kunnskap med, men at man i tillegg må ha samme faglige plattform som utgangspunkt. En informant sier i den forbindelse følgende:

Å få bekreftelse på det du gjorde. Det er veldig viktig. For det vil ingen andre, verken sjefen din eller makkeren din, for makkeren din har sin jobb, jeg har min jobb. Det er litt forskjell.

Sitatet tyder på at relasjoner ikke alltid er nok i kunnskapsdelingen. Bakgrunnen for denne tolkningen er at informanten her viser til et behov for å få forståelse og bekreftelse på det man

har gjort, og at dette kun kan oppnås ved å dele kunnskap med personell av samme fagbakgrunn. Det ser med andre ord ut til at man ikke oppnår det samme ved å dele kunnskap med samarbeidspartneren (makkeren), på tross av at materialet tyder på at det eksisterer sterke relasjonelle bånd og tillit i denne relasjonen. Datamaterialet tyder på at bakgrunnen for behovet for å dele kunnskap med personell av samme fagbakgrunn, er at personellet vurderer utbyttet og verdien av kunnskapsdelingen som viktig. En informant uttrykker følgende:

Kompetansen hos de du skal dele opplevelsene dine med er jo litt viktig. Jeg kan ikke sitte og dele mine opplevelser og tanker rundt en behandling med en som har skutt med maskingevær i tre år, han er tyve år gammel. Det utbyttet blir mindre enn hvis jeg snakker med de medisinske guttene som har jobbet i over tyve år i ambulansetjenesten for eksempel.

Sitatet belyser hvordan utbyttet av kunnskapsdelingen blir vurdert som viktig. Informanten refererer i sitatet ovenfor i hovedsak til kunnskapsdeling som inneholder faglige aspekter. Sitatet ovenfor tyder også på at kompetanse ikke bare handler om fagbakgrunn, men også om alder og erfaring. Dette er imidlertid ikke et sentralt funn i datamaterialet, men vil likevel bidra til å nyansere bildet. En gjennomgående tendens i datamaterialet er at opplevelser og erfaringer som inneholder faglige aspekter i større grad deles med personell av samme fagbakgrunn, nettopp fordi utbyttet da vurderes som større. Behovet for å få utbytte av kunnskapsdelingen, blir i datamaterialet belyst gjennom et ønske om å utvikle seg selv og lære, og dermed prestere bedre hvis en lignende situasjon skulle oppstå. Informantene uttrykker at de oppsøker personell av samme fagkategori for å få råd om handlinger og grep som ble gjort i en situasjon, og hvorvidt dette kunne ha blitt gjort på en annen måte til en neste gang. En informant sier følgende:

Jeg har vært oppe i noen situasjoner og snakket med NN (kollega av samme fagbakgrunn). Ikke bare en gang, men to ganger og litt sånn uformelt. Vi gikk detaljert gjennom hendelsen; ”var det riktig å gjøre det sånn”, ”hva ville du ha gjort?” og så videre. Som denne personen kunne ta med seg i en ny situasjon, og det skjedde jo faktisk. Så jeg føler at vi gir hverandre veldig mye på det, så jeg syns at NN blir den nærmeste på det faglige.

Ut i fra sitatet kan man se at kunnskapsdelingen med personell av samme fagkategori oppleves som verdifullt på bakgrunn av at man kan utveksle faglig relevante erfaringer, og dra lærdom av disse hvis en lignende situasjon skulle oppstå. Det kan altså se ut til å dreie seg om et behov for kompetanseutvikling og læring i delingssituasjonen. På bakgrunn av det tyder datamaterialet på at det er vanskelig å utvikle gode delingssekvenser på tvers av fagkategorier.

I forhold til kunnskapsdeling som innebærer element av følelser og reaksjoner på hendelser, fremstår det også som viktig å ha en felles faglig plattform til grunn. Datamaterialet tyder på at bakgrunnen for det også er her å få utbytte av kunnskapsdelingen. Som tidligere nevnt ser det ut å kunne relateres til en opplevelse av å være i samme båt, og å være en del av et fellesskap. Dette relaterer seg til både å dele og tilegne seg kunnskap. En informant sier følgende relatert til å tilegne seg kunnskap av en mer følelsesmessig art:

Altså, hvis det er medic som har et eller annet han vil prate med meg om, så er det ikke nødvendigvis slik at jeg får så mye utbytte av at han syns det var kjipt med en kar som mistet halve ansiktet

Informanten viser her til utbyttet av å lytte til andre fagkategoriers følelsesmessige reaksjoner og opplevelser. Sitatet tyder på at det kan være vanskelig å bygge videre på og dra nytte av andres erfaringer og opplevelser når det ikke er relevant for en selv. I intervjuene blir det gjennomgående pekt på viktigheten av å ha knagger og henge andres erfaringer og opplevelser på, både de følelsesmessige og de fagrelaterte. Det fremstår som lettere å oppnå forståelse for de opplevelser og erfaringer man deler i et fellesskap hvor medlemmene deler interesser og ekspertiser. En informant sier følgende:

Det er greit å få høre hvordan andre har opplevd og løst situasjoner og hvordan de har tenkt og sånn. For du finner ut at man ikke er alene om det. Og det å kunne ha evnen til å backe opp og fortelle at det der har jeg vært med på en gang, jeg skjønner hvordan du har det. Bare det å være der. Det tror jeg kan være veldig greit i mange settinger.

Sitatet ovenfor belyser behovet for å være en del av et fellesskap i kunnskapsdelingen. Dette fellesskapet ser i datamaterialet ut til å utgjøres av personell som sitter med relevante opplevelser, interesser og ekspertise. Sitatet gir uttrykk for at det å være en del av et slikt fellesskap gir personellet en følelse av å ikke være alene om de opplevelser man sitter inne med. I sitatet ovenfor refererer informanten til at det gjør godt å få støtte for de erfaringene og opplevelsene man deler. Samtidig peker informanten på at man får det samme behovet dekket ved å lytte til andres opplevelser hvis man selv har hatt lignende opplevelser. Et slikt behov ser i datamaterialet ut å bli dekket av å ha felles faglig bakgrunn med de man deler kunnskap med. Dette er en gjennomgående tendens i datamaterialet.

Meningsforståelser. I datamaterialet kommer det også frem at en barriere for kunnskapsdeling på tvers av fagkategorier er at personellet sitter med vidt forskjellige opplevelser og forståelser av en og samme situasjon. Datamaterialet tyder på at bakgrunnen for denne barrieren er at de ulike fagkategoriene har forskjellige roller i oppdragsløsingen, og at konsekvensen av det blir at de sitter med ulik forståelse av situasjoner som oppstår. Forskjellen i arbeidsoppgaver gjør at informantene må fokusere på forskjellige ting i oppdragsløsingen. En informant uttrykker i den forbindelse følgende:

Det er helt forskjellige ting vi driver med, vi har veldig forskjellige fokus. Situasjonen kan oppleves helt annerledes hos en gunner enn hos en medic. Men sånn vil det bare være. De kan ha opplevd ting som vi ikke har sett i det hele tatt, og vi har opplevd ting som de ikke er i nærheten av å kunne se noen gang. Så det at det er så vidt forskjellige fokus, det kan være en utfordring og hemske, men jeg har ikke sett noen annen måte å løse det på egentlig.

Sitatet ovenfor viser til en utfordring ved å få til gode delingssekvenser på tvers av fagkategorier på bakgrunn av de ulike situasjonsforståelsene som eksisterer. Sitatet kan tyde på at det eksisterer et behov for å ha en felles forståelse til grunn for kunnskapsdelingen. Slike utfordringer blir gjennomgående vurdert som barrierer i kunnskapsdelingen. En informant uttrykker følgende:

Jeg har ikke noe spesielt behov for å dele mine personlige erfaringer med hele crewet. Og hvertfall ikke i forhold til helhetlig debriefing, så har vi vært ute og fløyet tre maskiner, så sitter tolv stykker der da. Fire forskjellige kategorier i samme rom og skal prate om forskjellige ting i forhold til opplevelser. Fire forskjellige type stillinger, innenfor fire forskjellige miljøer. Det fungerer ikke så bra for meg.

Sitatet tyder på at personellet under helhetlig debriefing ikke har den felles forståelsen og referanserammen til grunn for å dele kunnskap, og at dette oppleves som problematisk i forhold til kunnskapsdeling. Datamaterialet tyder på at dette er hemmende på bakgrunn at det er vanskelig å oppnå forståelse for det man deler. I tillegg tyder det på at det er vanskelig å integrere andres kunnskap i sin egen, på bakgrunn av de forskjeller som eksisterer i meningsforståelser. En informant sier følgende relatert til hvem det er mest naturlig å dele erfaringer med: ”på hjemmefront så blir det kollegaene her. Selv om de ikke nødvendigvis var med på en aktuell tur, så er det de som har best forståelse av hva jeg har gjort”. Informanten nevner her at det ikke er så viktig at de man deler kunnskap med har deltatt på samme oppdrag, men at det er viktig at vedkommende har mulighet til å forstå det man har gjort, sett og opplevd. Det kan tyde på at det handler om å ha en felles og delt historie til grunn.

Det kommer også frem av datamaterialet at det eksisterer forskjellige holdninger og oppfatninger på tvers av de ulike fagkategoriene, noe som også er med på å vanskeliggjøre utviklingen av gode delingssekvenser. Dette er ikke en sentral tendens i datamaterialet, men vil likevel være viktig å fremheve for å nyansere de prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. De følgende sitatene illustrerer dette:

Så er det ikke en hemmelighet at det er mye forskjellige meninger i miljøet. Man kan sikkert diskutere det da, men det er ikke sånn at man åpner seg på samme måte til de da enn som jeg ville gjort med en jeg har flydd mye med, som er veldig lik i tankegangen som meg da.

Og videre:

Det som påvirker først og fremst, det er mindsett på den jeg prater med. For jeg vil gjerne at den jeg prater med har noen lunde likt mindsett som jeg har i forhold til hva vi driver med. Det er så pass mange forskjellige mennesker og mange forskjellige oppfatninger, at jeg foretrekker å prate med de som deler det samme synet.

Sitatene tyder på at de ulike oppfatningene og meningene som eksisterer i miljøet, er noe som vanskeliggjør erfaringsdelingen. Det dreier seg i hovedsak om viktigheten av å ha en felles referanseramme til grunn for kunnskapsdelingen. Forskjeller i oppfatninger og meninger ser ut til å føre til en redusert åpenhet under kunnskapsdelingen, og da spesielt hvis det ulikheter i oppfatninger som går på egne arbeidsoppgaver og jobbsituasjon. Sitatene tyder på at det er viktig å ha en felles forståelse til grunn for egne arbeidsoppgaver og målene med de. I det øverste sitatet ser man at informanten knytter det å ha lik tankegang til en som han eller hun har flydd mye sammen med. Det kan tenkes at relasjoner i den forbindelse fører til at man over tid utvikler en felles referanseramme for forståelse. Mye tyder likevel på at de forskjeller som eksisterer i oppfatninger er noe som avhenger av situasjonene som oppstår, samt hvilke meninger man danner seg av de. Når informantene opplever at andre deler samme synet i en sak, er det lettere å få til gode delingssekvenser. Bakgrunnen for dette ser igjen ut til å være at man får forståelse for sine oppfatninger og meninger. Et utvalg informanter forteller også at forskjellene som eksisterer i oppfatninger og holdninger, fører til at man lar være å dele kunnskap på bakgrunn av at man er redd for å få kritikk. Det blir i den forbindelse nevnt at tidligere erfaring med kritikk fører til at man lar være å dele kunnskap i fremtiden.

Som nevnt innledningsvis tyder datamaterialet på at den formelle strukturen helhetlig debriefing fører til økt kjennskap og sammensveising på tvers av fagkategoriene. Informantene fremhever at en av konsekvensene av helhetlig debriefing er at man får innsikt i andre kategoriers opplevelser og tanker. Samtidig kan man ut i fra kategorien ”felles referanseramme” se at det er vanskelig å utvikle gode delingssekvenser på bakgrunn av at det eksisterer så pass forskjellige situasjonsforståelser og opplevelser på tvers av fagkategoriene. Her kommer det også inn en sirkulær prosess. Man kan se at informantene opplever det som vanskelig å dele kunnskap nettopp på bakgrunn av de forskjellene som eksisterer i meningsforståelser og situasjonsopplevelser. Samtidig avdekker analysen at kunnskapsdeling

i seg selv fører til økt innsikt i andre fagkategorier og deres tanker og opplevelser, som således danner en felles referanseramme over tid.

Oppsummering av analysen

Kunnskapsdeling gjennom formelle og uformelle strukturer. Analysen tyder på at kunnskapsdeling oppstår gjennom både formelle og uformelle strukturer. Den formelle strukturen refererer i den forbindelse til helhetlig debriefing, som tilrettelegger for kunnskapsdeling innenfor en strukturert og organisert ramme. Uformelle strukturer på sin side, refererer til kunnskapsdeling som er initiert og skapt av personellet. Analysen tyder videre på at det eksisterer ulike delingsnivå i de ulike strukturene. Personellet går mer i dybden på personlige erfaringer og opplevelser i den uformelle strukturen, mens det i den formelle strukturen blir delt mer på overflaten. Analysen tyder imidlertid på at den formelle strukturen for kunnskapsdeling har størst effekt over tid. Funnene som er oppsummert her kan videre forklares gjennom hovedfunnene som blir oppsummert i det neste avsnittet.

Sirkulære prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. Analysen tyder på at det eksisterer ulike prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. Den ene prosessen dreier seg om utviklingen av relasjoner og opparbeidelsen av tillit. Bekjentskap, relasjoner og tillit blir av personellet vurdert som nødvendige premisser for å dele kunnskap. Konsekvensen av at disse elementene ikke er tilstede er en redusert åpenhet. Analysen tyder imidlertid på at personellet stoler på hverandre i den forstand at det som blir sagt ikke kommer ut. Det er med andre ord snakk om en annen type tillit, som i større grad fordrer bekjentskap og relasjoner. Prosessen belyses gjennom at fravær av tillit og relasjoner fører til en redusert åpenhet. Tilstedeværelsen av disse elementene fører i sin tur til økt kunnskapsdeling samt mer dybde i de personlige erfaringene som blir delt. På samme tid tyder analysen på at kunnskapsdeling i seg selv fører til at tillit og relasjoner blir utviklet.

Analysen tyder også på at personellet vurderer det som viktig å ha felles referanserammer til grunn for kunnskapsdelingen. Med felles referanserammer refereres det til både felles faglig bakgrunn og delte meningsforståelser. Å ha en felles faglig plattform til grunn med den man deler kunnskap med og tilegner seg kunnskap fra, ser ut til å skyldes et behov for å få utbytte av kunnskapsdelingen. Dette utbyttet vurderes som større dersom man deler kunnskap med personell av samme fagbakgrunn. Utbyttet av å dele erfaringer blir vurdert som viktig i forhold til deling av faglig relevant kunnskap, men også i forhold til deling av opplevelser og erfaringer som inneholder følelsesmessige reaksjoner. Analysen tyder også på at det dreier seg om et behov for å være en del av et fellesskap. Av analysen kom det også frem at personellet vurderer det som viktig å ha felles meningsforståelser til grunn for kunnskapsdelingen. Personellet opplever det som vanskelig å utvikle gode delingssekvenser på tvers av fagkategorier, på bakgrunn av det eksisterer store variasjoner knyttet til meningsforståelser som følge de ulike rollene personellet har i oppdragsløsingen. Et annet funn i analysen er at det eksisterer ulike holdninger og meninger innad i crewet, som for et utvalg av informantene bidro til å vanskeliggjøre gode delingssekvenser.

I det som dreier seg om felles referanserammer, ble det også identifisert sirkulære prosesser i analysen. Denne sirkulære prosessen dreier seg om at personellet opplever det som vanskelig å dele kunnskap på bakgrunn av de forskjeller som eksisterer i faglig bakgrunn og meningsforståelser. Dette fører til en redusert åpenhet på tvers av fagkategoriene. På samme tid avdekker analysen at helhetlig debriefing og kunnskapsdeling i seg selv, fører til at personellet utvikler en felles referanseramme for forståelse.

DISKUSJON

Kapittelets struktur

Hensikten med denne oppgaven var å belyse hvilke prosesser som påvirker kunnskapsdelingen i organisasjoner, samt å gi et bilde på hvordan disse prosessene utarter seg. Analysen tyder på at kunnskap blir delt i både formelle og uformelle strukturer. I de uformelle strukturene går informantene mer i dybden på erfaringer og opplevelser. Den formelle strukturen blir likevel betraktet som en verdifull arena for kunnskapsdeling. Analysen indikerer at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen har størst effekt over tid, noe som tyder på at det i denne strukturen kontinuerlig pågår prosesser som utvikler seg etterhvert som tiden går. Analysen tyder på at etterhvert som disse prosessene utvikler seg, så øker også kunnskapsdelingen i den formelle strukturen. Disse prosessene er henholdsvis utviklingen av tillitsverdige relasjoner samt utviklingen av en felles referanseramme for forståelse.

I følge Charmaz (2006) kan man gjøre en konseptuell analyse i GT fremfor å utvikle en fullstendig teori. Det innebærer at man retter fokuset mot å forklare prosesser basert på kategoriene som er utviklet. I denne oppgaven vil nivået av teoretisering innebære en slik konseptuell analyse, som i dette tilfellet dreier seg om å gå mer i dybden på de prosessene som ble identifisert i analysen.

I dette avsluttende kapittelet vil jeg diskutere hovedfunnene fra analysen opp i mot problemstillingen samt sentral teori og forskning på området. Til slutt vil jeg reflektere rundt metodiske styrker og svakheter, før jeg presenterer implikasjoner for videre forskning.

Formelle og uformelle strukturer for kunnskapsdeling

Som det kommer frem av analysen refererer den formelle strukturen til organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. Uformelle strukturer på sin side refererer til en

struktur for kunnskapsdeling som er skapt av personellet gjennom personlige relasjoner, og som oppstår utenfor en organisert kontekst. I tråd med dette hevder O'Toole & Talbot (2011) at uformelle strukturer inkluderer sosiale nettverk og personlige relasjoner, hvor medlemmene kjenner til hverandres kompetanser, styrker og svakheter. De formelle og uformelle strukturene som ble avdekket i analysen etablerer begge en kontekst hvor personellet kan dele kunnskapen de besitter. På bakgrunn av det vil disse relateres til den strukturelle dimensjonen av sosial kapital, som tilrettelegger for kunnskapsprosesser i organisasjoner (Nahapiet & Ghoshal, 1998). De uformelle strukturene for kunnskapsdeling kan sies å ha flere likhetstrekk med sentrale karakteristikk av sosiale praksisfellesskap; *domene, fellesskap og praksis*. Personellet i NAD er uformelt forbundet til hverandre i et fellesskap gjennom den kunnskapsplattformen og praksisen som binder medlemmene sammen (Wenger, 1998; 2004). I denne studien blir også den formelle strukturen helhetlig debriefing knyttet til sosiale praksisfellesskap, med den forskjell at det sosiale praksisfellesskapet da skjer innenfor en organisert ramme. Lesser & Prusak (2000) fremhever nettopp viktigheten av at organisasjonen støtter opp under og investerer i de sosiale praksisfellesskapene som eksisterer. Organisasjonstiltaket helhetlig debriefing kan i den forbindelse tenkes å være et formalisert sosialt praksisfellesskap. I hvilken grad dette er tilfellet vil bli diskutert gjennomgående der det blir aktuelt i kapitlet.

Kunnskapsdeling i formelle strukturer. Med bakgrunn i de komplekse omstendighetene personellet i NAD jobber under samt tidspresset som ble avdekket i analysen, kan man anta at det er verdifullt at det blir satt av tid til kunnskapsdeling gjennom helhetlig debriefing. I forskningen fremstår det som viktig at organisasjonen setter av tid til kunnskapsdeling, blant annet på bakgrunn av at både tid, kunnskap og energi er knappe ressurser hos individ (Davenport & Prusak, 2000). Analysen tyder på at den formelle strukturen er en arena hvor det er stor takhøyde for å være ærlig i sine uttalelser. I den

forbindelse blir det fremhevet at det er en struktur hvor personellet kan oppklare misforståelser og uenigheter som oppstår i gruppen. I tillegg blir det fremhevet at den formelle strukturen fører til økt kjennskap og sammensveising på tvers av fagkategorier. Analysen kan imidlertid tyde på at det i hovedsak blir delt kunnskap på gruppenivå snarere enn individnivå i den formelle strukturen. Bakgrunnen for denne tolkningen er at det kunnskapen som blir delt i hovedsak retter fokuset mot gruppen som helhet snarere enn individet selv. Av analysen kommer det frem at det ikke er alt personellet ønsker å dele i den formelle strukturen, og da spesielt kunnskap som retter fokuset mot individet. Dette på tross av at det blir fremhevet at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen går mer på individets opplevelser og erfaringer. I tråd med dette hevder Nonaka & Takeuchi (1995) at kunnskapsdelingen i formelle strukturer i hovedsak er eksplisitte av natur. Analysen tyder på at det som blir delt i den formelle strukturen har en tendens til å være på overflatenivå, og da spesielt når det kommer til det mentale plan. Det synes med andre ord å eksistere en forskjell mellom de oppfatninger personellet har om organisasjonstiltaket, og slik det faktisk fungerer i praksis. På den ene siden blir det avdekket i analysen at personellet opplever at det er stor takhøyde i den formelle strukturen, mens det på den andre siden kommer frem at det ikke er alt personellet ønsker å dele i denne strukturen. En bakgrunn for det kan være at personellet har en oppfatning om at det skal være takhøyde for åpenhet i den formelle strukturen, men at det i realiteten eksisterer prosesser som kompliserer dette. Slike motsetninger kan tyde på at personellet ikke er helt bevisste de prosesser som synes å påvirke kunnskapsdelingen i den formelle strukturen. Det kan også tenkes at når personellet refererer til takhøyde i den formelle strukturen, så er det i hovedsak snakk om takhøyde relatert til kunnskapsdeling som angår gruppen som helhet. Dette kan illustreres ved at personellet i hovedsak trekker frem takhøyde i forbindelse med oppklaring av misforståelser i teamet, og ikke det som angår individet selv. Analysen tyder videre på at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen har

størst effekt mot slutten av kontingenten. Med bakgrunn i det kan man anta at når personellet snakker om takhøyde, kjennskap og sammensveising i den formelle strukturen, så refererer de trolig til effektene tiltaket har på sikt. Forskning tyder på at kunnskapsdeling er en kompleks prosess som blir påvirket av flere forhold (Andrews & Delahayae, 2000), selv under godt tilrettelagte omstendigheter (Hendriks, 1999). Med utgangspunkt i analysen samt sentral teori og forskning vil jeg nå komme nærmere inn på hvilke barrierer for kunnskapsdeling som eksisterer i den formelle strukturen.

Formelle strukturer og barrierer i kunnskapsdelingen. Formelle strukturer blir ansett som betydningsfulle i forhold til kunnskapsdeling (Ipe, 2003), noe også analysene i denne studien tyder på. Analysene tyder imidlertid på at personellet bevisst lar være å dele kunnskap som innebærer personlige erfaringer i den formelle strukturen, og at de heller velger å dele disse i den uformelle strukturen. I tillegg avdekker analysen at personellet går mer i dybden på erfaringer og opplevelser i den uformelle strukturen. Dette er i tråd med tidligere forskning som antyder at kunnskap i størst grad blir delt i uformelle strukturer som inkluderer personlige relasjoner (Truran, 1998). Analysen tyder på at personellet vegrer seg for å dele sterke følelser i den formelle strukturen, og at feilaktige handlinger og beslutninger i større grad deles i den uformelle strukturen. Bakgrunnen for dette kan være et ønske om å bli ansett som kompetent i miljøet de er en del av, og at det derfor er vanskelig å vise sine svakheter i den formelle strukturen. En annen årsak kan være at det enda ikke er innarbeidet å snakke om følelser og personlige erfaringer i den formelle strukturen. Helhetlig debriefing er et nytt organisasjonstiltak, som kanskje ikke er blitt en integrert del av arbeidet enda. I analysen blir det avdekket at tillitsforhold kan være en av årsakene til at personellet deler mer kunnskap i den uformelle strukturen. Uformelle strukturer innebærer personlige relasjoner som medfører at tillit opparbeides (Ipe, 2003). Den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital viser nettopp til viktigheten av at det eksisterer gjensidig tillit i kunnskapsdelingen (Cohen & Prusak, 2001)

Man kan anta at personellet opplever det som vanskelig å dele personlige erfaringer og opplevelser på bakgrunn av at det eksisterer varierende tillit til de som deltar på helhetlig debriefing. Abrams et al. (2003) viser i den forbindelse til viktigheten av å etablere en trygg kultur i kunnskapsdelingen. Fraværet av en trygg kultur vil kunne føre til at individer tilbakeholder viktig informasjon. Dette samsvarer med funnene i denne undersøkelsen, hvor personellet deler verdifull kunnskap i den uformelle strukturen som ikke blir delt i den formelle strukturen. På bakgrunn av det kan man anta at det oppleves som mer trygt å dele kunnskap i den uformelle strukturen, blant annet på grunn av tilstedeværelsen av tillit.

Analysen avdekker også viktigheten av å ha en felles referanseramme til grunn for kunnskapsdelingen. Dette blir knyttet til den kognitive dimensjonen av sosial kapital, som belyser viktigheten av en felles kontekst (Lesser & Prusak, 2000) delte visjoner (Tsai & Ghoshal, 1998) og felles mentale modeller (Cannon-Bowers et al., 1993) i kunnskapsdelingen. Analysen tyder på at personellet i NAD opplever det som vanskelig å dele kunnskap med personell som ikke har den samme referanserammen til grunn. Dette ble relatert til både faglig bakgrunn og meningsforståelser. På bakgrunn av de forskjeller som eksisterer i holdninger og oppfatninger, kommer det også frem at personell unnlater å dele kunnskap på bakgrunn av tidligere erfaringer med kritikk og negative tilbakemeldinger. Dette er i tråd med funnene Ardichvili et al. (2003) gjorde i deres undersøkelse, hvor frykten for kritikk i kunnskapsdelingen førte til at de ansatte vegret seg for å dele kunnskap.

I korte trekk er det til nå avdekket sentrale barrierer for å dele kunnskap i den formelle strukturen. Analysen tyder imidlertid på at personellet har en oppfatning av at den formelle helhetlig debriefing har god effekt mot slutten av arbeidsperioden, og at de etterhvert tør å dele mer i denne strukturen. Dette kan ha sammenheng med at den organisasjonstiltaket på sikt blir innarbeidet og integrert som en naturlig del av arbeidet. Dette kan føre til at personellet over tid blir mer komfortable med å dele kunnskap i denne strukturen, også

kunnskap som er av mer personlig art. Det kan også ha sammenheng med at det på sikt opparbeides de premiss som er nødvendige for kunnskapsdelingen. Det være seg utviklingen av tillit og relasjoner samt felles referanserammer. Det vil fremstå som viktig at hele spekteret av kunnskap som eksisterer ikke bare blir fanget opp i den uformelle strukturen, men også i den formelle. Gruppen som en helhet og individene i den kan gå glipp av verdifull og nyttig kunnskap og læring dersom det kun blir delt følelsesmessige opplevelser i den uformelle strukturen. Hvis det derimot blir delt et bredere spekter av kunnskap også i den formelle strukturen, som innebærer tekniske aspekter så vel som følelsesmessige, så kan man på samme tid anta at læringspotensialet øker.

I det følgende vil jeg komme nærmere inn på prosessene som kan sies å påvirke kunnskapsdelingen, samt hvordan disse utarter seg. Prosessene er som nevnt utviklingen av relasjoner og tillit samt felles referanserammer for forståelse. De ulike delingsnivåene i den formelle og uformelle strukturen for kunnskapsdeling vil gjennomgående bli knyttet til de ulike prosessene.

Prosesser som påvirker kunnskapsdelingen

Basert på det analysen avdekker, kan man anta at det eksisterer ulik grad av sosial kapital i den formelle og uformelle strukturen. Som tidligere nevnt refererer sosial kapital til de ressurser som er som individer i et sosialt praksisfellesskap innehar (Lesser & Prusak, 2000). Bakgrunnen for denne antakelsen er at personellet i større grad deler kunnskap i den uformelle strukturen. Samtidig tyder analysen på at bakgrunnen for det kan være tilstedeværelsen av tillit og relasjoner samt felles referanserammer. Relasjoner og tillit blir her knyttet til den relasjonelle dimensjonen, mens felles referanserammer blir knyttet til den kognitive dimensjonen av sosial kapital. Analysen tyder videre på at utviklingen av relasjoner og tillit samt felles referanserammer er kontinuerlige prosesser som utvikler seg over tid.

Dette er i tråd med forskning, som antyder at den strukturelle dimensjonen av sosial kapital og deltakelse i sosiale praksisfellesskap, fører til økt sosial kapital gjennom påvirkningen det har på den relasjonelle og kognitive dimensjonen (Nahapiet & Ghoshal, 1995). Analysen tyder på at ulike deler av tillitsbegrepet er avgjørende for kunnskapsdelingen på flere felt. Tillit vil derfor bli diskutert gjennomgående i dette kapittelet, og ha forskjellige tyngdepunkt relatert til den relasjonelle og kognitive dimensjonen av sosial kapital.

Relasjonsutvikling - tillit som fundament for kunnskapsdeling. I følge Lesser & Storck (2004) fremstår det som viktig å forstå de sosiale relasjonene som eksisterer i en organisasjon, for i større grad kunne forstå hvordan kunnskap blir skapt og delt mellom individ. Forskning antyder at kunnskapsutveksling ikke vil forekomme dersom tillitsforholdet er fraværende, uavhengig av hvilke formelle strukturer som er etablert (Cohen & Prusak, 2001; Andrews & Delahaye, 2000). Dette samsvarer til en viss grad med funnene i denne undersøkelsen. Analysene tyder på at fravær av tillit og relasjoner fører til en redusert åpenhet i kunnskapsdelingen. Det er imidlertid ikke slik at kunnskapsutveksling ikke forekommer uten tilstedeværelsen av relasjoner og tillit. Analysen tyder på at tillit spiller en betydelig rolle i forhold til *hvilken* kunnskap som blir delt, og hvor dypt man går inn på *personlige* erfaringer og opplevelser.

I forhold til kunnskapsdelingen i NAD ser vi av analysen at personellet i den formelle strukturen i hovedsak deler kunnskap på et overflatenivå. Med det menes at personlige erfaringer i liten grad blir delt, og at det i hovedsak blir delt kunnskap som angår gruppen som en helhet. De personlige erfaringene ser i analysen ut til å dreie seg om sterke følelser i etterkant av en hendelse, feilaktige beslutninger og handlinger. Dette relateres ofte til en uvilje mot å vise svakheter. Analysen tyder på at personellet har tillit til hverandre i form av fortrolighet, ved at de opplever det som trygt at det som blir sagt ikke kommer ut. Det synes med andre ord å være snakk om en annen type tillit, som i større grad fordrer personlige

relasjoner. Analysen tyder på at den formelle og uformelle strukturen fordrer ulike former for tillit, og dermed også ulike typer kunnskap. Mayer et al. (1995) definerer tillit som en villighet til å gjøre seg selv sårbar ovenfor andre. Denne sårbarheten blir relatert til at individet kan miste noe som fremstår som viktig, og vil derfor også innebære å ta risiko (Mayer et al., 1995; Zand, 1972). Basert på denne definisjonen samt sentrale funn i analysen, kan man anta at det er en slik type tillit personellet refererer til. Personellet kan oppleve det som vanskelig å dele personlige erfaringer og opplevelser samt feilaktige handlinger i den formelle strukturen, på bakgrunn av at de da mister noe som fremstår som verdifullt for en selv. Det kan eksempelvis dreie seg om at man har et ønske om å fremstå som kompetent i miljøet man er en del av, og at man på mange måter "mister" dette ansiktet utad dersom man viser sine svakheter i den formelle strukturen. Funnene kan også relateres til det Mayer et al. (1995) refererer til som tillit basert på velvilje, som dreier seg om i hvilken grad man forventer at den man betror seg til vil en vel. I følge Abrams et al. (2003) vil en slik form for tillit føre til at man deler kunnskap man besitter uten frykt for at det kan ødelegge selvtilliten eller ryktet. Analysen kan altså tyde på at denne formen for tillit i større grad er tilstede i den uformelle strukturen, og at personellet derfor deler en større del av kunnskapen de besitter der. Med utgangspunkt i det kan man anta at den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital i større grad er utviklet i den uformelle strukturen, som i sin tur forbindes med økt kunnskapsdeling (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Analysen i denne studien tyder på at kunnskap blir delt på tross av mangelfull utvikling av tillitsverdige relasjoner, men at det er annen type kunnskap som blir delt. Dette kan tyde på at det er en viss grad av tillit tilstede, og da i hovedsak den tilliten som handler om fortrolighet og konfidensialitet. Det kan tenkes at denne type tillit er nødvendig for å dele kunnskap i det hele tatt. Kunnskapen som blir delt i den formelle strukturen ser som nevnt ut til å være av en mer teknisk art, og rettet mot gruppen som helhet. Man kan anta at det tar tid før risikoelementet som sies å være en del av tillitsbegrepet blir utviklet. Med bakgrunn i det

tyder analysen på at personellet har en oppfatning at de over tid kan tørre å dele mer i den formelle strukturen. Man kan anta at den ene bakgrunnen for det er at personellet etterhvert tar den risikoen det innebærer å dele personlige erfaringer og opplevelser i den formelle strukturen.

På bakgrunn av arbeidsforholdene i Afghanistan som ble skissert i resultatene, kan man på mange måter si at kunnskapen personellet i NAD besitter er kompleks. Med bakgrunn i forskning som antyder at sterke relasjonelle bånd øker kunnskapsoverføringen når kunnskapen er kompleks (Hendriks, 1999), kan man basert på det anta at betydningen av relasjoner og tillit er spesielt fremtredende i kunnskapsdelingsprosesser i en slik kontekst.

Kunnskapsdeling og utviklingen av relasjoner og tillit. Analysen tyder altså på en redusert åpenhet i kunnskapsdelingen i den formelle strukturen, på bakgrunn av mangelfull utvikling av tillitsverdige relasjoner. Dette fører til økt kunnskapsdeling gjennom den uformelle strukturen, som kan antas å skyldes at prosessen med å utvikle tillitsverdige relasjoner er kommet lenger her. Samtidig kan man se av analysen at det å dele kunnskap i den formelle strukturen, i og for seg fører til at prosessen ved å utvikle relasjoner og tillit blir styrket. Analysen tyder på at kunnskapsdeling i den formelle strukturen, helhetlig debriefing, er nødvendig for å oppnå tillitsforhold og relasjoner på tvers av fagkategorier. Dette er i tråd med Nonaka (1994) sine argumenter for at en sentral måte å opparbeide seg tillit på er nettopp å dele hverandres erfaringer. Ved å gjøre det vil man i større grad forstå seg på individ og dermed oppnå kjennskap, som i sin tur fører til at den nødvendige tilliten for kunnskapsdeling blir utviklet. Videre hevder Davenport & Prusak (2000) at tillit er en nødvendig betingelse for kunnskapsdeling, men at tillit også kan oppstå som et *resultat* av kunnskapsdeling. Dette er i tråd med sentral litteratur på sosiale praksisfellesskap og utviklingen av den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital. I følge Lesser & Prusak (2000) er disse forbundet med hverandre på bakgrunn av at det sosiale praksisfellesskapet skaper og utvikler de

interpersonlige relasjonene som er nødvendige for opparbeidelsen av tillit, og kritiske i utviklingen av sosial kapital. Den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital blir i sin tur forbundet med økt kunnskapsdeling. Dette samsvarer med funnene i denne undersøkelsen. Man kan anta at den relasjonelle dimensjonen av sosial kapital i større grad er utviklet i den uformelle strukturen, og at personellet av den grunn deler mer kunnskap der. Samtidig avdekker analysen at det foregår en kontinuerlig prosess i den formelle strukturen, ved at tillit og relasjoner blir utviklet etterhvert som tiden går. Det tyder på at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen har større effekt jo lenger tid det går. Jo lenger tid det går, jo mer kunnskap blir delt, og jo flere spekter av kunnskapen blir avdekket. Analysen kan imidlertid tyde på at den uformelle strukturen i større grad har status som sosiale praksisfellesskap, og at den formelle strukturen ikke kan bli betraktet som et sosialt praksisfellesskap før den har fått tid til å bli det. Bakgrunnen for denne tolkningen er at sosiale praksisfellesskap blant annet blir definert i form av sentrale karakteristikk som tillit og interpersonlige relasjoner. I og med at funnene tyder på at dette er noe som utvikler seg over tid, kan man anta at den formelle strukturen på sikt kan bli betraktet som et sosialt praksisfellesskap.

Felles referanserammer i kunnskapsdelingen. I resultatene kunne man se hvordan personellet fremhevet viktigheten av å ha en felles referanseramme til grunn for kunnskapsdelingen. Felles referanserammer vil her knyttes opp i mot den kognitive dimensjonen av sosial kapital, som refererer til behovet for en felles kontekst og et felles språk i kunnskapsdelingen (Lesser & Prusak, 2000). I det følgende vil jeg drøfte betydningen av å ha en felles faglig bakgrunn som utgangspunkt for kunnskapsdelingen. Dette vil knyttes opp mot tillit basert på kompetanse og resiprositet. Basert på det vil jeg komme nærmere inn på sosiale praksisfellesskap, utviklingen av felles mentale modeller og delte meningsforståelser.

Kompetansebasert tillit og resiprositet. I analysen ble det fremhevet som betydningsfullt å både dele og tilegne seg relevant kunnskap, noe som knyttet seg til både faglig kunnskap samt kunnskap som innebar følelsesmessige aspekter. Å ha en felles faglig plattform til grunn for kunnskapsdelingen var med andre ord betydningsfullt. Dette er i tråd med forskning som antyder at en felles kunnskapsplattform letter overføringen av kunnskap, på bakgrunn av at det er lettere å ta til seg kunnskap på områder man selv kjenner godt til (Reagans & McEvily, 2003). Funnene kan også knyttes til det Mayer et al. (1995) og Zand (1972) refererer til som tillit basert på kompetanse. En slik form for tillit dreier seg om at man må stole på at den man deler erfaringer med har tilstrekkelig kunnskap på området, slik at de kan bidra med forklaringer og løsninger på problem (Abrams et al., 2003). I tråd med dette tyder analysen på at personellet nøye vurderer utbyttet av kunnskapsdelingen. På bakgrunn av det kan man anta at personellet opplever det som viktig å dele kunnskap med personell av samme fagbakgrunn fordi at det da er muligheter for å lære noe i delingssituasjonen, ved at den man deler kunnskap med kan tilføre noe nyttig og relevant i retur. I en faglig homogen gruppe kan man anta at tillit basert på kompetanse dreier seg om erfaring og dyktighet på området. I denne undersøkelsen blir imidlertid denne tillitsformen knyttet opp i mot en vurdering av hvor *relevant* kompetanse den man deler kunnskap med har. Det dreier seg med andre ord om en vurdering av hvorvidt andre individ kan bidra med relevante forklaringer og løsninger i kunnskapsdelingen. Det blir i den forbindelse påpekt at resiprositet er avgjørende for hvorvidt individer velger å dele kunnskapen de besitter (Hendriks, 1999). Med bakgrunn i det kan man anta at en avgjørende faktor for hvorvidt personellet velger å dele kunnskapen de besitter, er at de må ha en forventning om at den de deler kunnskap med også er villig til å dele sin kunnskap. I tillegg må denne kunnskapen fremstå som nyttig og relevant for en selv. I analysen blir det også avdekket at det er vanskelig å bygge videre på kunnskap som ikke er relevant, og som er innenfor et område man ikke kjenner til. Det kan tyde på at det ikke bare

er vanskelig å *dele* kunnskap med individer som har en annen faglig plattform til grunn, men at det også er vanskelig å *integrere* denne kunnskapen samt lære noe av den. I tråd med dette blir det hevdet at tillit basert på kompetanse øker sannsynligheten for at den som mottar kunnskapen lærer av den (Levin & Cross, 2004). Det blir også hevdet at individer i større grad vil lytte, fange opp og foreta handlinger basert på kunnskapen som mottas, når tillitsformen som er basert på kompetanse er tilstede (Levin & Cross, 2004). I og med at analysen avdekket at dette gjaldt både faglig relevant kunnskap samt kunnskap som innebar følelsesmessige aspekter, kan man anta at personellens reaksjonsmønstre også varierer på tvers av fagkategorier. Det kan tyde på at det ikke bare er den faglige kunnskapen som fremstår som ukjent og irrelevant, men også de følelsesmessige aspektene som deles på tvers av fagkategoriene. Mer spesifikt kan dette eksempelvis handle om at personellet innenfor en fagkategori sitter igjen med stor skyldfølelse etter et oppdrag, mens et annet personell som tilhører en annen fagkategori sitter igjen med en følelse av mestring. Man kan anta at dette vanskeliggjør både kunnskapsdeling og kunnskapstillegg, som følge av at det dreier seg om følelser og reaksjoner som man selv ikke kjenner til.

Sosiale praksisfellesskap, felles mentale modeller og delte meningsforståelser.

Analysen tyder også på at ønsket om en felles kunnskapsplattform i kunnskapsdelingen kan komme fra et behov for å være en del av et fellesskap. På den ene siden blir betydningen av å være en del av et større fellesskap (helhetlig debriefing) fremhevet, på bakgrunn av at deltakelsen her er nødvendig for å opparbeide relasjoner og kjennskap til hverandre. Analysen avdekker imidlertid at det i tillegg var viktig for personellet å være en del av et mindre fellesskap, som bestod av personell med samme faglig bakgrunn (den uformelle strukturen). Sosiale praksisfellesskap viser som tidligere nevnt til det personlige grunnlaget for hvilke relasjoner som blir utviklet, og er videre bestemt av felles oppgaver, kontekst, ekspertise og interesser (Lesser & Prusak, 2000; Wenger & Snyder, 2000). Basert på dette kan man anta at

den uformelle strukturen i større grad dekker behovet for å være en del av et fellesskap som er basert på de overnevnte elementene. Personellet i NAD er en del av den samme konteksten, men har imidlertid ulike oppgaver og interesser innenfor denne konteksten. I den formelle strukturen kan man derfor anta at personellet deler ekspertise og interesser på et overordnet nivå. Med det mener jeg at de deler mål og interesser med oppdraget i sin helhet; å hente sårede og skadde pasienter samt å frakte disse til sykehus. De ulike fagkategoriene har imidlertid underordnede mål som skiller seg fra hverandre. Hvis man skal snakke om at den formelle strukturen kan betraktes som et formalisert sosialt praksisfellesskap, vil det også innebære at det er grenseoverskridende. Man kan dermed anta at den uformelle strukturen er spesielt verdifull på bakgrunn av personellet her i større grad har felles mål og interesser, på bakgrunn av at kunnskapen blir delt med personell som tilfredsstiller de nødvendige premissene i kunnskapsdelingen. Dette er i tråd med forskning som antyder at individer med felles referanserammer knyttet til mål og interesser, i større grad vil se verdien av kunnskapsutveksling og at kunnskapsdelingen i seg selv derfor øker (Tsai & Ghoshal, 1998). Man kan i den forbindelse også anta at kunnskapsdelingen i den uformelle strukturen blir kommunisert på en måte som gjør at det er lett å forstå det som blir delt. Bakgrunnen for denne antakelsen er at medlemmer i et sosialt praksisfellesskap er nært forbundet med hverandre på grunn av at de har en felles forståelse til grunn for hva fellesskapet handler om, og at de vet hva som er relevant å kommunisere samt hvordan denne kunnskapen kan presenteres på en nyttig måte (Wenger, 1998). Analysen avdekker nettopp at mesteparten av kunnskapen blir delt i den uformelle strukturen, noe som kan skyldes det overnevnte. Man kan også anta at det kan skyldes graden av tilhørighet i de ulike strukturene. I følge Wenger & Snyder (2000) er det viktig at medlemmene i et sosialt praksisfellesskap opplever tilhørighet til gruppen. På bakgrunn av det kan man anta at denne tilhørigheten er større i den uformelle strukturen, hvor medlemmene i større grad deler referanserammer. Man kan imidlertid anta at

kunnskapsdelingen i både den formelle og uformelle strukturen er nødvendig, og at de på mange måter komplementerer hverandre. Bakgrunnen for denne antakelsen er at det kan virke som de ulike strukturene har ulike formål. Den uformelle strukturen er nødvendig for å få en følelse av at man er en del av et fellesskap som deler interesser og ekspertise, samtidig som den formelle strukturen blir ansett som viktig for at gruppen som en helhet skal utvikle seg sammen samt opparbeide seg nødvendige premisser for kunnskapsdelingen.

På bakgrunn av det overnevnte kan man anta at de ulike fagkategoriene utvikler forskjellige mentale modeller og at dette kompliserer kunnskapsdelingen ytterligere. I et slikt perspektiv kan man tenke seg at den formelle strukturen i større grad inkluderer individer med *ulike* mentale modeller, mens disse fremstår som mer *overlappende* i den uformelle strukturen. Bakgrunnen for denne antakelsen er at de ulike kunnskapsstrukturene som individene besitter (Cannon-Bowers et al., 1993) i den uformelle strukturen, i større grad vil innebære det samme på bakgrunn av den felles faglige kunnskapsplattformen og de felles referanserammene som ligger til grunn. Som tidligere vist vil også den uformelle strukturen i større grad innebære personell som har felles mål og interesser, som i og for seg kan tenkes og være et viktig bidrag i utviklingen av felles mentale modeller. Delte visjoner blir i litteraturen knyttet opp i mot felles mentale modeller, som i sin tur innebærer å opparbeide delte meningsforståelser (Senge et al., 1994). Analysen tyder nettopp på at det er vanskelig å både dele og tilegne seg kunnskap i den formelle strukturen, på bakgrunn av at de ulike fagkategoriene sitter med totalt forskjellige opplevelser og forståelser av en og samme situasjon. Dette synes å vanskeliggjøre oppnåelsen av delte meningsforståelser i kunnskapsdelingen, noe analysen avdekker som viktig for kunnskapsdelingen i seg selv. Man kan anta at dette fremstår som vanskelig på bakgrunn av den forskjell som eksisterer i mentale modeller. Forskning antyder i den forbindelse at kunnskapsutveksling i mindre grad vil forekomme dersom det ikke eksisterer felles forståelser innad i gruppen (Cohen & Prusak,

2001), noe som er i tråd med funnene i denne undersøkelsen. Det kan tyde på at dette også er en av årsakene til at personellet deler mesteparten av kunnskapen de besitter i den uformelle strukturen. Som tidligere nevnt blir det også fremhevet som vanskelig å integrere andres kunnskap så lenge den ikke er relevant for en selv, og så lenge man ikke har mulighet til å forstå det som blir sagt. I tråd med dette hevder Inkpen & Tsang (2005) at delte meningsforståelser fungerer som en bindende mekanisme i kunnskapsdelingen, ved at det hjelper individ å integrere kunnskapen de besitter. Den kognitive dimensjonen av sosial kapital vil derfor påvirke individers evne til å kombinere informasjon og erfaringer (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Det kan også tenkes at dette handler om at de ulike fagkategoriene snakker ulike "språk", og at det derfor er vanskelig å forstå det som blir sagt, og da spesielt relatert til kunnskap som angår fagfeltet, på bakgrunn av fagsjargongen som blir benyttet. Behovet for et felles språk relatert til den kognitive dimensjonen av sosial kapital blir fremhevet som viktig for kunnskapsdelingen (Lesser & Prusak, 2000). Til slutt avdekket analysen at de varierende holdningene og oppfatningene som eksisterer innad i gruppen gjorde det vanskelig å dele kunnskap i den formelle strukturen. Analysen tydet også på at frykten for kritikk var hemmende for kunnskapsdeling, noe også forskning har vist (Ardichvili et al., 2003). I den forbindelse kan man anta at også dette kan skyldes de forskjeller som eksisterer i mentale modeller på tvers av fagkategorier. Man kan anta at forskjeller i mentale modeller kan føre til at misforståelser i større grad oppstår i kunnskapsdelingen, som følge av at medlemmene ikke har innsikt i andres mentale modeller, og at de dermed ikke har innsikt i bakgrunnen for deres atferd og handlinger. Srivastava et al. (2006) fremhever i den forbindelse viktigheten av å avdekke egne og andres mentale modeller for å øke de gjensidige forventningene til atferd. I følge Tsai & Ghoshal (1998) vil felles oppfatninger øke tilliten i en gruppe, som i sin tur fører til økt kunnskapsdeling.

Kunnskapsdeling og utviklingen av felles referanserammer. Analysen og drøftingen tyder på en redusert åpenhet i kunnskapsdelingen som følge av at medlemmene ikke har en felles referanseramme til grunn. På samme tid blir det avdekket at kunnskapsdeling i den formelle strukturen, i og for seg fører til at personellet får innsikt i andre fagkategorier og deres opplevelser, tanker og forståelser. Man kan derfor anta at kunnskapsdeling i seg selv skaper og styrker prosessen som innebærer å utvikle felles referanserammer. Dette er i tråd med Nonaka (1994) sine argumenter for at det å dele kunnskap fører til at man i større grad kan forstå seg på andre individ og deres erfaringer. Han hevder videre at delte erfaringer i seg selv vil føre til at det blir utviklet et felles perspektiv som kan deles av gruppemedlemmene. Med det som bakgrunn kan man anta at kunnskapsdelingen i den formelle strukturen har størst effekt på sikt, på bakgrunn av at det over tid pågår en prosess som innebærer å utvikle felles referanserammer for forståelse. For at denne prosessen skal starte forutsetter det imidlertid at kunnskap blir delt blant medlemmene. På den måten kan man anta at medlemmene etterhvert får en forståelse for andre medlemmers ståsted, og at medlemmene sammen kan utvikle et felles perspektiv på bakgrunn av det. Lesser & Prusak (2000) argumenterer i den forbindelse for at det å dele historier gjør at medlemmene opparbeider seg en felles og delt historie, som i sin tur kan overføres og brukes av andre i organisasjonen. I tillegg kan man anta at medlemmene i den formelle strukturen på sikt avdekker hverandres mentale modeller ved å dele kunnskap, og at dette i seg selv fører til at det i større grad blir utviklet felles mentale modeller og et felles holdepunkt for forståelse. Dette vil i sin tur kunne føre til at kunnskapsdelingen foreløper lettere i den formelle strukturen. Dette er i tråd med forskning, som antyder at det å delta i selvregulerende prosesser gjennom dialog og refleksjon, vil føre til at medlemmenes mentale modeller konverteres til en felles forståelse innad i gruppen (Cannon-Bowers et al., 1993). Man kan anta at dialogen og refleksjonen som oppstår i den formelle strukturen, fører til at kunnskapsdelingen fremstår som mer forutsigbar.

Personellet reflekterer over egne handlinger, tanker og opplevelser, samtidig som de lytter til at andre gjør det samme. Det virker rimelig å anta at dette i seg selv fører til at de gjensidige forventningene innad i gruppen øker, og at kunnskapsdelingen derfor foreløper på en mer hensiktsmessig måte på sikt. Kunnskapsdelingen i seg selv vil derfor fremstå som et viktig verktøy for å utvikle felles mentale modeller (Srivastava et al., 2006).

Implikasjoner for organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. Sentrale funn i analysen samt teori og forskning på området, kan gi oss viktige implikasjoner for organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. Det er nå vist til sentrale prosesser som synes å påvirke kunnskapsdelingen. Samtidig blir det vist til at kunnskapsdeling i seg selv bidrar til å styrke og utvikle disse prosessene. Av analysen kommer det imidlertid frem at kontinuerlig rotasjon av personell er en barriere relatert til kunnskapsdeling i den formelle strukturen. Man kan anta at bakgrunnen for det er at prosessen i å utvikle tillitsverdige relasjoner samt felles referanserammer blir brutt. Konsekvensen av det blir da at kunnskapsdelingen og utviklingen av prosessene må startes på nytt når personell blir byttet ut. Det vil imidlertid fremstå som viktig at det er kontinuitet i disse prosessene, for at kunnskapsdelingen skal ha en god effekt.

Per dags dato blir helhetlig debriefing først igangsatt når personellet er kommet til Afghanistan. På bakgrunn av at kunnskapsdelingen i denne undersøkelsen fremstår som en prosess som utvikler seg over tid, kan man anta at man må starte prosessen med helhetlig debriefing på et tidligere tidspunkt. Dette vil kunne føre til at prosessene som innebærer sosial kapital (tillit, relasjoner, felles referanserammer og mentale modeller) blir utviklet, og at kunnskapsdelingen har god effekt på et tidligere tidspunkt.

Man kan anta at den formelle strukturen helhetlig debriefing bryter prosessen som innebærer at kunnskap i hovedsak blir delt i uformelle strukturer. Bakgrunnen for denne antakelsen er at uten en slik formell struktur for kunnskapsdeling, så ville personellet i hovedsak delt kunnskap i den uformelle strukturen. Det vil imidlertid fremstå som viktig å

bryte denne prosessen, på bakgrunn av at kunnskapsdeling kun i de uformelle strukturene kan føre til at kunnskapen ikke blir overført til resten av gruppen og organisasjonen som helhet. Konsekvensen kan da være at man går glipp av verdifull kunnskap og læring, både på et individuelt og organisatorisk nivå.

Metodiske betraktninger - styrker og svakheter

I det følgende avsnittet vil jeg ta for meg metodiske styrker og svakheter ved studien som er gjennomført. Locke (2001) viser til viktigheten av at forskningen i henhold til GT fremstår som pragmatisk nyttig og troverdig. Pragmatisk nytteverdi refererer til hvorvidt teorien man utvikler fremstår som nyttig og relevant i ulike kontekster. Troverdighet på sin side handler om hvorvidt man kan stole på funnene som blir belyst. Jeg vil komme nærmere inn på disse begrepene gjennom refleksjoner rundt datainnsamling og konteksten hvor undersøkelsen har sitt utspring i. Først vil jeg imidlertid reflektere rundt metodiske styrker og svakheter gjennom forskningsmetoden som ble valgt.

Forskningsmetoden. I denne studien ble det foretatt dybdeintervju for å undersøke erfaringer med organisasjonstiltaket helhetlig debriefing. Ved å benytte oss av kvalitative forskningsintervju fikk vi innhentet rike og detaljerte beskrivelser som gikk i dybden på det temaet vi ønsket å undersøke. Det hadde imidlertid vært nyttig og fått anledning til å delta på og observere hvordan helhetlig debriefing blir gjennomført. Fra mitt ståsted ville det skapt en økt forståelse for de prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. I tillegg ville det gitt en indikasjon på hvordan tiltaket gjennomføres, og hvorvidt informantenes utsagn stemmer overens med hvordan det faktisk blir gjennomført. Observasjon kunne ha bidratt til å styrke våre forskningsfunn og de meningsforståelser vi utviklet på bakgrunn av det. Det var imidlertid vanskelig å få til dette, på bakgrunn av at helhetlig debriefing per dags dato i hovedsak blir gjennomført i Afghanistan.

Datainnsamling. Som tidligere nevnt ble intervjuene foretatt i informantenes eget hjemmemiljø. Dette opplevde vi som en styrke med tanke på å skape trygge rammer hvor informanten fritt kunne snakke om det aktuelle temaet. Jeg og min medstudent foretok i tillegg intervjuene sammen, noe som vi betraktet som en validering i seg selv. Etter hvert intervju fikk vi anledning til å diskutere innholdet i intervjuene i grove trekk, samt hva det kunne tyde på. På den måten ble det mulig for oss å diskutere hvorvidt vi forstod informantene riktig. Dette førte til at vi sammen kunne skape en slags felles forståelse av det som ble sagt, slik at det vi kom frem til analysen i størst mulig grad reflekterte riktige tolkninger av informantene.

Teoretisk sampling innebærer som tidligere nevnt at man gjennomfører ytterligere intervju for å oppnå større dybde i de temaene og kategoriene som oppstår (Strauss & Corbin, 1998). Gjennom teoretisk sampling kan man øke forskningens troverdighet (Locke, 2001; Strauss & Corbin, 1998), på bakgrunn av at rik og detaljert data vil kunne øke graden av kontekster som teorien kan stå inne for (Locke, 2001). En begrensning ved denne studien kan være at det ikke ble foretatt teoretisk sampling på bakgrunn av tidsaspektet. Fordelen med flere intervju ville vært at jeg kunne gått i dybden på de kategorier jeg utarbeidet vedrørende prosesser som påvirker kunnskapsdelingen. I tillegg kunne jeg ha verifisert informasjonen og de meningsforståelser og tolkninger jeg har gjort. På tross av slike begrensninger opplevde jeg at informasjonen fra intervjuene som ble foretatt ga oss god bredde og forståelse for prosessene jeg ønsket å undersøke.

Jeg har i denne undersøkelsen forsøkt å øke forskningens troverdighet gjennom min refleksive rolle som forsker. Jeg har begrunnet de valg jeg har gjort underveis, for å gi leseren økt forståelse. I tillegg har jeg hatt et kritisk blikk på mine egne tolkninger og meningsforståelser, gjennom å stadig stille spørsmål til de tolkninger jeg gjorde. Jeg har fremhevet at ved å innta en konstruktivistisk tilnærming til GT, ser jeg på forskningen og de

meninger som springer ut av den som skapt gjennom interaksjonen mellom meg og informantene. Meningsforståelsene kan dermed ikke sees uavhengig av den kontekst de oppstår i. I resultatdelen viser jeg til aktuelle sitat og beskriver hvordan det kan tolkes og hvorfor. Dette gjør mine tolkninger til gjenstand for andres innsyn, noe som gjør at leseren kan vurdere hvorvidt tolkningene som fremgår er fornuftige.

Empirisk kontekst og overførbarhet. Pragmatisk nytteverdi innebærer som tidligere nevnt hvorvidt teorien man utvikler fremstår som nyttig. Teorien som utvikles og det innsamlede datamaterialet må gå hånd i hånd, ved at teorien er mest mulig tilpasset situasjonen hvor forskningen har sitt utgangspunkt (Locke, 2001). Jeg har gjort grundig rede for konteksten hvor undersøkelsen ble foretatt. Ved å gjøre det fremhever jeg betydningen av å ta konteksten i betraktning når man leser resultatene.

Til slutt refererer pragmatisk nytteverdi til at det teoretiske rammeverket må være relevant i forskjellige kontekster og situasjoner (Locke, 2001). Det at undersøkelsen er gjort med utgangspunkt i en militær kontekst kan problematiseres med tanke på hvorvidt det er mulig å overføre funnene til andre organisatoriske kontekster. Informantene som er blitt intervjuet har opererer under relativt skiftende og kompliserte omstendigheter, som følge av at de har tjenestegjort i Afghanistan. På bakgrunn av at personellet kan sitte inne med relativt tøffe opplevelser som følge av hendelser de har vært utfor, kan det hende at tillit og relasjonelle bånd fremstår som spesielt viktig i en slik kontekst. Erfaringene og opplevelsene som deles vil da ofte være av svært personlig art, noe som forsterker viktigheten av tillit ytterligere. Relevant teori og empiri på området vil imidlertid fungere som en måte å validere funnene på, samt bekrefte at funnene til en viss grad kan overføres til andre organisatoriske kontekster. Det som kan fremstå som viktig er at man erkjenner at militære kontekster kan være svært ulike andre organisatoriske kontekster, og at man dermed tar det i betraktning. Slik

jeg ser det vil imidlertid funnene i denne undersøkelsen vise hvordan kunnskapsdeling utarter seg i sin ytterste konsekvens.

Implikasjoner for videre forskning

Resultatene som er presentert i denne undersøkelsen kan gi noen retningslinjer for fremtidig forskning. Analysen tyder på at konteksten som kunnskapsdelingen foregår i kan ha innvirkning på de resultater som foreligger. Man kunne derfor tatt et skritt videre og undersøkt kunnskapsdeling i andre kontekster enn militære, for å oppnå økt forståelse for de prosesser som synes å påvirke kunnskapsdelingen i organisasjoner.

Videre tyder funnene i denne undersøkelsen på at kunnskapsdelingen blir påvirket av prosesser som innebærer utviklingen av tillitsverdige relasjoner og felles referanserammer, som her blir knyttet til teorien om sosial kapital. Funnene tyder på at kunnskapsdelingen øker i takt med utvikling av disse prosessene. Det ville derfor vært interessant og studert disse prosessene nærmere, samt hvordan organisasjoner i større grad kan tilrettelegge for at prosessene blir skapt og utviklet mellom individ. Man kunne også gått mer spesifikt inn på kunnskapsdeling blant individer med ulik fagbakgrunn. Undersøkelsen avdekker i den forbindelse at det er vanskelig å både dele og tilegne seg kunnskap som ikke er relevant for en selv. Det blir imidlertid ikke foreslått hvordan denne barrieren kan overkommes, foruten en antakelse om at de formelle og uformelle strukturene på mange måter komplementerer hverandre.

I undersøkelsen blir det vist at sosiale praksisfellesskap kan bli definert i form av sentrale karakteristikk av sosial kapital. Det blir foreslått at den formelle strukturen helhetlig debriefing kan betraktes som et sosialt praksisfellesskap etterhvert som den sosiale kapitalen er utviklet blant medlemmene. Det ville vært interessant og undersøkt hvorvidt sosiale praksisfellesskap faktisk kan bli skapt gjennom slike formelle strukturer. Ved å gjøre

det ville man fått økt kunnskap om hvordan organisasjoner kan utnytte de sosiale praksisfellesskapene som eksisterer, som i sin tur ville vært verdifullt i forhold til kunnskapsdeling.

Avslutning og oppsummering

Formålet med denne oppgaven var å undersøke hvordan ulike prosesser påvirker kunnskapsdelingen i en organisatorisk kontekst, samt hvordan disse prosessene utarter seg. Funnene i studien tyder på at kunnskap blir delt i både formelle og uformelle strukturer, og at personellet går mer i dybden på personlige erfaringer og opplevelser i den uformelle strukturen. Dette blir forklart ved at det eksisterer ulik grad av sosial kapital i de ulike strukturene. Sosial kapital refererer i den forbindelse til tillit og relasjoner samt felles referanserammer og mentale modeller. Studien tyder på at dette er prosesser som påvirker kunnskapsdelingen og som utvikler seg over tid. Mangelfull utvikling av disse prosessene fører til redusert åpenhet i kunnskapsdelingen. Samtidig viser det seg at kunnskapsdeling i seg selv påvirker utviklingen av disse prosessene. Et sentralt funn er dermed at kunnskapsdelingen øker i takt med utviklingen av disse prosessene. Det tyder med andre ord på at kunnskapsdelingen må betraktes som en prosess som utvikler seg over tid.

Det blir også antatt at den uformelle strukturen for kunnskapsdeling i større grad enn den formelle strukturen kan betraktes som sosiale praksisfellesskap, og at det derfor deles mer kunnskap her. Bakgrunnen for det er at den uformelle strukturen i større grad inkluderer det sosiale praksisfellesskap og sosial kapital handler om; tillitsverdige relasjoner, felles ekspertise og interesser og delte meningsforståelser. Man kan imidlertid anta at den formelle strukturen i større grad kan betraktes som sosiale praksisfellesskap etterhvert som de identifiserte prosessene utvikler seg.

LITTERATURLISTE

- Abrams, L. C., Cross, R., Lesser, E., & Levin, D. Z. (2003). Nurturing Trust in Knowledge-Sharing Networks. *The Academy of Management Executive*, 17, 64-77.
doi:10.5465/AME.2003.11851845
- Andrews, K. M., & Delahaye, B. L. (2000). Influences on Knowledge Processes in Organizational Learning: The Psychosocial Filter. *Journal of Management Studies*, 37, 797-810. doi: 10.1111/1467-6486.00204
- Ardichvili, A., Page, V., & Wentling, T. (2003). Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 7, 64-77. doi:10.1108/13673270310463626
- Argote, L., McEvily, B., & Reagans, R. (2003). Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes. *Management science*, 49, 571-582. doi:10.1287/mnsc.49.4.571.14424
- Bartol, K. M., & Srivastava, A. (2002). Encouraging Knowledge Sharing: The Role of Organizational Reward System. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9, 64-76. doi:10.1177/107179190200900105
- Becerra-Fernandez, I., & Sabherwal, R. (2001). Organizational knowledge management: A Contingency Perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18, 23-55.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Converse, S.A. (1993). Shared mental models in expert team decision making. I Castellan, N. J. (Red). *Individual and Group decision making. Current issues* (pp. 221-246). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage Publications.
- Cohen, D., & Prusak, L. (2001). *In good company. How Social Capital Makes Organizations Work*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3. utgave). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cunliffe, A. L. (2003). Reflexive Inquiry in Organizational Research: Questions and Possibilities. *Human Relations*, 56, 983–1003. doi:10.1177/00187267030568004
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (2000). *Working Knowledge. How Organizations Manage What They Know*. Boston, Mass: Harvard Business School Press.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). Introduction. Entering the Field of Qualitative Research. I Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Red). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-17). Thousand Oaks: CA: Sage Publications, Inc.
- Finlay, L. (2002). “Outing” the Researcher: The Provenance, Process, and Practice of Reflexivity. *Qualitative Health Research*, 12, 531-545.
doi:10.1177/104973202129120052
- Flick, U., Kardoff, E. V. & Steinke, I. (2004). What is Qualitative Research? An Introduction to the Field. I Flick. U., Kardoff, E.V., & Steinke, I. (Red). *A Companion to Qualitative Research* (pp. 3-12). London: Sage.
- Folland, R. (2009). Holistic Debriefing: A Paradigm Shift in Leadership. *A Research Report Submitted to the Graduation Requirements*. Air Command and Staff College Air University, Maxwell Air Force Base, Alabama, April 2009.
- Forsvartsdepartementet (2007). Et forsvar til vern om Norges sikkerhet, interesser og verdier. St. Prp. Nr 48, 2007-2008. Oslo: Forsvarsdepartementet.
- Forsvartsdepartementet (2011, 1 Februar). Vi er i ferd med å ruste opp Luftforsvaret. Tale av tidligere Forsvarsminister Grete Faremo ved Luftmaktseminaret. Lastet ned 18.05.12, fra: http://www.regjeringen.no/nb/dep/fd/aktuelt/taler_artikler/ministeren/taler-og-artikler-av-forsvarsminister-gr/2011/--vi-er-i-ferd-med-a-ruste-opp-luftforsv.html?id=632282.

- Forsvaret (2011, 8 April). Tre år med livredning. Forsvaret.no. Lastet ned 20.05.12, fra:
<http://forsvaret.no/aktuelt/publisert/Sider/Har-reddet-liv-i-tre-aar.aspx>.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago, SA: Aldine.
- Goodman, P.S., & Darr, E. D. (1998). Computer-aided systems and communities: mechanisms for organizational learning in distributed environments. *Management Information Systems Quarterly*, 22, 417–40. doi:10.2307/249550
- Hendriks, P. (1999). Why Share Knowledge? The Influence of ICT on the Motivation for Knowledge Sharing. *Knowledge and Process Management*, 6, 91-100.
 doi:10.1002/(SICI)1099-1441(199906)6:2<91::AID-KPM54>3.0.CO;2-M
- Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science*, 2, 88–115. doi: 10.1287/orsc.2.1.88
- Huysman, M., & de Wit, D. (2002). *Knowledge sharing in practice*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Inkpen, A., & Tsang, E. (2005). Social capital, networks, and knowledge transfer. *Academy of Management Review*, 30, 146-165.
- Ipe, M. (2003). Knowledge Sharing in Organizations: A Conceptual Framework. *Human Resource Development Review*, 2, 337-359. doi:10.1177/1534484303257985
- Kjøde, A., & Jordahl, A. (2010). Lederutviklingsprogram som virkemiddel for utvikling av kunnskapsdeling i norske multinasjonale selskaper. *Magma. Econas Tidsskrift for Økonomi og Ledelse*. Lastet ned 22.05.12, fra:
<http://www.magma.no/lederutviklingsprogram-som-virkemiddel-for-utvikling-av-kunnskapsdeling-i-norske-multinasjonale-selskaper>
- Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. CA: Sage.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2 utgave.) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lesser, E. L., & Storck, J. (2004). Communities of Practice and Organizational Performance. I Lesser, E. L., & Prusak, E. (Red). *Creating Value With Knowledge Insight from the IBM Institute for Business Value* (pp. 107-123). New York: Oxford University Press, Inc.
- Lesser, E. L., & Prusak, L. (2000). Communities of Practice, Social Capital and Organizational Knowledge. I Cortada, J. W., & Woods, J. A (Red). *The Knowledge Management Yearbook, 2000-2001* (pp. 251-259). USA: Butterworth-Heinemann
- Levin, D. Z., & Cross, R. (2004). The Strength of Weak Ties You Can Trust: The Mediating Role of Trust in Effective Knowledge Transfer. *Management Science*, 50, 1477-1490. doi: 10.1287/mnsc.1030.0136
- Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a Social Reality. *Social Forces*, 63, 967- 985. doi: 10.2307/2578601
- Locke, K. (2001). *Grounded theory in management research*. London, UK: Sage.
- Madhavan, R., & Grover, R. (1998). From Embedded Knowledge to Embodied Knowledge: New Product Development as Knowledge Management. *Journal of Marketing*, 62, 1-12.
- Mayer, R. C., Davis, J. H. & Schoorman, F. D. (1995). An Integrative Model of Organizational Trust. *The Academy of Management Review*, 20, 709-734. doi:10.2307/258792
- Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). Adopting a constructivist approach to grounded theory: Implications for research design. *International Journal of Nursing Practice*, 12, 8-13. doi:10.1111/j.1440-172X.2006.00543.x

- Moldjord, C., & Arntzen, A. (2007). Luftforsvarets læringskultur- et historisk grunnlag for Luftforsvarets læringskultur. I Moldjord, C., Arntzen, A., Firing, K., Solberg, O. A., & Laberg, J. C. (Red). *Liv og lære i operative miljøer – "Tøffe menn gråter!"*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Moldjord, C., Fredriksen, P.K. Lysø, I.H., Laberg, J.C. & Tomkins, L. (2012). Holistic Debrief in Military Aircrews as Communities of reflective Practitioners. *QRM (Qualitative Research in Organizations and Management Conference), Embodiment, Imagination and Meaning*. University of New Mexico, 4-6 April 2012. Albuquerque, NM: United States.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage. *Academy of Management Review*, 23, 242-266. doi:10.2307/259373
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, 5, 14-37. doi:10.1287/orsc.5.1.14
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- O'Toole, P., & Talbot, S. (2011). Fighting for Knowledge: Developing Learning Systems in the Australian Army. *Armed Forces & Society*, 37, 42-67.
doi:10.1177/0095327X10379731
- Reagans, R., & McEvily, B. (2003). Network Structure and Knowledge Transfer: The Effects of Cohesion and Range. *Administrative Science Quarterly*, 48, 240-267.
doi:10.2307/3556658
- Risvand Mo, K. (2007, 10 Oktober). Skal hjelpe norske bedrifter i utlandet. *Forskning.no*.
Lastet ned 22.05.12, fra: www.forskning.no/artikler/2007/oktober/1191487916.6.

- Rulke, D. L., & Rau, D. (2000). Investigating the Encoding Process of Transactive Memory Development in Group Training. *Group & Organization Management, 25*, 373-395. doi: 10.1177/1059601100254004
- Schulz, M. (2001). The Uncertain Relevance of Newness: Organizational Learning and Knowledge Flows. *Academy of Management Journal, 44*, 661-681. doi: 10.2307/3069409
- Senge, P., M., Roberts, C., Ross, R. B., Smith, B. J., & Kleiner, A. (1994). *The Fifth Discipline Fieldbook; Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. Great Britain: Nicholas Brealey Publishing.
- Spender, J.-C., & Grant, R. M., (1996). Knowledge and the Firm: Overview. *Strategic Management Journal, 17*, 5-9.
- Srivastava, A. & Bartol, K. M., & Locke, A. E. (2006). Empowering Leadership in Management Teams: Effects on Knowledge Sharing, Efficacy and Performance. *Academy of Management Journal, 49*, 1239-1251.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2. utgave). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded Theory Methodology. An Overview. I Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Red). *Handbook of Qualitative Research*. (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Truran, W. R. (1998). Pathways for Knowledge: How Companies Learn Through People. *Engineering Management Journal, 10*, 15-20.
- Tsai, W., & Ghoshal, S. (1998). Social capital and value creation: The role of intrafirm networks. *Academy of Management Journal, 41*, 464-476. doi: 10.2307/257085

- Wang, S., & Noe, R. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20, 115-131. doi:10.1016/j.hrmr.2009.10.001
- Wenger, E. (2004). Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice. *Ivey Business Journal*, 68, 1-8.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems thinker*, 9, 1-5.
- Wenger, E., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review*, 78, 139-146.
- Zand, D. E. (1972). Trust and Managerial Problem Solving. *Administrative Science Quarterly*, 17, 229-239. doi:10.2307/2393957

Vedlegg A: Intervjuguide

INTERVJU AV NAD personell ved kontingent 4

Innledning

Dette intervjuet er konfidensielt og data blir anonymisert.

Tid: ca 1-2 t. Vi kan ta pause når du vil.

Rekkefølge: Fokus vil sentreres rundt opplevelsen av- og erfaringer med innføringen av helhetlig debriefing i Luftforsvarets læringskultur. Denne erfaringsdelingen rettes mot hjemvendt NAD personell fra oppdrag i Afghanistan. Vi har spørsmål tilknyttet vanskelige operative hendelser, er det greit for deg at vi spør om dette?

Har du noen spørsmål før vi begynner?

Starter rec/opptak:

Leser inn intervju nummer og dato

1. Oppstart

- Hvilken rolle har du eller hva gjør du når du er hjemme i Norge?
- Hvilke operasjoner internasjonalt har du deltatt i?
 - o Hvor lenge er det siden du var i NAD?
- Kan du kort beskrive din opplevelse av å delta i NAD?
- Hva motiverer deg for å delta i NAD?
- Hvordan vil du kort beskrive et vanlig oppdrag i NAD?
 - o Hva skjer?
 - o Hva er din rolle?
 - o Hvordan opplever du denne rollen?

2. Standard Debriefing

- Hva skjer etter oppdrag eller etter landing?
 - o Kan du beskrive hva som skjer i en normal standard debrief (hvordan foregår det)?
 - o Hvem har ansvar/innflytelse for gjennomføringen av en slik debrief?
- På hvilken måte snakker dere om opplevelsene, tankene og følelsene i en standard debrief?

3. Individuelle erfaringer

- Hva er det som påvirker hvordan og med hvem du deler erfaringer og opplevelser?
 - o Har hierarki eller erfaringsnivå noe å si?
- Hvordan deler dere erfaringer og opplevelser i NAD?
 - o Hvordan opplever du det?
- Hvem er det mest naturlig for deg å dele erfaringer med? (venner, familie og lignende)
- Er det forskjeller mellom det å dele en individuell erfaring med **en** person sett opp imot å dele erfaringen med **flere** på avdelingen?
- Har du et eksempel på en gang du ikke ønsket å dele en opplevelse/vanskelig erfaring med andre?

- **Hvis ja**, hva tror du er årsaken til at du unngikk å dele erfaringen med dine kollegaer?
- Hva opplever du som den verste eller vanskeligste operative hendelsen du har vært utsatt for i forbindelse med NAD?
 - Hva skjedde?
 - Hvordan opplevde du hendelsen?
 - Hvilke reaksjoner fikk du av hendelsen?
 - Hva var det som gjorde denne hendelsen til den vanskeligste?
 - Hva skjedde etter hendelsen?
 - Hvordan delte dere denne hendelsen i miljøet og med dine kollegaer?
 - Hvordan opplevde du debriefingen i etterkant av hendelsen?
 - Hva lærte du av denne debriefen?
- Hvordan opplever du det å lytte til en annen kollega som har opplevd en belastende erfaring?
 - Hvilket utbytte opplever du at du får av det?
- Hvordan deler dere erfaringer på hjemmeavdeling?
 - Hvordan opplever du det?

4. Ledelse og kultur

- På hvilken måte har ledelsen betydning for hvordan dere deler erfaringer?
 - Kan du gi et eksempel på dette?
 - Hvordan har du opplevd dette i NAD?
- Hvordan opplever du at miljøet/kulturen i en avdeling påvirker hvordan man deler erfaringer?
 - Hvordan har du opplevd dette i NAD?
- Hva tenker du er den viktigste arenaen for læring i det operative miljøet du har vært en del av?
 - Hva lærer du mest av?

5. Helhetlig debriefing – Deling av opplevelser/tanker /følelser

- **Hva er din erfaring med Helhetlig Debriefing?**
 - Hvordan kom du i kontakt med Helhetlig Debriefing?
 - Hva skiller Helhetlig Debriefing fra den mer standard formen for debriefing i NAD?
- Kan du beskrive Helhetlig Debriefing slik det ble gjennomført i NAD 4 / IV?
 - Hva er din opplevelse med Helhetlig Debriefing? (Fordeler? Ulemper?)
- Når er det aktuelt å foreta en slik helhetlig debrief?
- Hvem har ansvar/innflytelse for gjennomføringen av Helhetlig Debriefing?
- På hvilken måte har du tatt initiativ til å gjennomføre Helhetlig Debriefing?
 - Hvor ligger terskelen din for å innrømme et behov for Helhetlig Debriefing?
- Hva er det Helhetlig Debriefing tilfører miljøet som den mer standard debriefingen ikke fanger opp? (taus kunnskap)
 - Kan du gi et eksempel på dette?
 - Hva kan komme frem i en Helhetlig Debriefing som ellers ikke vil blitt sagt eller uttalt?

- Kan du beskrive hvordan Helhetlig Debriefing har påvirket miljøet på skvadronen? (tilført noe?)
 - o Større åpenhet dere imellom?
- Hvilken betydning har Helhetlig Debriefing hatt for deg?
 - o Eksempel på en god erfaring?
 - o Eksempel på en dårligere erfaring?
- Hender det at personell ikke vil delta på Helhetlig Debriefing?
 - o Hva kan være personellets argumenter for eventuelt og ikke delta?
 - o Hva skal til for at Helhetlig Debriefing ikke blir gjennomført?
- Hvordan vil du beskrive detachementledelse (Folland) sin rolle for gjennomføring av Helhetlig Debriefing i NAD IV / 4?
 - o Var det noe annerledes måten han gjorde det på?
 - o Hva var det som gjorde det annerledes?
 - o Hvordan opplevde du det?
- Hva betyr kompetanse for å gjennomføre eller fasilitere Helhetlig Debriefing?
 - o Hvilken kompetanse skulle du gjerne hatt mer av for å lede Helhetlig Debriefing selv?
- Kan du beskrive det som fungerer bra med Helhetlig Debriefing?
 - o Vil du si dette er suksesskriterier for at den Helhetlig Debriefing skal være vellykket?
- Kan du si noe om det som ikke har fungert i forbindelse med Helhetlig Debriefing?

Hvordan har du opplevd denne samtalen?

Vedlegg B: Informasjonsskriv

Deltagelse i undersøkelser relatert til helhetlig debriefing

– Læring i operative miljøer

Vi ønsker at Luftforsvaret skal kunne dra nytte av din erfaring fra operativ tjeneste. Som ledd i Luftkrigsskolens forskning og utviklingsvirksomhet vil intervju-undersøkelser bli gjennomført i ditt operative miljø. Dette er derfor en anmodning til deg om å ta deg tid til å tenke gjennom om du kan tenke deg å delta i undersøkelsen. Deltakelse i undersøkelsene er frivillig. Ingen institusjonell myndighet i Forsvaret eller andre steder vil få kjennskap til hvem som velger/velger ikke å delta i undersøkelsen. Det vil ikke påvirke deres forhold til Forsvaret dersom dere velger å ikke delta i undersøkelsene.

Mål og nytteverdi med undersøkelsen

En undersøkelse av debriefingsrutiner i flyoperative miljøer i Luftforsvaret vil gi et innblikk i hvordan erfaringer deles og hvilket potensial som eventuelt finnes for videre utvikling av et godt læringsmiljø i operative avdelinger. En videre kartlegging av behov for, holdninger til og opplevelse av erfaringsdeling vil kunne bidra til å undersøke eventuelle effekter av nye debriefingsmetoder som bl. annet Helhetlig Debriefing. Det er et mål at undersøkelsen skal bidra til utvikling av læringskulturen ved operative avdelinger i Luftforsvaret.

Luftkrigsskolen er ansvarlig for Christian Moldjords undersøkelse, som er godkjent av Forsvarets Overkommando/Luftforsvarsstaben og Forsvarets Høgskole. Førstelektor Christian Moldjord leder prosjektet støttet av professor Jon Christian Laberg. I tillegg til Moldjords undersøkelser, skal to masterstudenter ved NTNU (Linn Tove Torgersen og Mariann Oldeide Strandheim) også skrive hver sin masteroppgave innenfor samme tema. Anne Iversen ved NTNU er veileder- og ansvarlig for masterstudentenes prosjekt. Masterstudentene vil gjennomføre selvstendige intervju som skal danne datagrunnlaget for deres oppgave. Masterstudentene vil ikke få tilgang til Moldjords datamateriale, men Moldjord ønsker muligheten til å benytte seg av de opplysningene som masterstudentene innhenter, som beskrevet under.

Ved å delta i masterstudentenes prosjekt bidrar du/dere til å øke kunnskapen rundt tiltaket helhetlig debriefing. Masteroppgavene, som denne datainnsamlingen er grunnlaget for, vil analysere dette tiltaket med utgangspunkt i dine/deres erfaringer ved denne type debriefing.

Oppbevaring av data

Tilknyttet Christian Moldjords intervjuundersøkelser

Ingen data som registreres i undersøkelsen vil bli gjort tilgjengelig opp mot den enkeltes navn. Alle navn gis et kodennummer som kun eksisterer på en liste. Kodelisten holdes nedlåst og adskilt fra datamaterialet. Kodelisten er for å kunne koble dine svar nå med en eventuell senere oppfølging av langtidseffekter med Helhetlig debriefing og andre læringstiltak. Listen over koder oppbevares innelåst og vil ikke være en del av datamaterialet etter at hvert intervju er gitt en kode. Intervjuene transkriberes og registreres i dataprogrammet. Lydfiler med intervju slettes etter prosjektslutt. Transkriberte intervju vil oppbevares ved Luftkrigsskolen i inntil 10 år etter prosjektslutt. Ingen andre enn prosjektleder og prosjektmedarbeiderne vil ha

tilgang til datamaterialet. Du kan når som helst, selv etter samtykke, velge å trekke deg fra undersøkelsen.

Tilknyttet masterstudentenes intervjuundersøkelser

Datamaterialet skal oppbevares på Psykologisk Institutt ved NTNU. Lydopptakene fra intervjuene vil slettes fortløpende etter de er transkribert. Intervjutranskripsjonene vil bli anonymisert når masterprosjektet er fullført, og senest innen 1. Juli 2012.

Christian Moldjord vil oppbevare kopier av anonymiserte transkripsjoner fra intervjuene. Selv om han utelukkende får tilgang til kopi av intervjutranskripsjoner, som etter beste evne er forsøkt anonymisert, kan NTNU v/Anne Iversen og masterstudentene ikke garantere at historiene til informantene ikke er gjenkjennbare for ham. Christian vil slette sine kopier av transkripsjonene ved hans avslutning av doktorgraden (medio 2014).

Med vennlig hilsen

Christian Moldjord
Førstelektor, Luftkrigsskolen
Tlf 93 20 11 92

Mariann Oldeide Strandheim
Masterstudent ved NTNU, Psykologisk institutt
Tlf 99 58 22 32

Linn Tove Torgersen
Masterstudent ved NTNU, Psykologisk institutt
Tlf 91 54 11 33

Vedlegg C: Informert samtykkeskriv**SAMTYKKEERKLÆRING**

Individuelle opplevelser og effekten av implementeringen av helhetlig debriefing

Jeg har lest informasjonen om undersøkelsen og har hatt anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker i å delta i prosjektet.

Selv om jeg skriver under på dette svarskjema, kan jeg når som helst trekke meg fra intervjuet uten å måtte oppgi noen grunn.

Navn:

Dato og underskrift:

.....

Leveres til:

Christian Moldjord (prosjektleder)

Forskningsassistenter:

Mariann Oldeide Strandheim (NTNU)

Linn Tove Torgersen (NTNU)

FORESPØRSEL OM Å DELTA I INTERVJU:

Deltagelse i undersøkelse – Helhetlig debriefing

Bakgrunn for forskningsprosjektet

Hensikten med prosjektet er å bidra til økt kunnskap rundt den helhetlige debriefingen som er under innføring i Luftforsvaret og under internasjonale operasjoner. Hva fungerer, hva fungerer ikke? Hvordan kan Forsvaret som organisasjon lære av de ansattes erfaringer, og hvordan kan disse erfaringene inkluderes i organisasjonens kontinuerlige utviklingsprosess?

Det er av spesiell interesse for Luftkrigsskolen å undersøke egne enheter i Luftforsvaret slik som Norwegian Aeromedical Detachment.

Praktisk gjennomføring av intervjuet

Intervjuet gjennomføres i personellens hjemmemiljø etter gjennomføring av helhetlig debriefing, og endt oppdrag i Afghanistan.

Frivillighet

Deltakelse i intervjuet er frivillig. Deltar du i dette prosjektet bidrar du til å øke kunnskapen rundt den helhetlige debriefingen og effekten av dens innføring i Luftforsvaret. Det er av stor betydning at du svarer så ærlig og oppriktig som mulig på alle spørsmål. Ved å delta tillater du at dine svar legges inn i et dataprogram og blir en del av det statistiske materialet undersøkelsens resultater vil bygge på.

Anonymitet

Ingen data som registreres i undersøkelsen vil bli sporet tilbake på de enkeltes navn. Alle navn gis et kodennummer. Listen over koder oppbevares innelåst, og dermed sikret anonymitet samt konfidensialitet.

Hva kan du og Forsvaret få ut av dette?

Forsvaret som organisasjon kan, med implementeringen av helhetlig debriefing, lære mer av de ansattes erfaringer og inkludere disse i organisasjonens kontinuerlige utviklingsprosess.

For at Forsvaret skal kunne lære mer av disse erfaringene fra internasjonale operasjoner er det viktig at erfaringer, opplevelser, mestring og reaksjoner hos personellet bearbeides. Helhetlig debriefing er derfor under innføring i Luftforsvaret, og dette intervjuet vil fokusere på individuelle opplevelser og erfaringer med denne typen debriefing.

Luftkrigsskolen har som høyskole et pålagt ansvar for å drive forskning på Luftforsvarets virksomhet. Resultater fra undersøkelsen vil bli tilbakeført til Forsvaret og avdelingen gjennom rapporter, artikler og eventuelt presentasjon. Datamaterialet vil brukes som grunnlag for to masteroppgaver v/NTNU.

Hvem står bak forskningsprosjektet

Luftkrigsskolen er ansvarlig for høyskolelektor Christian Moldjords undersøkelse, som er godkjent av Forsvarets Overkommando/Luftforsvarsstaben og Forsvarets Høgskole. I

tillegg til Moldjords undersøkelser, skal masterstudentene Linn Tove Torgersen og Mariann Oldeide Strandheim ved NTNU også skrive hver sin masteroppgave innenfor samme tema. Førsteamanuensis Anne Iversen ved NTNU er veileder- og ansvarlig for masterstudentenes prosjekt.